UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA
PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA COGNITIVA

EMMANUELLE CHRISTINE CHAVES DA SILVA

Autismo e troca social: contribuições de uma abordagem microgenética

Recife

2010

EMMANUELLE CHRISTINE CHAVES DA SILVA

Autismo e troca social: contribuições de uma abordagem microgenética

Tese apresentada ao programa de Pós-graduação em Psicologia Cognitiva da Universidade Federal de Pernambuco para a obtenção do título de Doutor em Psicologia Cognitiva.

Área de concentração: Psicologia do Desenvolvimento

Orientador(a): Profa. Dra. Maria C. D. P. Lyra

Co-orientadores(as): Profa. Dra. Andréa P. Garvey

Profa. Dra. Micheline Sousa Silva

Recife

2010

Catalogação na fonte
Bibliotecária, Divonete Tenório Ferraz Gominho, CRB4-985

S586a Silva, Emmanuelle Christine Chaves da

Autismo e troca social: contribuições de uma abordagem microgenética / Emmanuelle Christine Chaves da Silva. – Recife: O autor, 2010.
217 f. ; 30 cm.

Orientador: Prof. Dr. Antônio Paulo Rezende

Tese (doutorado) – Universidade Federal de Pernambuco, CFCH. Programa de Pós-Graduação em Psicologia, 2010.

Inclui bibliografia e anexos

1. Psicologia cognitiva. 2. Autismo. 3. Crianças autistas. 4. Mães. 5. Genética. 6. Organização – Padrões. 6. I. (Orientadora). Profa. Dra. Maria C. D. P. Lyra. II. Titulo.

150 CDD (22.ed.) UFPE (BCFCH2011-26)

FOLHA DE APROVAÇÃO

Emmanuelle Christine Chaves da Silva

Autismo e Troca Social: contribuições de uma abordagem microgenética.

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia Cognitiva da Universidade Federal de Pernambuco para obtenção do título de Doutor.
Área de Concentração: Psicologia Cognitiva

Aprovado em: 30 de agosto de 2010

Banca Examinadora

Profa. Dra. Mª da Conceição Diniz Pereira de Lyra
Instituição: UFPE Assinatura: _____

Profa. Dra. Angela Maria Cristina Uchoa de Abreu Branco
Instituição: Instituto de Psicologia/UnB
Assinatura: _____

Profa. Dra. Nadia Maria Ribeiro Salomão
Instituição: Dep. de Psicologia/UFPB
Assinatura: _____

Profa. Dra. Gloria Maria Monteiro de Carvalho
Instituição: UFPE Assinatura: _____

Profa. Dra. Luciane De Conti
Instituição: UFPE Assinatura: _____

À minha mãe, Iris, que, um dia, decidiu por mim
e que assim me permitiu dar passos cada vez mais largos e buscar sempre novas conquistas.

A Lucas, meu querido, que me acompanhou durante toda esta jornada
sempre me apoiando e aguardando para que com a sua conclusão
uma outra jornada, agora nas nossas vidas,
possa começar... ou melhor, continuar!

Agradecimentos

"Obrigado estou cativando e merecendo quando penso que lhes pago logo fico lhes devendo."(Heronita de Britto lyra)

Esta frase, que foi dita por uma pessoa com a qual tive pouco contato, mas com a qual tive a grata oportunidade de aprender um pouco sobre a vida e o viver (e viver muitos anos!!) parece traduzir, perfeitamente, o meu sentimento ao concluir mais este projeto de minha vida. Para todos aqueles que penso ser grata por me ajudar na construção deste trabalho acredito que muito ainda tenho a agradecer e por isso registro aqui a minha gratidão.

À Iris, minha mãe, que tanto me incentiva e me apóia incondicionalmente. Obrigada por mais uma vez ter me dado o suporte para ir até o fim acreditando nas minhas capacidades como profissional e como pessoa.

Aos meus irmãos Conceição e Demétrio, por ser quem são e assim, cada um do seu jeito, representar referências na minha vida.

Aos meus sobrinhos, Gustavo Henrique e Maria Eduarda, que na sua inocência souberam entender a magnitude deste trabalho.

À Lucas, por seu amor, sua compreensão e reconhecimento em relação à importância que este trabalho tem para mim. Obrigada por compreender as minhas ausências e a necessidade de dedicação integral que tive que ter ao finaliza a tese.

À Karina Moutinho (KK) e Isabelle Diniz (Belle), por estar disponível para ouvir e também oferecer alternativas para as angústias e ansiedades que qualquer ser humano enfrenta ao concluir uma tese de doutorado.

À Pompéia (Pomp), por ter sido sempre disponível ao diálogo e construção de possibilidades de análise dos meus dados. E também por sua amizade e carinho.

Às minhas companheiras do LabCom, Ana Cláudia, Adriana, Vanessa, Karen e Letícia. Obrigada por ter a oportunidade de conhecê-las e de compartilhar, durante todo este tempo, conhecimentos científicos e também conhecimentos sobre companheirismo e amizade.

Às minhas queridas Lúcia, Ana Paula, Mônica, Lourdes, Claudia, Loide, Merces, Milú, Carol, Rosane, por estarem sempre me incentivando para terminar o Doutorado e então buscar um lugar junto a elas (um sonho!). Quem sabe a partir de agora este sonho não possa ser realizado!

À Fernanda Calado, Ana Patrícia, Díacuí, Rielza, Robson e Silvana, pela compreensão, principalmente, no período final de conclusão da tese. E também por todo apoio e amizade durante estes últimos anos.

À Professora Aparecida, pelo apoio num momento decisivo de fechamento da tese e por reconhecer o valor que o a formação acadêmica tem para o exercício profissional.

À professora Tatiana Nunes, por toda a compreensão, apoio, confiança e amizade. Espero cada vez mais poder contribuir com você.

Às Professoras Glória Carvalho e Izabel Hazin, pelas contribuições ao trabalho na ocasião da qualificação do mesmo.

À Fernanda Wanderley e Janice, que me abriram as portas das instituições onde trabalham e que me deram acesso às díades que participaram deste estudo e que, além disso, apoiaram a realização da coleta dos dados no espaço destas instituições.

Às crianças e mães participantes deste trabalho, por sua confiança e disponibilidade. Sem vocês nada do que foi aqui construído poderia ter sido realizado. Espero a partir de agora compartilhar com vocês e com outras mães, crianças e profissionais o conhecimento construído nesta pesquisa.

A Vera Amélia, Vera Lúcia e Elaine, por toda a disponibilidade em relação aos procedimentos relativos à minha condição de aluna da Pós-graduação em Psicologia Cognitiva, desde o mestrado até aqui;

À Capes, pelo apoio financeiro disponibilizado durante o curso de Doutorado.

À Andrea Garvey (Déa) e Micheline (Mi), minhas co-orientadoras, pela disponibilidade de sempre em compartilhar os seus conhecimentos e sua amizade. Com vocês, aprendi muito mais do que conceitos e teorias!!!

E à Maninha, minha orientadora de tantos anos, que topou explorar um tema tão distante (até hoje!) dos seus interesses de pesquisa. Espero a partir de agora continuar contribuindo com você na formação de outros alunos-pesquisadores assim como você fez em relação à minha formação.

RESUMO

CHAVES, E. S. **Autismo e troca social: contribuições de uma abordagem microgenética**. 2010. 217 f., Tese de Doutorado, Departamento de Psicologia, Curso de Pós-graduação em Psicologia Cognitiva, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2010.

O presente estudo investigou as trocas de ações entre crianças com diagnóstico de autismo e suas mães. Tomando como referências teóricas a perspectiva dos sistemas dinâmicos, a perspectiva histórico-relacional e o modelo EEA de comunicação, tivemos como objetivo investigar como ocorreram as trocas de ações de crianças autistas com suas mães buscando discernir possíveis padrões de organização dessas trocas. Neste sentido, elaboramos o seguinte objetivo específico: destacar como ocorreu a dinâmica das ações entre criança e sua mãe que fez emergir diferentes padrões nas trocas entre os referidos parceiros diádicos. Participaram da pesquisa duas crianças, um menino e uma menina, com cinco e nove anos de idade, respectivamente, com diagnóstico de autismo e suas mães. Foram realizadas três sessões videográficas, semanais, das interações das duas díades mãe-criança (Díade 1 e 2), com tempo de duração de, aproximadamente, 15 minutos. Partiu-se então de uma análise microgenética dos registros videográficos para identificar os eventos de trocas de ações e os eventos de desengajamento nas trocas entre mãe e criança. Buscamos então discernir os possíveis padrões de organização das trocas de ações que cada díade exibiu ao longo dos registros. Quatro padrões de organização foram identificados nas duas díades: Apresentação do Objeto, Exploração do Objeto, Troca de Afeto e Face-a-Face. Foram realizados a seguir dois tipos de análise: 1) uma análise quantitativa da freqüência e do tempo de ocorrência de cada padrão de organização e 2) uma microanálise dos referidos padrões buscando destacar a dinâmica da troca de ações que caracterizou cada um deles. Na análise quantitativa, destacou-se o padrão de Exploração do Objeto, na Díade 1, e os de Apresentação do Objeto e Troca de Afeto, na Díade 2, como aqueles para os quais as díades dedicavam uma maior percentagem de tempo. Os resultados da microanálise, destacaram aquele de Exploração do Objeto (Díade 1) e os de Troca de Afeto e Face-a-Face (Díade 2) em relação à possibilidade de desdobramento das trocas de ações entre a criança e sua mãe, à emergência da iniciativa da criança de dar início às trocas de ações e também à possibilidade de introdução de uma novidade, por parte da criança. Foi discutido o potencial que trocas que envolvem a exploração dos objetos podem oferecer para a quebra de padrões estereotipados de crianças com diagnóstico de autismo. E, também, os caminhos que podem ser explorados a partir de trocas mais afetivo-emocionais no sentido de modificar o modo como crianças com diagnóstico de autismo se relacionam com as pessoas. Concluímos que, ao assumir o estudo da relação entre crianças com diagnóstico de autismo e suas mães e ainda conceber as trocas de ações entre elas como um sistema dinâmico foi possível destacar as diferentes trajetórias que tal sistema pode apresentar e que guardam possibilidades de desenvolvimento. Além disso, o discernimento de possíveis padrões de organização, através de uma análise microgenética destas trocas, destacou que, para diferentes díades, as possibilidades de desdobramento das ações entre tais parceiros podem emergir de aspectos qualitativamente diferentes das trocas negociadas entre eles.

Palavras chave: Trocas de ações, autismo, padrões de organização, abordagem microgenética.

ABSTRACT

Chaves, E. S. **Autism and social exchange: Contributions from a microgenetic approach**. 2010. 217 f., Doctor Dissertation, Departamento of Psychology, Pós-Graduation in Cognitive Psychology, Federal University of Pernambuco, Recife, 2010.

The present study investigated the exchanges of actions between children diagnosed with autism and their mothers. Taking as a reference the theoretical perspective of dynamic systems, the relational-historical approach and the EEA model of communication, we aimed to investigate how the exchanges occurred in autistic children with their mothers, making an attempt to discern possible patterns of these exchanges. In this sense, we developed the following specific objective: to highlight how the dynamics of the actions occurred between the child and his mother that gave rise to different patterns in exchanges between such partners. Participated in the research two children, a boy and a girl, with five and nine years old, respectively, diagnosed with autism and their mothers. There were three video-sessions, registered weekly, focusing the exchanges of two mother-child dyads (Dyad 1 and 2), lasting approximately 15 minutes. Next step was then a microgenetic analysis of videographic records to identify the events of exchanges of acts and events of disengagement that took place in the exchanges between mother and child. Subsequently, we seek to discern the possible patterns of organization of exchanges that each dyad exhibited over the records. Four patterns of organization were identified in two dyads: Presentation of Object, Object Exploration, Exchange of Affection and Face-to-Face. After this, two types of analysis were performed: 1) a quantitative analysis of frequency and time of occurrence of each pattern of organization and 2) a micro-analysis of those patterns with special emphasis on the dynamics of the exchange of actions that characterized each one of them. In quantitative analysis, the pattern of Object Exploration was highlighted in the Dyad 1 and likewise the Presentation of Object and Exchange of Affection in Dyad 2. Those were the patterns that the dyads devoted a greater percentage of time. The results of microanalysis, it was relief the Object Exploration (Dyad 1) and Exchange of Affection and Face-to-Face (Dyad 2), with respect to the possibility of splitting exchanges between the child and his mother, the emergence of initiative by the child to start the exchanges of actions and also the possibility of introducing a novelty, by the child, in the manner of these exchanges occur. We discussed the potential exchanges involving the exploration of objects can offer to break stereotypical patterns of children diagnosed with autism. And also, the paths that can be explored from more affective and emotional exchanges in order to change the way children diagnosed with autism relate to people. We conclude that, assuming the study of the relationship between children diagnosed with autism and their mothers and even conceiving exchanges of actions between them as a dynamic system could highlight the different trajectories that these system can display and that can contribute to their development. Furthermore, the discernment of possible patterns of organization, through a microgenetic analysis of those exchanges, said that for different dyads, the chances of splitting the actions between autistic children and their mothers can emerge from qualitatively different aspects of exchanges negotiated between them.

Keywords: Exchanges of actions, autism, patterns of organization, microgenetic approach.

ÍNDICE DOS EXEMPLOS DOS PADRÕES ORGANIZAÇÃO DAS TROCAS DE AÇÕES

DÍADE 1	
Exemplo 1 – Padrão "Apresentação do Objeto"	Pág. 120
Exemplo 2 – Padrão "Exploração do Objeto"	Pág. 124
Exemplo 3 - Padrão "Exploração do Objeto" – A criança iniciando as trocas de ações	Pág. 129
Exemplo 4 – Padrão "Exploração do Objeto" – forma usual de exploração do objeto	Pág. 134
Exemplo 5 – Padrão "Exploração do Objeto" – Introdução de uma novidade.	Pág. 135
DÍADE 2	
Exemplo 6 – Padrão "Apresentação do Objeto"	Pág. 147
Exemplo 7 – Padrão "Apresentação do Objeto" – A não continuidade das ações motoras da mãe em relação ao objeto foco da atenção da díade	Pág. 150
Exemplo 8 – Padrão "Exploração do Objeto"	Pág. 152
Exemplo 9 – Padrão "Exploração do Objeto" – Uma atividade para a criança realizar	Pág. 154
Exemplo 10 – Padrão "Troca de Afeto"	Pág. 156
Exemplo 11 – Padrão "Troca de Afeto" – A criança iniciando as trocas de ações	Pág. 157
Exemplo 12 – Padrão "Troca de Afeto" – Combinação com o padrão "Face-a-Face"	Pág. 159
Exemplo 13 – Padrão "Face-a-Face"	Pág. 161

ÍNDICE DAS TABELAS

TABELA 1. Frequencia, tempo total de ocorrência (em segundos) e percentagem de freqüência e de tempo de ocorrência dos eventos de troca de ação e dos eventos de desengajamento nas trocas da DÍADE 1. (Sessão1)	Anexo 1
TABELA 2. Frequencia, tempo total de ocorrência (em segundos) e percentagem de freqüência e de tempo de ocorrência dos eventos de troca de ação e dos eventos de desengajamento nas trocas da DÍADE 1. (Sessão 2)	Anexo 1
TABELA 3. Frequencia, tempo total de ocorrência (em segundos) e percentagem de freqüência e de tempo de ocorrência dos eventos de troca de ação e dos eventos de desengajamento nas trocas da DÍADE 1. (Sessão 3)	Anexo 1
TABELA 4. Frequencia, tempo total de ocorrência (em segundos) e percentagem de freqüência e de tempo de ocorrência dos eventos de troca de ação e dos eventos de desengajamento nas trocas da DÍADE 1. (Sessões 1, 2 e 3)	Pág. 113
TABELA 5. Frequencia, tempo total de ocorrência (em segundos) e percentagem de freqüência e de tempo de ocorrência dos dois padrões de organização – Apresentação do objeto e Exploração do objeto – identificados nos eventos de troca de ações na DÍADE 1(Sessões 1, 2 e 3)	Pág. 117
TABELA 6. Frequencia, tempo total de ocorrência (em segundos) e percentagem de freqüência e de tempo de ocorrência dos eventos de troca de ação e dos eventos de desengajamento nas trocas da DÍADE 2. (Sessão 1)	Anexo 1
TABELA 7. Frequencia, tempo total de ocorrência (em segundos) e percentagem de freqüência e de tempo de ocorrência dos eventos de troca de ação e dos eventos de desengajamento nas trocas da DÍADE 2. (Sessão 2)	Anexo 1
TABELA 8. Frequencia, tempo total de ocorrência (em segundos) e percentagem de freqüência e de tempo de ocorrência dos eventos de troca de ação e dos eventos de desengajamento nas trocas da DÍADE 2. (Sessão 3)	Anexo 1
TABELA 9. Frequencia, tempo total de ocorrência (em segundos) e percentagem de freqüência e de tempo de ocorrência dos eventos de troca de ação e dos eventos de desengajamento nas trocas da DÍADE 2. (Sessões 1, 2 e 3)	Pág. 141
TABELA 10. Frequencia, tempo total de ocorrência (em segundos) e percentual de freqüência e de tempo de ocorrência dos quatro padrões de organização – Apresentação do objeto, Exploração do objeto, Troca de Afeto e Face-a-Face – identificados nos eventos de troca de ações na DÍADE 2. (Sessões 1, 2 e 3)	Pág. 144
TABELA 11 – Eventos de troca de ação na DÍADE 1: marcação temporal, padrão de organização exibido e duração do evento em segundos. (Sessões 1, 2 e 3)	Anexo 1
TABELA 12 – Eventos de troca de ação na DÍADE 2: marcação temporal, padrão de organização exibido e duração do evento em segundos. (Sessões 1, 2 e 3)	Anexo 1

SUMÁRIO

Dedicatória

Agradecimentos

Resumo

Abstract

APRESENTAÇÃO ..... Pág. 15

1. AUTISMO ..... Pág. 22

1.1. Histórico do conceito de autismo e os estudos iniciais de Leo Kanner..... Pág. 23

1.2. Autismo: prevalência na população e taxa de incidência em relação ao gênero ... Pág. 27

1.3. Principais abordagens sobre o autismo ..... Pág. 29

1.4. Autismo: revisão de estudos que focalizam o déficit social ..... Pág. 42

2. A PERSPECTIVA DOS SISTEMAS DINÂMICOS ..... Pág. 53

2.1. Sistemas dinâmicos: principais conceitos ..... Pág. 55

2.2. Aplicação da perspectiva dos sistemas dinâmicos na Psicologia ..... Pág. 59

2.3. A perspectiva dos sistemas dinâmicos e o estudo do autismo ..... Pág. 63

3. A PERSPECTIVA HISTÓRICO-RELACIONAL E O MODELO E-E-A DE COMUNICAÇÃO ..... Pág. 67

3.1. A perspectiva histórico-relacional e o estudo das relações interpessoais ..... Pág. 69

3.2. O modelo E-E-A de comunicação ..... Pág. 77

3.3. Considerações sobre a relevância das trocas de ações no desenvolvimento humano ..... Pág. 81

4. O PRESENTE ESTUDO ..... Pág. 86

4.1. Objetivos ..... Pág. 87

4.2. A abordagem de estudo de casos e a análise microgenética: contribuições para o estudo das trocas de ações no autismo ..... Pág. 88

4.3. Participantes ..... Pág. 95

4.3.1. As díades mãe-criança autista ..... Pág. 95

4.4. Os registros videográficos e o procedimento de coleta dos dados ..... Pág. 96

4.5. O passo a passo da análise dos dados ..... Pág. 98

5. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS..... Pág. 106

5.1. Apresentação dos padrões de organização das trocas de ações identificados na pesquisa ..... Pág. 108

5.2. DÍADE 1..... Pág. 112

5.2.1. Resultados da análise da freqüência e do tempo de ocorrência dos eventos de troca de ações e dos eventos de desengajamento ..... Pág. 113

5.2.2. Resultados da análise da freqüência e do tempo de ocorrência de cada padrão de organização ..... Pág. 116

5.2.3. Resultados da Microanálise dos padrões de organização ..... Pág. 119

5.3. DÍADE 2 ..... Pág. 139

5.3.1. Resultados da análise da freqüência e do tempo de ocorrência dos eventos de troca de ações e dos eventos de desengajamento ..... Pág. 140

5.3.2. Resultados da análise da freqüência e do tempo de ocorrência de cada padrão de organização ..... Pág. 142

5.3.3. Resultados da Microanálise dos padrões de organização ..... Pág. 147

5.4. Padrões de organização das trocas de ações entre crianças com diagnóstico de autismo e suas mães – uma discussão a partir de dois estudos de caso..... Pág. 163

6. CONCLUSÃO..... Pág. 177

6.1. Os padrões de organização das trocas entre crianças com autismo e suas mães: possibilidades através da exploração dos objetos e da troca de afeto ..... Pág. 183

6.2. Possibilidades de pesquisas futuras ..... Pág. 189

REFERÊNCIAS ..... Pág. 194

ANEXOS ..... Pág. 205

APRESENTAÇÃO

APRESENTAÇÃO:

Nas últimas décadas, várias áreas do conhecimento tais como Neurologia, Psiquiatria, Farmacologia, Genética e Psicologia têm se dedicado à investigação do autismo. As pesquisas realizadas nessas áreas procuram responder questões que, desde a proposição sistemática da síndrome por Leo Kanner, em 1943, ainda se encontram sem resposta Algumas dessas perguntas seriam: porque há uma incidência maior de casos de autismo em indivíduos do sexo masculino? Que fatores determinam a variabilidade comportamental apresentada pelos indivíduos autistas? Entretanto, talvez a principal questão ainda não respondida sobre o autismo esteja relacionada à sua etiologia. Embora exista uma variedade de estudos que demonstrem que fatores biológicos (por exemplo, alterações neuroanatômicas, disfunções cerebrais e alterações genéticas) estão implicados na etiologia do transtorno autista não foi possível, ainda, identificar um marcador biológico (ou um conjunto deles) específico que seja seu causador.

Dentre os estudos realizados nas diferentes áreas do conhecimento, destacam-se aqueles que buscam a importância dos genes na etiologia do autismo (GUPTA; STATE, 2006); os estudos que relacionam as alterações neuroanatômicas na estrutura do cérebro aos sintomas do autismo (GADIA, 2004) e ainda aqueles estudos que investigam a possibilidade de que características do autismo tais como, inflexibilidade e foco no detalhe em detrimento de um todo são decorrentes de um comprometimento no funcionamento do lobo central frontal do cérebro (BOSA, 2001).

No âmbito da Psicologia, destacam-se, entre outros, os estudos sobre o autismo realizados pela Psicanálise que investigaram a relação entre as características do tipo de contato que os pais estabelecem com suas crianças (menos afetuoso e mais distante), no início do desenvolvimento, e o surgimento da síndrome em questão. Uma das principais

contribuições da Psicanálise em relação ao estudo e tratamento do autismo está relacionada à posição de alguns grupos de psicanalistas que procuram resgatar a percepção nas famílias e instituições (escolas, principalmente) de que, apesar das limitações, as crianças diagnosticadas com autismo apresentam possibilidades de desenvolvimento nas mais diversas áreas tais como a cognição e o relacionamento social (ver, por exemplo, ROCHA, 2006).

Além da Psicanálise, destacam-se os trabalhos realizados por um grupo de pesquisadores que buscou reforçar a tese original de Kanner de que o autismo era decorrente de uma inabilidade inata apresentada pelas crianças de se relacionar emocionalmente com outras pessoas. Como parte desta tendência, agrupada sob o rótulo de teorias afetivas, encontram-se os estudos realizados por Hobson e equipe (ver, por exemplo, HOBSON, 1986) que procuraram testar a hipótese de que indivíduos com autismo apresentam déficits no processamento da informação afetiva.

No que diz respeito, especificamente, ao déficit social no autismo, a Psicologia tem direcionado suas pesquisas para: 1) a identificação dos aspectos relacionados ao contato social que indivíduos com diagnóstico de autismo apresentam prejuízos; 2) em que idades tais prejuízos podem ser identificados e 3) com base nas informações relacionadas aos itens 1 e 2, a elaboração de instrumentos de detecção precoce de prejuízos no âmbito social, bem como, a proposição de programas de tratamento desses prejuízos. Dentre os aspectos sobre o contato social que têm sido amplamente investigados pela Psicologia destacam-se a comunicação não-verbal (Mundy et al.,1986) e relacionada a ela a habilidade de partilhar a atenção com outra pessoa (*joint attention*) (BOSA, 2002; MCEVOY; ROGERS; PENNINGTON, 1993), imitação (RECEVEUR et al., 2005), resposta a estímulos sociais e não-sociais (DAWSON et al., 1998; DAWSON et al., 2004), brincadeiras sociais do tipo mais direto (face-a-face) como também aquelas que envolvem a presença de objetos, entre outros.

A grande maioria das investigações realizadas sobre os referidos aspectos do contato social ocorrem através de estudos comparativos entre grupos de crianças com diagnóstico de autismo e grupos de controle (crianças com diagnóstico de síndrome de Down, crianças com atraso de linguagem, crianças com retardo mental e ainda crianças com desenvolvimento típico). Os resultados obtidos por investigações que realizam tais comparações parecem enfatizar de maneira mais marcante os limites apresentados por crianças autistas ao estabelecer trocas sociais, ao invés de explorar, considerando suas limitações, quais as suas potencialidades.

Desta forma, a presente pesquisa pretende contribuir para o estudo das trocas sociais no autismo realizando uma investigação que buscou ressaltar as potencialidades de indivíduos autistas ao se envolverem em trocas de ações com um parceiro adulto. O foco da investigação aqui proposta foi então o processo a partir do qual crianças com diagnóstico de autismo estabelecem e mantêm trocas de ação. Isto porque pouca atenção parece ter sido dada, até o presente momento, à exploração das dinâmicas interacionais construídas por crianças autistas em interação com outros. Em outras palavras, poucas são as investigações, na área do autismo, que visam investigar de forma mais minuciosa, mais detalhada, o processo de como, no contexto de interação com outros, crianças com diagnóstico de autismo estabelecem e desenvolvem trocas de ações. Assim, foi aqui privilegiado o estudo das trocas de ações entre crianças autistas e suas mães. Por um lado, a opção de investigar a díade mãe e criança (com diagnóstico de autismo) se deve ao fato de que a mãe se constitui, de maneira geral, como o principal cuidador quando consideramos o desenvolvimento infantil (típico ou atípico). Por isso mesmo ela tem sido considerada como um dos principais parceiros sociais durante a infância. Por outro lado, em relação aos estudos na área do autismo que abordam as trocas sociais, a mãe tem se constituído como um dos principais parceiros sociais que são investigados quando o foco das pesquisas são trocas interacionais que envolvem crianças com

este tipo de transtorno (DOUSSARD-ROOSEVELT et al., 2003; SCHMIDT; DELL´AGLIO; BOSA, 2007; SIGMAN et al., 1986; SILLER; SIGMAN, 2002; SOUSA; BOSA; HUGO, 2005; WARREYN; ROEYERS; DE GROOTE, 2005; WILLEMSEN-SWINKELS et al., 1998).

Tendo em vista o objetivo de estudar como ocorrem as trocas de ação no autismo o presente estudo realizou uma análise microgenética das trocas de ação de duas crianças com diagnóstico de autismo com suas mães. A metodologia microgenética vem sendo proposta como uma opção particularmente adequada à investigação de processos dinâmicos (que carregam o potencial de mudanças ou transições) por fornecer ao investigador a possibilidade de analisar seqüências típicas que caracterizam a dinâmica do fenômeno investigado, bem como de capturar os possíveis processos de mudança ou transição nesta dinâmica ao longo do tempo (FOGEL et al., 2006; SIEGLER; CROWLEY, 1991). No caso do presente estudo, buscou-se, a partir de uma análise microgenética, identificar possíveis padrões de organização das trocas de ações de crianças com diagnóstico de autismo com suas mães. A idéia de buscar padrões de organização das trocas de ação é fundamentada em noções propostas pela perspectiva dos sistemas dinâmicos no estudo de fenômenos psicológicos que apresentam um funcionamento semelhante aos chamados sistemas dinâmicos ou complexos (THELEN; SMITH, 1994). A perspectiva teórica em questão tem oferecido alternativas, no âmbito da Psicologia, para aqueles pesquisadores interessados em investigar como os fenômenos psicológicos ocorrem, ou seja, esclarecer os processos de mudança que ocorrem num tempo irreversível. Além disso, os conceitos provenientes da perspectiva dos sistemas dinâmicos fundamentam propostas de pesquisa que privilegiam o estudo das relações.

A partir das considerações acima mencionadas acerca dos objetivos do presente trabalho o texto que será apresentado a partir de agora foi assim dividido:

O **capítulo I** teve como objetivo principal apresentar o conceito de autismo tal como ele foi proposto por Leo Kanner em 1943, destacando os principais déficits que este teórico observou em 11 crianças diagnosticadas com o que ele denominou de autismo infantil precoce. Além disso, são abordados os estudos sobre a prevalência do autismo na população, bem como, a taxa de incidência em relação ao gênero relacionada a este transtorno do desenvolvimento. Por fim, o presente capítulo apresenta algumas das principais abordagens sobre autismo no âmbito da Psicologia e, em função do objetivo do presente trabalho, um levantamento dos estudos sobre os déficits sociais no autismo.

O **capítulo II** focalizou os conceitos básicos da perspectiva dos sistemas dinâmicos, os quais serviram de referencial teórico-metodológico para esta investigação. Um aspecto relacionado à referida perspectiva que também é abordado neste trabalho é a sua transposição para a investigação de fenômenos psicológicos. Desse modo, são destacadas as principais formas de aplicação da perspectiva dos sistemas dinâmicas à Psicologia, assim como, alguns estudos desenvolvidos na área com base nesses conceitos. Além disso, serão abordados alguns estudos que apontam as contribuições da perspectiva dos sistemas dinâmicos para o estudo do autismo. Com isto, pretende-se situar o leitor sobre o modo a partir do qual a perspectiva dos sistemas dinâmicos foi utilizada nesta pesquisa.

No **capítulo III**, ainda focalizando os pressupostos teóricos que fundamentam este trabalho, são apresentadas a perspectiva histórico-relacional e o modelo E-E-A de comunicação. Tais abordagens ofereceram suporte teórico acerca dos seguintes aspectos: 1) à opção do presente estudo de assumir a relação como o foco do estudo das trocas de ações entre criança e mãe e também o modelo de comunicação compatível com esta posição; 2) conceitos, elaborados por cada uma dessas abordagens, que serviram de referência para a compreensão da noção de padrão de organização. Vale a pena ressaltar que a perspectiva histórico-relacional e o modelo E-E-A oferecem contribuições sobre a idéia de padrão de

organização que se situam tanto no campo teórico como em relação a estratégias metodológicas que permitem que o pesquisador-observador possa discernir possíveis padrões de organização em análises microgenéticas de dados empíricos.

O **capítulo IV** apresenta o delineamento da proposta de estudo. Desse modo, o capítulo contempla a explicitação do objetivo geral e específico, a caracterização dos participantes da pesquisa, o procedimento de coleta dos dados e as etapas da análise dos dados que conduziram ao conjunto dos resultados deste trabalho.

No **capítulo V** serão apresentados todos os resultados decorrentes das análises realizadas nos dois estudos de caso.

No **capítulo VI**, que finaliza este trabalho, foram feitas considerações sobre algumas conclusões da investigação aqui realizada, além de serem explorados alguns possíveis caminhos de pesquisa que podem ser desenvolvidos a partir dos aspectos aqui levantados sobre os padrões de organização das trocas de ações de crianças entre diagnóstico de autismo e suas mães.

1. AUTISMO

1. AUTISMO:

1.1. HISTÓRICO DO CONCEITO DE AUTISMO E OS ESTUDOS INICIAIS DE LEO KANNER:

Em 1906, o psiquiatra Plouller foi o responsável por introduzir o termo "autista" na literatura psiquiátrica (STEFAN, 1991). Entretanto, só em 1911, o psiquiatra suíço Eugen Bleuler, difundiu o conceito de autismo, ao discutir uma característica apresentada por crianças com esquizofrenia infantil que ressaltava a predominância relativa ou absoluta de suas vidas interiores. Esta característica era então chamada por ele de autismo (*autos*, do grego, "si mesmo") (AMY, 2001). Em 1943, o médico austríaco Leo Kanner em seu artigo "Autistic disturbances of affective contact", traduzido para o português como, "Os distúrbios autísticos do contato afetivo" (KANNER, 1943), descreveu 11 casos de crianças que, segundo ele, apresentavam características que formariam uma "síndrome única, até agora não descrita e bastante rara" (KANNER, 1943, p.242) que foi nomeada de "Autismo Infantil Precoce".

Para Kanner, todas as referidas crianças possuíam, desde o início de suas vidas, uma incapacidade inata de estabelecer o contato afetivo habitual com as pessoas e situações. Então, diferentemente do que ocorre na esquizofrenia infantil, onde há uma ruptura das relações previamente estabelecidas ou um retraimento que sucede uma participação nas relações com as pessoas, no autismo, segundo Kanner (1943), existe, inicialmente, um "fechamento autístico extremo" que conduz a criança a ignorar ou recusar o contato com tudo que lhe vem do exterior. Algumas situações relatadas pelos pais das 11 crianças revelavam que desde muito cedo estas não apresentavam, em suas ações, nenhuma disponibilidade para se relacionar com as pessoas. Por exemplo, no caso de Hebert, aos 38

meses, sua mãe fez menção de que iria pegá-lo nos braços, estendendo-os em sua direção. Embora o garoto não tenha criado nenhum obstáculo para que a mãe o colocasse nos braços, permaneceu numa mesma posição sem ajustar-se à ela. Como destacou Kanner (1943), Hebert permaneceu "passivo como um saco de farinha" (KANNER, 1943, p. 243) e era sua mãe que deveria fazer todo o trabalho de ajuste. Nas observações que Kanner pôde fazer de algumas das crianças em seu consultório ele notou, entre outros comportamentos, que quando elas entravam na sala do consultório os brinquedos chamavam muito mais a atenção do que as pessoas presentes. As conversas mantidas na sala não provocavam nelas nenhum interesse, como também as idas e vindas das pessoas, mesmo que fossem as de sua mãe. Caso uma pessoa tentasse invadir o espaço da criança colocando o pé sobre um objeto de seu interesse, num determinado momento, ela lutava e ficava com raiva do pé, que era então tomado como um objeto em si e não como fazendo parte de uma pessoa. Esses exemplos ressaltam, por um lado, a preferência de indivíduos com diagnóstico de autismo pelo contato com objetos ao invés de pessoas e, por outro lado, ilustram o déficit que tais indivíduos apresentam na dimensão do contato social. Tal dimensão foi investigada, neste trabalho, a partir de uma abordagem microgenética, a qual será explicitada posteriormente no capítulo que descreve metodologicamente os passos desta pesquisa.

Kanner (1943) também apresentou duas outras características marcantes do autismo: a necessidade de imutabilidade e a patologia severa da linguagem. Esta necessidade de imutabilidade o referido autor reconhecia entre as crianças que observou quando, por exemplo, elas brincavam com bolinhas, cubos ou bastões. Uma vez que tais objetos eram apresentados numa determinada arrumação esta deveria ser sempre mantida e, quando isto não ocorria porque uma das peças era retirada, por exemplo, observava-se o comportamento imperativo de algumas crianças para que a peça fosse recolocada. Em

algumas dessas situações, descrevia Kanner, o pânico da criança só era controlado quando ela conseguia retomar a peça e colocá-la no lugar de onde havia sido retirada. A necessidade de imutabilidade também se aplicava à realização de atividades cotidianas (por parte da criança ou de outros em relação à criança), como também, ao pronunciamento de frases (quando a criança falava algo ou quando alguém se dirigia a ela). Um dos comportamentos relatados sobre uma das crianças observadas por Kanner ilustra bem este aspecto da imutabilidade:

> *"... Donald não saía da cama após a dormida vespertina enquanto não dissesse: "Buh, diz: 'Don, você quer crescer'", e que sua mãe não o atendesse. Mas isto não era tudo. Esta ação ainda não era considerada completa. Donald continuava: "Agora diga: 'Tudo bem'". A mãe devia fazer isso ou ele começava a gritar até que tudo fosse realizado..."* (KANNER, 1943, p. 245).

Para Kanner (1943), esta necessidade de imutabilidade nas crianças com autismo parece ser um fator essencial para explicar a repetição monótona observada no comportamento destas crianças, bem como a limitação na variedade das atividades espontâneas que decorre desta repetição.

No que diz respeito à patologia severa da linguagem, Kanner (1943) chama à atenção para o fato de que dentre as 11 crianças estudadas oito delas adquiriram a capacidade de falar na idade normal ou com certo atraso, enquanto que as outras três não chegaram a falar. Considerando as crianças falantes, com exceção de um caso, todas as outras crianças apresentavam articulação e fonação claras e conseguiam nomear objetos, aprender e reter palavras longas e incomuns. Por isso era bastante comum ouvir dos pais dessas crianças que elas, em idade bastante precoce, teriam aprendido a repetir inúmeras listas de animais, orações, o alfabeto, etc. Entretanto, Kanner ressalta que não era possível observar em suas crianças que a linguagem era utilizada enquanto instrumento destinado a receber e enviar mensagens permeadas de sentido. Além disso, quando já era possível para tais crianças formar frases completas observou-se que essas surgiam como uma repetição

em eco, imediatamente depois de ter ouvido uma frase, e não como uma construção espontânea da criança. Essa repetição ecolálica trazia repercussões, entre outros aspectos da linguagem, para o uso dos pronomes pessoais, os quais eram repetidos pela criança do mesmo modo como eram ouvidos, tal como ilustrado abaixo:

> *"A criança, a quem a mãe disse uma vez: "Agora, vou dar para você o leite", expressa seu desejo de beber leite exatamente com as mesmas palavras. Conseqüentemente ela sempre fala de si mesma dizendo "Você" e da pessoa a quem se dirige como "Eu"."* (KANNER, 1943, p. 244).

Ainda, sobre a fala ecolálica no autismo, as observações de Kanner apontaram que o fato das crianças repetirem em eco tudo o que ouviam não significava que elas estavam atentas às palavras que lhes eram proferidas. Na verdade, para que uma criança pudesse responder a uma pergunta ou uma ordem era necessário que esta pergunta ou ordem fosse repetida várias vezes antes que fosse obtida uma resposta da criança, mesmo que fosse uma resposta em eco.

A descrição do autismo feita por Kanner inaugurou um movimento de dezenas de pesquisas em relação ao tema. Apesar disso, é notável, ainda nos dias de hoje, a influência que suas teorizações têm, por exemplo, na elaboração dos critérios utilizados para o diagnóstico do autismo infantil nos diferentes manuais de classificações diagnósticas da psiquiatria. Na Classificação de Transtornos Mentais e de Comportamento do Código Internacional de Doenças (CID-10, 1993), por exemplo, a caracterização do autismo segue os três aspectos que Kanner aponta como sendo os mais prejudicados nas crianças por ele analisadas: 1) perturbações nas interações sociais recíprocas; 2) comunicação, seja ela verbal ou não verbal e 3) um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. No Manual Diagnóstico Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-IV, 1995) da Associação Psiquiátrica Americana, o autismo ou transtorno autista apresenta como característica principal, como também sugerido pelo CID-10, um desenvolvimento

acentuadamente anormal ou prejudicado na interação social e comunicação e um repertório marcadamente restrito de atividades e interesses. Ambas as classificações consideram que o início dos sintomas do autismo pode ser observado antes dos três anos de idade, embora as manifestações anteriores aos dois anos sejam mais sutis e mais difíceis de definir do que aquelas observadas após essa idade.

Tendo em vista que o autismo é considerado como um distúrbio complexo do desenvolvimento, com grande variabilidade no grau de habilidades sociais e de comunicação e nos padrões de comportamento, tornou-se mais apropriado o uso do termo "transtornos invasivos do desenvolvimento" (TID) ou "transtornos do espectro do autismo" (TEA) para designar, de maneira mais geral, os subgrupos homogêneos de indivíduos autistas (GADIA; TUCHMAN; ROTTA, 2004). Embora todos os subgrupos apresentem como característica geral o início precoce de atrasos e desvios do desenvolvimento das habilidades sociais e comunicativas, é possível identificar condições que estão marcadamente relacionadas com o retardo mental (síndrome de Rett e transtorno desintegrativo da infância), condições que podem estar relacionadas ou não com o retardo mental (autismo e transtorno desintegrativo sem outra especificação) e uma última condição que está relacionada à inteligência normal (síndrome de Asperger) (KLIN, 2006). De acordo com Gadia, Tuchman e Rotta (2004), a identificação de tais subgrupos pretende, por um lado, atender a necessidades científicas de pesquisa, e por outro lado, a finalidades práticas, como o desenvolvimento de serviços voltados para indivíduos com autismo e distúrbios relacionados.

1.2. AUTISMO: PREVALÊNCIA NA POPULAÇÃO E TAXA DE INCIDÊNCIA EM RELAÇÃO AO GÊNERO:

De acordo com Klin (2006), o primeiro estudo epidemiológico sobre o autismo foi feito por Victor Lotter, em 1966, onde o índice de prevalência de crianças autistas era de 4,5 em 10.000 crianças em toda a população de crianças entre 8 e 10 anos de um condado ao noroeste de Londres. Os estudos mais recentes apontam para um índice de 72 casos de autismo em cada 10.000 nascimentos e de 60 casos de indivíduos com transtorno do espectro do autismo (e.g. síndrome de Asperger) em cada 10.000 nascimentos (LEVY; MANDELL; SCHULTZ, 2009). Para Klin (2006), algumas são as razões que fundamentam os resultados epidemiológicos que apontam para um aumento na prevalência do autismo e transtornos do espectro do autismo, dentre as quais se destacam: 1) a adoção de definições mais amplas de autismo (a partir do reconhecimento do mesmo como um dos quadros dentro do espectro dos transtornos invasivos do desenvolvimento); 2) uma maior conscientização entre os clínicos e a comunidade mais ampla sobre as diferentes manifestações desta síndrome (destacando uma maior cobertura da mídia em relação a este tema) e 3) a compreensão de que o diagnóstico e intervenção precoces podem contribuir para um desfecho mais positivo em relação às crianças com este tipo de transtorno.

No que diz respeito à incidência do autismo considerando o gênero, os resultados de estudos tanto clínicos como epidemiológicos chamam atenção para um fato interessante: há uma maior incidência de autismo em meninos do que em meninas, isto é, em cada 3,5 a 4,0 meninos uma menina recebe o mesmo diagnóstico (KLIN, 2006). Todavia, esta proporção pode variar se consideramos o aspecto do grau de funcionamento intelectual. Assim, alguns estudos apresentam proporções de 6,0 ou mais meninos para cada menina diagnosticada com autismo sem retardo mental, enquanto que as proporções que comparam meninos e meninas com autismo e com retardo metal moderado a grave caem para 1,5 a 1,0 menino para cada menina (KLIN, 2006). Os estudos sobre a razão das meninas terem uma menor representação no caso do autismo sem retardo mental ainda não

são conclusivos mas algumas hipóteses são discutidas, tais como: 1) os meninos possuem um limiar mais baixo para a disfunção cerebral ou 2) um prejuízo cerebral mais grave seria necessário para causar o autismo em uma menina (KLIN, 2006).

Considerando toda a história do conceito de autismo, desde a proposição da síndrome por Kanner até hoje várias áreas do conhecimento tais como, Neurologia, Psiquiatria, Neurociência, Genética, etc., têm se dedicado a obter informações sobre a etiologia, quadro clínico e tratamento do autismo e distúrbios a ele associados. Assim como as referidas disciplinas, a Psicologia também apresenta um histórico de pesquisas relacionadas ao tema do autismo onde se destacam algumas abordagens teóricas que buscam respostas acerca de perguntas como: o que é o autismo? Que fatores influenciam na determinação desta síndrome? Qual a natureza destes fatores? Como tratar o autismo? Vale a pena ressaltar que neste trabalho a pergunta de pesquisa não focalizou a etiologia do autismo mas pretendeu lançar um olhar minucioso sobre a dinâmica interacional estabelecida entre crianças com diagnóstico de autismo em suas trocas de ações com suas mães. Apesar disso, faz-se necessário destacar o conhecimento construído sobre o transtorno de desenvolvimento em questão no âmbito da Psicologia e de áreas afins com o objetivo de esclarecer como as diferentes abordagens têm concebido o autismo e também para situar o valor e lugar deste trabalho. Desta forma, na sessão seguinte serão apresentadas algumas das contribuições teóricas, de diferentes abordagens, que procuram explicar, principalmente, a etiologia do autismo.

1.3. PRINCIPAIS ABORDAGENS SOBRE O AUTISMO:

Nas últimas décadas, tem havido uma expansão considerável de pesquisas sobre os principais déficits no autismo. Algumas áreas do conhecimento têm se destacado pelas

descobertas e proposições sobre a etiologia desta síndrome como a Neuropsicologia e Psicanálise. Neste item, serão apresentadas algumas das principais abordagens no estudo do autismo: Psicanálise, teoria afetiva, teoria da mente e teoria sobre as funções executivas.

1.3.1. As proposições da Psicanálise sobre o autismo:

No âmbito da abordagem psicanalítica vários são os teóricos que apresentaram propostas de explicação para o autismo, neste trabalho, são destacadas as contribuições de alguns teóricos que representam, principalmente, as idéias da corrente americana e inglesa da Psicanálise. O pioneiro foi Bruno Bettelheim que, discordando da idéia inicial de Kanner sobre o caráter inato do autismo, atribuiu a sua etiologia à impossibilidade das mães de reconhecer os movimentos antecipatórios de seus bebês e assim responder às suas demandas. Desta maneira, tais bebês ao serem privados da presença de suas mães e de seus investimentos, no período inicial do desenvolvimento, deixavam de vivenciar experiências indispensáveis à constituição do eu (CAVALCANTI; ROCHA, 2001). Assim, o isolamento autístico seria a única solução possível utilizada pela criança para lidar com uma experiência intolerável do mundo exterior, vivida muito precocemente em sua relação com a mãe e com o seu ambiente familiar (AMY, 2001). As elaborações de Bettelheim sobre o autismo se apoiaram no trabalho do psicanalista norte-americano René Spitz cujas pesquisas destacavam a importância da relação mãe-bebê e da qualidade desta interação para a constituição do "eu".

O destaque dado por Bettelheim às incapacidades maternas e seu papel determinante na etiologia do autismo, inaugurou na Psicanálise uma tendência de culpabilização dos pais, atribuindo a eles a responsabilidade principal pelo atraso de seus filhos. Assim, na literatura psicanalítica começaram a surgir algumas metáforas como as

das “mães geladeiras” ou “mães deprimidas” e “pais intelectuais” para designar os pais de crianças autistas que investiam mais na observação de seus bebês do que no contato com eles (AMY, 2001; CAVALCANTI; ROCHA, 2001). Vale a pena ressaltar, que tal suposição acerca da relação entre o perfil emocional dos pais e o comportamento das crianças autistas já tinha sido apontada pelo próprio Kanner em 1943 ao explorar os possíveis fatores que contribuiriam para a formação dos sintomas do autismo:

> *“Um outro fato se sobressai marcantemente. Em todo o grupo, são raros os pais e mães realmente calorosos. Na maioria dos casos os pais, avós e colaterais são pessoas muito preocupadas com coisas abstratas sejam elas de natureza científica, literária ou artística, e limitadas no interesse autêntico que têm para as pessoas.”* (Kanner, p. 170).

De acordo com Cavalcanti e Rocha (2001), a perpetuação da hipótese de que a qualidade dos cuidados e da relação estabelecida por pais de crianças autistas podia ter implicações para a etiologia do autismo acarretou algumas mudanças na postura desses pais em relação, principalmente, ao tratamento de seus filhos. Em primeiro lugar, despertou nos pais uma resistência marcante ao tratamento psicanalítico, uma vez que foi a partir de certas correntes psicanalíticas que surgiram as proposições que apontavam para a implicação de tais cuidadores na determinação das dificuldades enfrentadas por seus filhos. E, em segundo lugar, desencadeou uma busca, por parte dos referidos pais, por diagnósticos que comprovassem a origem orgânica das dificuldades de seus filhos. Essa busca certamente pretendia apontar para outros fatores que pudessem causar o autismo, cuja natureza destacasse que tal distúrbio já nasceria com a criança e não que fosse adquirido e deflagrado por algo ao longo do desenvolvimento da criança (como, por exemplo, o tipo de relação interpessoal estabelecida com seus pais).

Outra referência teórica de destaque na psicanálise no estudo do autismo foi a psicanalista inglesa France Tustin. A referida autora, que se destaca por ter sido aquela que

mais produziu sobre o autismo, no campo da psicanálise, dedicou mais de vinte anos de seu trabalho clínico ao tratamento de crianças autistas. Tustin propôs que, no início do desenvolvimento, todas as crianças vivenciariam um momento após o nascimento denominado de autismo primário normal. Neste momento a criança ainda não se compreenderia como uma unidade diferenciada e por isso mesmo não teria ainda a consciência de ter o seu corpo separado do de sua mãe. Em seguida, com o curso do desenvolvimento, uma progressiva diferenciação em relação ao outro iria ocorrendo bem como haveria o desenvolvimento da consciência de separação em relação ao corpo materno. O autismo primário anormal, como nomeou Tustin, seria então a permanência no estado de autismo primitivo normal devido a uma tomada de consciência traumática da separação do corpo da criança do corpo da mãe (AMY, 2001). De acordo com Cavalcanti e Rocha (2001), Tustin propõe o conceito de autismo secundário encapsulado onde a criança diante das dificuldades de separação em relação à mãe, se encapsula, recusando assim qualquer contato com o outro. Destas proposições surge a metáfora da "criança encapsulada" utilizada por Tustin para denominar as crianças autistas.

As elaborações de Tustin sobre o autismo basearam-se no trabalho de Margareth Mahler, uma psicanalista de origem judaica que se destacou por sua produção acerca dos processos de separação/individuação (CAVALCANTI; ROCHA, 2001). Ao discutir sobre o desenvolvimento psicológico do bebê, Mahler (1982) propôs três fases distintas no processo de separação-individuação, sendo a primeira a do narcisismo primário onde uma fase "autística primária" caracterizaria o período das três primeiras semanas de vida do bebê. Esta fase proposta por Mahler destaca um período inicial do desenvolvimento marcado pela não- diferenciação perceptiva e pela dificuldade, entre outros aspectos, de reconhecer a mãe como parte do mundo exterior. Assim, o autismo patológico seria uma fixação ou regressão a esta fase inicial do desenvolvimento (MAHLER, 1982).

Como ressalta Bosa e Callias (2000), a tendência teórica psicanalítica representada pelas idéias de Tustin e Mahler destaca o autismo como:

> *"(...) um estado mental caracterizado por insuficiente diferenciação entre estímulos vindos de dentro ou de fora do corpo e incapacidade para construir representações emocionais. Dessa forma, todo estímulo (social e não-social) seria experienciado como sendo fragmentado, impedindo a possibilidade de formação de uma experiência contínua, seja quando só ou na presença de outros."* (BOSA; CALLIAS, 2000, p. 168).

Outro nome de destaque na Psicanálise que dedicou algumas elaborações sobre o autismo foi o psicanalista Donald W. Winnicott. A sua vasta experiência no cuidado de crianças, no Paddington Green Hospital for Children, o fez refletir sobre a utilidade do conceito proposto por Kanner. Para Winnicott, ao propor o conceito de autismo Kanner não apresentou nada de novo, além de um termo, uma vez que muitos dos sintomas que passam a fazer parte do quadro que descreve a patologia do autismo podem ser reconhecidos tanto em muitas crianças que não são autistas como em outras crianças que não possuem nenhum tipo de distúrbio psíquico. Nas palavras do próprio Winnicott:

> *"(...) o que estou tentando dizer é que esta doença do autismo não existe, e que é um termo clínico que descreve os extremos menos comuns de um fenômeno universal."* (WINNICOTT, 1997, p. 185).

Este fenômeno universal ao qual Winnicott se refere seria o desenvolvimento emocional humano e a trajetória que cada criança, de maneira singular, percorre da dependência à gradual independência do ambiente. Ao longo deste processo, algumas crianças podem vivenciar situações específicas que podem gerar dificuldades emocionais e assim conduzir tais crianças a apresentar um modo de subjetivação que é compatível com essas dificuldades. Neste sentido, o que Winnicott ressalta é que o modo como crianças autistas se relacionam com o mundo externo não significa uma doença ou forma específica de funcionamento. Ele considera que as crianças autistas, como tantas outras crianças que enfrentam dificuldades emocionais ao longo do desenvolvimento, encontraram no modo

como se relacionam com o mundo externo uma solução para enfrentar tais dificuldades. A partir desta perspectiva é possível tomar o autismo não como uma situação irreversível, mas como uma tendência que se esboçou ao longo do processo de desenvolvimento e que foi superada ao longo de seu desdobramento (CAVALCANTI; ROCHA, 2001). Sobre isso Winnicott pontua:

> *"Para cada caso de autismo que encontrei em minha prática, encontrei centenas de casos em que havia uma tendência que foi compensada, mas que poderia ter produzido o quadro autista."* (WINNICOTT, 1997, p. 180).

Na sua prática, o referido autor procurou, por exemplo, reconhecer os comportamentos monótonos, repetitivos e compulsivos dos indivíduos com diagnóstico de autismo como uma tentativa de superar situações de sofrimento psíquico, ao invés de compreendê-los como a expressão de um quadro cristalizado. A partir deste outro ponto de vista, as idéias de estagnação e limitação, que surgem como conseqüências iatrogênicas do diagnóstico de autismo, podem dar lugar a idéias relacionadas a mudança e evolução em relação ao desenvolvimento dos indivíduos que apresentam tal transtorno.

Tendo em vista a exposição feita aqui sobre algumas idéias elaboradas a partir do viés psicanalítico, faz-se necessário destacar para o leitor o que nos conduziu a ressaltá-la dentre aquelas perspectivas, no âmbito da Psicologia, que apresentaram elaborações teóricas sobre o autismo. Desta forma, o presente trabalho, como já foi destacado, tem como proposta abordar as trocas de ações entre crianças com diagnóstico de autismo e suas mães destacando como foco do estudo a relação que é construída por tais parceiros. Dentre as perspectivas psicológicas que se dedicaram ao estudo do autismo, a Psicanálise se destaca por buscar respostas sobre este fenômeno analisando, justamente, a qualidade das relações que os indivíduos autistas estabelecem com as pessoas ao seu redor. Neste sentido, tal abordagem ressalta que o modo como as relações construídas no início da vida

podem ter conseqüências para o desenvolvimento social e comunicativo na infância. Este então se configura como um dos pontos que nos aproxima da perspectiva psicanalítica: o foco no estudo das relações. Além disso, mesmo que alguns teóricos tenham posto em evidência os prejuízos que determinados tipos de contatos entre cuidador e criança podem acarretar para o desenvolvimento psicológico infantil, é possível observar dentre os autores psicanalíticos aqueles que vislumbram possibilidades de desenvolvimento para os autistas. Para nós, este é, sem dúvida, um outro aspecto que nos faz destacar algumas das idéias advindas da Psicanálise, como por exemplo, o posicionamento apresentado por Winnicott sobre o autismo.

Entretanto, vale a pena ressaltar que a perspectiva psicanalítica não nos oferece subsídios teóricos ou até mesmo metodológicos para a investigação de dados empíricos das relações, representadas aqui pelas trocas de ações, entre crianças autistas e suas mães. Por isso, apesar de termos a referida perspectiva como referencial que destaca as relações no estudo do autismo procuramos buscar outros referenciais teóricos que pudessem nos oferecer subsídios para a análise de dados empíricos das trocas de ações das crianças com suas mães. Tais referenciais serão abordados posteriormente de modo que sejam explicitados quais os conceitos ou noções que utilizamos nas análises realizadas no presente estudo.

1.3.2. As teorias afetivas do autismo:

Além da abordagem psicanalítica, outra linha de investigação que tem se destacado no estudo do autismo é aquela que se apresenta sob o rótulo de teorias afetivas. Os teóricos desta abordagem têm procurado retomar e estender a tese inicial proposta por Kanner de

que crianças com autismo sofreriam de uma inabilidade inata de se relacionarem emocionalmente com outras pessoas. Desse modo, a teoria afetiva sugere que o autismo se origina de uma disfunção primária do sistema afetivo, ou seja, uma inabilidade inata básica para interagir emocionalmente com os outros (BOSA; CALLIAS, 2000). Tal inabilidade pode ser observada nos déficits apresentados por crianças com diagnóstico de autismo no reconhecimento da emoção e na habilidade de utilizar a linguagem de acordo com o contexto social. Em relação ao reconhecimento das emoções, a dificuldade das crianças autistas estaria na capacidade de perceber e responder à linguagem corporal (por exemplo, expressão facial, vocal e gestual) e de inferir emoções a partir dessa linguagem.

Para avaliar os prejuízos na capacidade de extrair significado afetivo da fisionomia e das atitudes das pessoas, denominada por Trevarthen (1979) e Trevarthen e Hubley (1979) de intersubjetividade primária, Hobson e equipe realizaram uma série de experimentos utilizando grupos de controle para testar a hipótese de que indivíduos com autismo apresentam déficits no processamento da informação afetiva. Em um dos estudos, a habilidade em combinar desenhos e fotografias de expressões faciais com as imagens correspondentes em fitas de vídeo foi testada em crianças com e sem autismo (HOBSON, 1986). Os resultados sugeriram que as crianças com autismo teriam um déficit na capacidade de reconhecimento de diferentes emoções, uma vez que as mesmas apresentaram grandes dificuldades em realizar a tarefa proposta na referida investigação. Tal estudo também apontou para um comprometimento, por parte das crianças com autismo, na capacidade de combinar expressões faciais com gestos e postura congruentes.

Desse modo, a teoria afetiva, ao enfatizar a percepção do afeto por parte de indivíduos com autismo, propõe que os déficits sociais apresentados por eles estão relacionados a dificuldades em modular tanto a informação sensorial quanto a experiência perceptiva. Como destaca Bosa e Callias (2000), o retraimento autista, representado pela

evitação do olhar, reações negativas à tentativa de contato por parte dos outros e evitação da interação social seriam compreendidos, a partir da teoria afetiva, como mecanismos para controlar o excesso de estimulação.

1.3.3. Autismo e as pesquisas sobre teoria da mente:

Paralelamente à noção de déficit inato na capacidade de se relacionar afetivamente com os outros, proposta pelas teorias afetivas, alguns pesquisadores têm realizado estudos que apontam para alguns danos na capacidade, de indivíduos autistas, de atribuir estados mentais a outras pessoas e de predizer o comportamento das mesmas em função destas atribuições, ou seja, teoria da mente.

Com base no experimento proposto inicialmente por Wimmer e Perner (1983[1] apud BOSA, 2001) para investigar a compreensão das crianças a respeito das crenças dos outros, Baron-Cohen e colaboradores (BARON-COHEN; LESLIE; FRITH, 1985) elaboraram um experimento adapatado, o teste *Sally-Ann*, para investigar o possível comprometimento de crianças com autismo na habilidade de usar o contexto social para compreender o que outras pessoas pensam e acreditam. Na tarefa do experimento, uma boneca (Sally) coloca um brinquedo dentro de uma caixa e sai do ambiente em que a caixa se encontrava. Depois disso, outra boneca Ann tira o brinquedo de dentro da caixa em que Sally o havia deixado, colocando-o em outra caixa. A partir desta situação a criança é questionada em qual das caixas a boneca Sally irá procurar o brinquedo quando retornar à sala. Os resultados do estudo apontaram que crianças com autismo, quando comparadas com crianças com desenvolvimento normal e com deficiência mental, apresentaram dificuldades em perceber que Sally não teve a informação de que a boneca Ann teria tirado

[1] WIMMER, H.; PERNER, J. Beliefs about beliefs: Representation and constraining function of wrong beliefs in young children's understanding of deception. **Cognition**, v. 13, p. 103-128, 1983.

o brinquedo de uma caixa e colocado em outra, e tenderam a responder que Sally procuraria o brinquedo na caixa em que Ann o havia colocado. Este mesmo resultado foi encontrado no estudo realizado por Ozonoff, Pennington e Rogers (1991). Tais autores destacaram diferenças nos comportamentos das crianças apenas em relação àquelas com níveis mais altos de funcionamento global e para aquelas com síndrome de Asperger, ou seja, que apresentam distúrbios significativos no aspecto do contato social, mas não apresentam atraso de linguagem ou no desenvolvimento cognitivo. Isto levou tais pesquisadores a concluírem que crianças com autismo apresentam um atraso ou desvio no desenvolvimento da capacidade de desenvolver uma teoria da mente. De acordo com Bosa e Callias (2000), embora as pesquisas que relacionam autismo e teoria da mente apresentem como grande valor heurístico o conhecimento dos mecanismos cognitivos envolvidos nessa síndrome, elas ainda não apresentam resposta para questões do tipo: a capacidade de levar em conta o contexto social para compreender o que outras pessoas pensam e acreditam está relacionada ao desenvolvimento do comportamento social? Como explicar o pequeno percentual de crianças que são aprovadas em testes de teoria da mente mas, mesmo assim, apresentam déficits sociais na sua vida cotidiana? Além disso, segundo as referidas autoras, também não se tem focalizado, em estudos sobre teoria da mente, a relação entre tal aspecto e o comportamento estereotipado característico dos autistas. (BOSA; CALLIAS, 2000).

1.3.4. As contribuições da Neuropsicologia para o estudo do autismo:

Outro aspecto do funcionamento de indivíduos autistas que tem sido amplamente investigado é aquele relacionado à capacidade de planejamento e desenvolvimento de estratégias para atingir metas, também denominada de função executiva. Segundo Bosa

(2001), essa habilidade que está ligada ao funcionamento dos lobos cerebrais frontais envolve flexibilidade de comportamento, integração de detalhes isolados num todo coerente e o manejo de diferentes fontes de informação, coordenados com o uso de conhecimento adquirido (KELLY; BORRILL; MADDELL, 1996).

A suposição de que indivíduos autistas apresentam déficits na função executiva foi levada em consideração após a constatação de que alguns comportamentos destes indivíduos tais como, inflexibilidade, perseveração e primazia do detalhe eram semelhantes àqueles observados em indivíduos com disfunção cortical pré-frontal. Tal suposição foi comprovada por estudos com indivíduos autistas onde foram avaliados os seus desempenhos em testes elaborados para mensurar as funções executivas (HUGHES; RUSSEL, 1993; MCEVOY; ROGERS; PENNINGTON, 1993). Na investigação de Hughes e Russel (1993), o grupo de crianças autistas apresentou um déficit maior na capacidade de planejamento para atingir uma meta quando comparado com o grupo controle formado por crianças com diagnóstico de retardo mental. No experimento a partir do qual tais conclusões foram elaboradas, os participantes deveriam aprender a obter doces dentro de uma caixa, escolhendo uma dentre duas caixas que lhe eram apresentadas. O objetivo era observar tanto as crianças autistas como as crianças do grupo controle em relação ao aprendizado da estratégia que conduziria à obtenção dos doces. No caso das crianças autistas, 70% delas (em relação a 23% das crianças do grupo controle) não conseguiram aprender a forma correta para obter os doces, apresentando uma perseveração em desenvolver a estratégia incorreta para obtê-los. No estudo de McEvoy, Rogers e Pennington (1993) um resultado semelhante foi encontrado quando foi avaliada a função executiva em crianças autistas e dois grupos controle (crianças com atrasos no desenvolvimento e crianças com desenvolvimento típico). Na tarefa de “reversão espacial”, as crianças dos grupos investigados eram colocadas diante de dois copos virados com a

boca para baixo e em um deles seria escondido, sem que elas visualizassem, uma recompensa (doces). As crianças deveriam então descobrir em qual dos copos os doces estavam escondidos. Uma vez que elas encontrassem os doces embaixo de um dos copos o local onde os doces seriam escondidos, na próxima tentativa, seria modificado de um copo para o outro. Os resultados apontaram que as crianças autistas, em relação aos grupos controle, permaneciam insistindo em procurar os doces embaixo de um dos copos mesmo quando os doces não eram encontrados.

A partir deste estudo McEvoy, Rogers e Pennington (1993) propuseram que os déficits no lobo pré-frontal em indivíduos com diagnóstico de autismo poderiam representar um dos principais fatores que causaria os prejuízos apresentados pela síndrome. Apesar disto, eles deixaram claro que não acreditavam na suposição de que tais déficits fossem a única causa do autismo e por isso sugeriram outras pesquisas que relacionassem a função executiva e os mecanismos neurológicos a ela subjacentes.

Como destaca Bosa e Callias (2000), embora não seja possível negar a contribuição dos déficits na função executiva no autismo, algumas investigações apontam que problemas nesta área são encontrados em outras patologias como no Déficit de Atenção e Hiperatividade – TDAH. Neste sentido, tais resultados repercutem negativamente em relação à assunção de que o déficit na função executiva seria primário no autismo.

Ao explorar as contribuições das diversas abordagens que se dedicam à investigar o autismo, percebe-se que apesar da expansão nas pesquisas acerca dos diversos aspectos que se apresentam comprometidos neste transtorno, tais como, aspectos sociais e cognitivos, não é possível elaborar uma única explicação sobre a sua etiologia. Bosa e Callias (2000) sugerem que as dificuldades em torno da elaboração da etiologia do autismo se devem, entre outras razões, ao fato de que os resultados apresentados pelas diversas investigações, nas mais diversas áreas, não conseguem envolver todas as possibilidades de

diferenças individuais observadas ao longo do espectro autista. Além disso, as teorizações sobre o autismo enfrentam uma polêmica que está relacionada à natureza dos possíveis fatores que, prioritariamente, causariam este transtorno (afetivo, biológico ou cognitivo). Mesmo que alguns teóricos reconheçam que há uma interação entre os aspectos afetivo, cognitivo e biológico na etiologia do transtorno autista, este reconhecimento ainda não tem se traduzido em estudos que busquem integrar os resultados apresentados por diferentes áreas com o objetivo de compreender como os referidos aspectos interagem para fazer emergir o perfil de comportamento, tão específico, dos indivíduos autistas.

Tendo em vista tais considerações, o presente estudo situa sua contribuição para a área dos estudos sobre autismo trilhando um caminho de pesquisa diferente daquele tradicionalmente observado nas investigações nesta área. Neste sentido, a proposta aqui apresentada pretende focalizar a compreensão das competências de indivíduos autistas ao invés de destacar as suas deficiências. As contribuições de estudos que focalizem as competências de indivíduos autistas são apontadas nas palavras de Bosa e Callias (2000):

> *"São necessários mais estudos que investiguem não somente as deficiências mas também as competências sociais destes indivíduos. Pensa-se que o conhecimento acerca dessas diferenças possa ter implicações para a identificação precoce da síndrome, visto que as crianças mais 'competentes' são as que mais demoram a receber tal diagnóstico."* (BOSA; CALLIAS, 2000, p. 12).

Neste sentido, a investigação proposta neste trabalho pretendeu explorar a existência de possíveis padrões das trocas de ações entre crianças com diagnóstico de autismo e suas mães. Além disso, como objetivo específico pretendeu-se discernir os elementos que caracterizam os possíveis padrões de organização nas trocas entre crianças com diagnóstico de autismo e suas mães. A identificação de tais padrões busca se integrar àqueles estudos que seguem a proposta de explorar as potencialidades de indivíduos

autistas, nas mais diversas áreas [um exemplo nesta direção é o estudo de Rêgo (2006) que busca compreender a linguagem de crianças autistas].

Uma vez que o tema de interesse desta investigação são as trocas de ações entre crianças autistas e suas mães, faz-se necessário um levantamento dos estudos, apontados pela literatura na área, que contemplem este tema. Este levantamento será feito no item seguinte e buscará focalizar, entre outras coisas, os resultados mais significativos sobre as características das trocas de ações estabelecidas entre crianças com diagnóstico de autismo e seus parceiros sociais. Também serão colocados em destaque alguns aspectos das trocas sociais no autismo que têm sido amplamente investigados tais como, atenção partilhada (ou *joint attention*), imitação e o comportamento verbal e não-verbal. Por fim, serão abordadas as escolhas metodológicas utilizadas por pesquisas que se dedicam ao estudo das trocas sociais no autismo. Com isto buscamos situar a contribuição deste trabalho no que diz respeito às opções metodológicas que podem favorecer um olhar mais detalhado e minucioso sobre a dinâmica que caracteriza as trocas sociais entre crianças com diagnóstico de autismo e seus parceiros sociais.

1.4. AUTISMO: REVISÃO DE ESTUDOS SOBRE O DÉFICIT SOCIAL:

Como já destacado anteriormente a natureza indefinida do fator (ou dos fatores) que causa (ou causam) o autismo bem como a variedade no perfil dos comportamentos apresentados pelos indivíduos que apresentam este transtorno de desenvolvimento têm suscitado grande interesse de pesquisadores de diversas áreas do conhecimento e entre elas a Psicologia. Assim, as investigações nesta área buscam discernir, entre outros objetivos, o funcionamento, em diferentes dimensões (psicológicas, físicas) de indivíduos diagnosticados como autistas. Um dos temas que tem sido foco de vários estudos diz

respeito aos aspectos qualitativos das interações sociais em indivíduos autistas, tais como: o uso da comunicação verbal e não-verbal (MUNDY et al., 1986; STONE et al., 1997), habilidade de, espontaneamente, compartilhar interesses com outras pessoas (ou *joint attention*) (BOSA, 2002; MCEVOY; ROGERS; PENNINGTON, 1993), imitação (RECEVEUR et al., 2005; STEPHENS, 2008), uso de gestos comunicativos (CAMAIONE et al., 2007), etc. Os estudos realizados sobre alguns desses aspectos, em indivíduos com diagnóstico de autismo, serão aqui destacados para que se possa ter um panorama sobre as principais características comportamentais de indivíduos autistas ao entrarem em contato com pessoas, revelando assim aspectos relevantes sobre os déficits que tais indivíduos apresentam nesta área.

No que diz respeito à comunicação não-verbal, diversos estudos têm destacado que crianças autistas são capazes de se utilizar de gestos para se comunicar com outros (por exemplo, o apontar para um objeto) e até mesmo apresentam percentuais similares de comunicação em relação a criança de grupos controle (crianças com desenvolvimento típico e/ou crianças com atrasos de desenvolvimento). Todavia, alguns estudos clássicos como o de Mundy et al. (1986) apontaram que crianças com autismo apresentam um repertório limitado de comportamentos não-verbais, onde o contato de olhar é utilizado com pouca freqüência, assim como o gesto de apontar e mostrar objetos.

Além disso, geralmente a função comunicativa dos gestos utilizados por indivíduos autistas é a obtenção de algo através do outro (*requesting*), ao invés de uma função comunicativa de compartilhar atenção, interesses, ou estados emocionais com o outro – *joint attention* – (BOSA, 2002; MCEVOY; ROGERS; PENNINGTON, 1993; MUNDY et. al., 1986; WARREYN; ROEYERS; DE GROOTE, 2005; WILLIAMS, 2003). Um estudo que destacou esta questão sobre a função comunicativa dos gestos de crianças autistas foi

realizado por Stone e Martinez (1990) que concluiu que certos comportamentos não-verbais de crianças com autismo parecem estar associados a funções comunicativas específicas. Por exemplo, crianças autistas, utilizam-se mais do gesto de apontar com o objetivo de pedir algo do que para indicar para outra pessoa o seu interesse por um objeto ou evento (BARON-COHEN, 1989).

Ainda sobre a comunicação não-verbal estudos têm ressaltado, por exemplo, que crianças com autismo demonstram padrões diferentes de comunicação não-verbal quando comparadas com crianças com desenvolvimento típico (MCEVOY; ROGERS; PENNINGTON, 1993) ou quando comparadas com crianças com atrasos de desenvolvimento e/ou déficits de linguagem (STONE et al., 1997). O estudo de Stone et al. (1997) investigou as formas, funções e complexidade da comunicação não-verbal de crianças autistas entre dois e três anos. Os resultados dessa investigação destacaram que as crianças autistas se comunicavam com menor freqüência quando comparadas com um grupo de crianças não-autistas que combinava crianças com atraso no desenvolvimento e/ou déficits de linguagem, quando expostas a atividades estruturadas especificamente para eliciar ações comunicativas. Além disso, ao se comunicarem, as crianças com autismo exibiram uma proporção significativamente maior de ações relacionadas a solicitar os objetos em relação à proporção de ações tais como, apontar ou mostrar um objeto e/ou chamar a atenção do examinador para algo de seu interesse. Um resultado semelhante foi encontrado por Camaione et al. (1997) ao realizar um estudo longitudinal que investigava os gestos comunicativos de três crianças com diagnóstico de autismo, com idades que variavam entre dois e quatro anos. O estudo de Stone et al.(1997) mostrou ainda que as crianças autistas utilizavam com menor freqüência a combinação de ações (gestos em conjunto com contato de olhar e vocalizações), que demonstram uma alta complexidade no

modo de se comunicar com outros, do que as crianças com atraso no desenvolvimento e/ou déficits de linguagem com as quais foram comparadas.

Outro aspecto da comunicação não-verbal, amplamente investigado em indivíduos com diagnóstico de autismo é a atenção partilhada, também denominada de *joint attention*. Como já citado no início deste item, a atenção partilhada consiste na habilidade, já presente em crianças com desenvolvimento típico, com menos de um ano de idade, de coordenar a atenção entre um parceiro de interação e um objeto ou evento de interesse, com o objetivo de chamar a atenção deste parceiro para tal objeto ou evento (MUNDY et al., 1986). O estudo dessa habilidade tem se constituído como foco de dezenas de pesquisas na área dos estudos sobre autismo, entre outras razões, porque, alguns estudos têm apontado a atenção partilhada como um dos elementos que pode: 1) auxiliar no diagnóstico precoce do autismo e 2) servir como referência no acompanhamento dos avanços obtidos por crianças autistas nas áreas da comunicação e da interação social.

Uma das investigações que destacou a relevância do estudo da atenção partilhada no autismo foi realizada por Dawson et al. (1998) que além de focalizar essa habilidade também buscou pesquisar a habilidade de responder a estímulos sociais (sons como o estalar de dedos de um examinador ou o mesmo chamar a criança pelo nome) ou não-sociais (o alarme de um despertador, o toque de um telefone ou o som de um apito) em três grupos: crianças com diagnóstico de autismo, crianças com síndrome de Down e crianças com desenvolvimento típico. No que diz respeito à habilidade de responder a estímulos sociais e não-sociais, as crianças dos três grupos investigados foram colocadas numa sala, diante de um examinador conhecido e o mesmo permitiu que a criança mexesse em um brinquedo escolhido para este fim. Uma vez que a criança estivesse engajada numa atividade com o brinquedo outro examinador apresentaria os estímulos, sociais ou não-

sociais, um de cada vez. Foi constatado que o percentual de resposta das crianças com síndrome de Down e daquelas com desenvolvimento típico a estímulos sociais foram ambos de, aproximadamente, 77% enquanto as crianças com diagnóstico de autismo apresentaram um percentual de resposta a tais estímulos de 43%, aproximadamente. Além disso, outro resultado sobre a resposta aos dois tipos de estímulo parece relevante: aquele que ressalta que as crianças autistas responderam com mais freqüência a estímulos não-sociais (aprox. 62%) do que àqueles sociais (aprox. 43%).

Ao pesquisar a habilidade de se engajar em situações de atenção partilhada, o estudo de Dawson et al. (1998), também encontrou diferenças significativas entre os três grupos investigados. As situações de *joint attention* analisadas nesse estudo foram propiciadas pelo examinador e envolviam: o examinador deixar a criança olhar figuras em um livro e ela voltar a sua atenção para onde o pesquisador estava apontando; o examinador fazer funcionar brinquedos "de dar corda" e a criança direcionar a sua atenção para o que o examinador estava fazendo e, em seguida, o examinador chamar a atenção da criança (chamando-a pelo nome três vezes) para cartazes que estavam pendurados na parede da sala, localizados a 90 e 180 graus de onde a criança estava sentada. Observou-se então que o grupo de crianças autistas apresentou uma freqüência muito menor (média de 7,85 vezes) de tentativas de iniciar uma situação de atenção partilhada em relação à freqüência apresentada pelos dois outros grupos (Crianças com Síndrome de Down – média de 18,03 vezes e Crianças com Desenvolvimento Típico – média de 15,80 vezes). Vale ressaltar que, o grupo de crianças autistas também apresentou *scores* mais baixos do que as crianças dos dois outros grupos investigados quando foram consideradas as respostas das crianças às tentativas do examinador de engajá-las em atividades em que

ambos, criança e examinador, estariam compartilhando a atenção em relação a um objeto ou evento.

Além de confirmar os resultados de estudos anteriores sobre a atenção partilhada e de apresentar resultados ainda não explorados na área de autismo sobre a habilidade de responder a estímulos sociais e não-sociais, a investigação de Dawson et al. (1998) procurou responder qual, dentre estas duas habilidades, conseguiria melhor discriminar os três grupos considerados em seu estudo. Para a realização desta análise o grupo composto por crianças com Síndrome de Down e aquele composto por crianças com Desenvolvimento Típico foram considerados como um único grupo (crianças não-autistas), uma vez que não houveram diferenças significativas em relação às habilidades de responder a estímulos sociais e não-sociais e atenção partilhada entre as referidas crianças. As análises apontaram que quando as habilidades de atenção partilhada e orientação para um estímulo social são consideradas em conjunto houve um acerto de 75% na classificação das crianças com autismo e de 81,5% de acerto na classificação de crianças sem autismo – resultados semelhantes sobre o tema foram encontrados por Osterling et al. (2002) e Werner et al. (2000). Tal resultado reforça então a idéia de que a análise dos prejuízos na atenção partilhada e na habilidade de orientação para estímulos sociais pode ser extremamente valiosa para o diagnóstico precoce de crianças com autismo.

Quando são consideradas as brincadeiras que envolvem parceiros sociais – interações "face-a-face" e interações que envolvem objetos – a maioria dos estudos destaca que as crianças autistas apresentam padrões diferentes de interação com seus parceiros sociais quando comparadas com crianças com desenvolvimento típico. Mesmo quando crianças autistas são capazes de se engajar em interações "face-a-face", estas sorriem muito menos em resposta aos sorrisos de suas mães do que crianças não-autistas com o

mesmo nível de desenvolvimento. Como destaca Williams (2003), este tipo de comportamento das crianças autistas parece influenciar na freqüência com que suas mães sorriem para elas (passam a sorrir com uma freqüência muito menor), evidenciando como os déficits nos comportamentos afetivos das crianças autistas têm um impacto negativo em seus cuidadores (mãe, pai, etc). Além disso, as crianças autistas se envolvem com muito pouca freqüência em jogos sociais que implicam a intencionalidade (como puxar um pano para "achar" o rosto de sua mãe), apresentam dificuldades em imitar gestos ou movimentos de outras pessoas (RECEVEUR et. al., 2005) e se envolvem com menor freqüência em atividades sociais que exigem a troca de turnos (para uma revisão mais completa dos estudos sobre este tema ver WILLIAMS, 2003).

Os estudos acima relatados apresentaram resultados de pesquisas na área do autismo que focalizaram, principalmente, aspectos relacionados aos prejuízos nas interações sociais que são característicos deste transtorno de desenvolvimento. Ao longo da revisão feita neste item, foi possível destacar a existência de uma tendência que parece permear as diversas pesquisas na área do autismo, sobre o tema em questão, e que pode ser observada tanto em investigações realizadas nas décadas de 80 e 90 como naquelas realizadas no início deste século. Neste sentido, o que se observa, repetidamente, é que as investigações, ao estudar as mais diversas habilidades sociais, realizam comparações entre grupos de crianças com diagnóstico de autismo e outros grupos, com ou sem outros tipos de deficiências (síndrome de Down, atrasos de linguagem, desenvolvimento típico, etc). A utilização dessas comparações, em momentos anteriores, quando não se tinha tanto conhecimento reunido sobre o autismo parecia ser bastante útil uma vez que os pesquisadores ainda buscavam compreender a natureza dos déficits do autismo nas mais diversas áreas. Entretanto, atualmente, diante do conhecimento já construído sobre o

autismo e sobre os prejuízos que tal transtorno apresenta na área da interação social, a utilização de estudos comparativos entre indivíduos autistas e outros que formam os grupos controle parece apenas acentuar a idéia, até certo ponto bastante cristalizada, de que em comparação com outros transtornos de desenvolvimento o autismo é aquele que mais apresenta prejuízos em relação ao contato com as pessoas.

Desta forma, o presente estudo propõe que para além da tendência já sedimentada de estudos comparativos, outras investigações possam ser realizadas com o objetivo de aprofundar o conhecimento sobre aquilo que os indivíduos autistas são capazes de fazer ao estar em contato com as pessoas. Com isto, talvez seja possível impulsionar um tipo de direcionamento de pesquisa, ainda pouco explorado na área do autismo, que está envolvido com a compreensão das características do contato que indivíduos autistas estabelecem com as pessoas e da qualidade da relação que eles podem construir com elas. A partir desse direcionamento, duas dimensões sobre a interação social no autismo poderão ser exploradas: 1) as potencialidades ou habilidades que tais indivíduos apresentam, ao se envolverem em trocas sociais, e que em estudos comparativos não são postas em evidência e 2) o estudo da relação estabelecida entre indivíduos autistas e seus parceiros sociais. Neste sentido, o foco deixaria de ser o que o autista faz ou não faz quando está diante de um possível parceiro de interação (e a freqüência com que ele faz ou não) e passaria a ser as características da relação que é construída, envolvendo um indivíduo que apresenta algumas limitações em relação ao contato social.

Assim, o presente trabalho pretendeu contribuir em relação ao tema da interação social no autismo e, mais especificamente, com o estudo da relação estabelecida por indivíduos com este transtorno. Para tanto, foram realizadas análises microgenéticas das trocas de ações estabelecidas entre crianças autistas e suas mães. Este tipo de análise, que

permite tanto acessar aspectos qualitativos quanto quantitativos do processo de mudança de um determinado fenômeno, tem sido apontado como uma ferramenta teórico-metodológica extremamente eficaz (ver, por exemplo, FOGEL et. al., 2006; GRANOTT; PARZIALE, 2002; SCORSI, 2009; VILLACHAN-LYRA, 2007) na investigação de processos que possuem como característica principal o potencial de mudança ao longo do tempo. Por exemplo, análises microgenéticas das trocas comunicativas no início da vida, revelaram aspectos relevantes e sutis do processo de mudança das mesmas em estudos que investigaram o processo de comunicação mãe-bebê em um bebê com deficiência auditiva (GRIZ, 2004) e em um bebê com síndrome de Down (MELO, 2006).

O caráter minucioso e detalhado de uma análise microgenética, poderá – no caso da investigação da interação de crianças autistas com suas mães – auxiliar o pesquisador-observador a compreender de que maneira as ações da criança autista podem estar emergindo como resultado da dinâmica interacional estabelecida com sua mãe, ao longo do tempo. Para tanto é necessário que as trocas de ações sejam registradas em tempo real (no momento exato em que elas acontecem) e que o pesquisador, ao observá-las, tenha possibilidade de fazer isso diversas vezes. Por isso, na maioria das investigações que utilizam análises microgenéticas os dados são registrados em vídeo para que o fenômeno investigado possa ser visualizado várias vezes, do início até o fim.

Tendo como base tais pressupostos, a realização de análises microgenéticas das trocas de ações entre crianças autistas com suas mães parece ser uma possibilidade particularmente frutífera para a exploração de possíveis padrões de trocas de ações construídos por tais parceiros interacionais. Isto porque, mesmo reconhecendo que as crianças autistas apresentam limitações em relação ao estabelecimento e manutenção de interações sociais e comunicativas, assumimos que ocorrem mudanças nas trocas de ações

entre tais crianças e seus parceiros que as análises microgenéticas podem ressaltar ao identificar seus diferentes padrões de organização.

Além disso, as informações fornecidas por investigações que utilizem análises microgenéticas podem também ser essenciais para o desenvolvimento de instrumentos de detecção precoce de crianças com risco de um diagnóstico de autismo, bem como para a avaliação dos avanços na área da interação social e comunicação, apresentados por crianças autistas que são submetidas a diferentes formas de intervenção.

Outros aspectos acerca das análises microgenéticas serão discutidos posteriormente, quando serão mencionados alguns posicionamentos metodológicos aqui assumidos e que são decorrentes tanto do objetivo proposto como dos fundamentos teóricos que permeiam este estudo.

Considerando as informações apresentadas até o momento sobre o autismo, as principais abordagens que têm se dedicado a explicar esse transtorno e ainda os estudos que focalizam o déficit na interação social, serão apresentadas, a partir de agora, as perspectivas teóricas que foram utilizadas como fundamento teórico-metodológico no presente estudo. Neste sentido, serão apresentadas a perspectiva dos sistemas dinâmicos, a perspectiva histórico-relacional e o modelo E-E-A de comunicação. A primeira consiste numa abordagem que tem sido cada vez mais utilizada no âmbito da Psicologia por pesquisadores interessados em investigar as mudanças, ao longo do tempo, que ocorrem em fenômenos do desenvolvimento humano. No caso da perspectiva histórico-relacional, esta propõe uma compreensão da relação interpessoal a partir de um olhar dinâmico e processual, enquanto o modelo E-E-A de comunicação representa uma proposta de entendimento do sistema de comunicação como um sistema dinâmico que, ao longo do tempo, faz emergir padrões de trocas de ações entre os parceiros comunicativos. Assim, as

referidas perspectivas foram úteis, ou para fornecer ao pesquisador-observador alternativas teóricas para a compreensão do autismo, ou para propor possibilidades metodológicas para a análise de como ocorrem as trocas de ações em crianças com o diagnóstico de autismo.

2. A PERSPECTIVA DOS SISTEMAS DINÂMICOS

2. A PERSPECTIVA DOS SISTEMAS DINÂMICOS:

Podemos dizer que existe, nos dias atuais, uma ênfase em atribuir uma etiologia genética e/ou de base biológica/neurológica para os distúrbios presentes no autismo (LOMBARDO; CHAKRABARTI; BARON-COHEN, 2009). Por outro lado, particularmente no Brasil, os estudos também recebem uma grande influência das abordagens psicanalíticas que, excluindo ou não este referencial biológico/neurológico, destacam o papel do outro na constituição do sujeito. Desta maneira, tal referencial fez elaborações que também apontaram possibilidades de que características da relação estabelecida entre crianças com diagnóstico de autismo e seus cuidadores teriam repercussão em relação à emergência deste transtorno ao longo dos primeiros anos de vida.

Neste sentido, a nossa filiação à perspectiva dos sistemas dinâmicos se justifica pela possibilidade que alguns de seus conceitos teóricos permitem de focalizar o estudo do como as mudanças ocorrem em determinado fenômeno. Além disso, tal abordagem nos permite destacar também como ocorre a emergência de novas possibilidades de organização do sistema em estudo, qual seja, as trocas de ações entre crianças com diagnóstico de autismo e suas mães. Dito isto, iremos agora apresentar as principais elaborações advindas da perspectiva dos sistemas dinâmicos, bem como, destacar aqueles aspectos teóricos que parecem ser mais relevantes para o presente trabalho.

Diversos estudos com origem nas áreas da física e da química que se dedicam ao estudo dos sistemas complexos deram origem à perspectiva dos sistemas dinâmicos. Tal perspectiva tem contribuído com elaborações teóricas sobre questões relacionadas ao funcionamento deste tipo específico de sistema. Questões tais como: a partir da

compreensão da irreversibilidade do tempo, como compreender a emergência de novos padrões de organização em sistemas complexos? De que tipo de previsibilidade é possível se falar quando consideramos o funcionamento de sistemas complexos, que são sensíveis às condições iniciais, e qual o papel da história ao estudar tais sistemas? Os conceitos e elaborações teóricas propostos pela perspectiva dos sistemas dinâmicos para responder a essas perguntas, foi, gradativamente, chamando a atenção de pesquisadores na área da Psicologia interessados no estudo das mudanças históricas que ocorrem em um tempo irreversível.

Tendo em vista que a perspectiva dos sistemas dinâmicos foi tomada aqui como referencial teórico para o estudo das trocas de ação em crianças com diagnóstico de autismo, serão apresentados a seguir alguns dos principais conceitos elaborados por tal perspectiva, tais como: a definição de sistemas complexos, o conceito de auto-organização e a noção de padrão de organização, períodos de quase-estabilidade e mudança. Além disso, foram aqui apontadas algumas áreas da Psicologia onde a referida perspectiva tem sido tomada como referência teórico-metodológica, as formas de utilização da mesma e que resultados os pesquisadores têm obtido a partir de sua utilização.

2.1. SISTEMAS DINÂMICOS: PRINCIPAIS CONCEITOS:

A perspectiva dos sistemas dinâmicos focaliza suas investigações no funcionamento dos sistemas complexos ou caóticos, também denominados de sistemas dinâmicos. Tal tipo de sistema possui como característica principal a capacidade de se modificar continuamente ao longo do tempo e de apresentar, ao longo deste processo de modificação, padrões de organização que refletem os períodos de quase-estabilidade do

sistema (THELEN; SMITH, 1994). Neste sentido, os períodos de quase-estabilidade de um sistema dinâmico são concebidos como aqueles períodos em que a configuração dos componentes do sistema permite que este experimente uma maior estabilidade e assim permita a emergência de um padrão de organização. A noção de padrão de organização está relacionada, à repetição, ao longo do tempo, de uma determinada configuração do sistema ou, mais precisamente, de uma maneira específica de relação entre os elementos deste sistema.

Além dos períodos de quase-estabilidade ou padrões de organização, os sistemas dinâmicos apresentam também os períodos de mudança que correspondem àqueles períodos de instabilidade do sistema que permitem a emergência de um novo padrão de organização. Para ilustrar os períodos de mudança característicos destes sistemas, Thelen e Ulrich (1991) tomam como exemplo o modo de andar dos quadrúpedes. Quando os cavalos, por exemplo, aumentam a sua velocidade de locomoção, eles mudam, espontaneamente, de um padrão de passada para outro de acordo com a seguinte seqüência: andar – trote – galope. Desse modo, o andar do cavalo representa um padrão de organização (ou período de quase-estabilidade) enquanto permanece dentro de um intervalo específico de velocidade, mas, em um ponto crítico, este intervalo é superado e o cavalo começa a desenvolver o trote como novo padrão de organização.

Nestes termos, os períodos de mudança podem ser concebidos como resultado da substituição de um padrão de comportamento por outro (THELEN; ULRICH, 1991). No âmbito das investigações dos sistemas dinâmicos, o conceito de *"*transições de fase*"* nos permite ter acesso às instabilidades características de tais sistemas, focalizando o ponto crítico no qual um padrão de organização é substituído por outro, permitindo que o

sistema, dinamicamente, a partir da reorganização das relações estabelecidas entre os elementos que o compõe, assuma uma nova configuração.

Um outro aspecto marcante dos chamados sistemas dinâmicos, diz respeito ao princípio de auto-organização que possibilita aos mesmos permanecerem em constante desenvolvimento. Este princípio implica na interação entre os elementos ou componentes do sistema e da interação que estes elementos também estabelecem com o meio externo na busca por conduzir o sistema a uma nova configuração (LAURO-GROTTO; SALVATORE; GENNARO; GELO, 2009). Assim, ao destacar tal interação entre os elementos de um sistema, a noção de auto-organização enfatiza que num sistema que se auto-organiza nenhum elemento sozinho tem prioridade em relação à determinação das configurações que tal sistema pode fazer emergir. (SMITH; THELEN, 2003). Este é um aspecto particularmente relevante quando consideramos o estudo das trocas de ações no autismo. Isto porque pensar na multicausalidade dos sistemas dinâmicos nos permite pensar que em relação ao sistema de troca de ações (tomado como um sistema dinâmico), os déficits apresentados pelas crianças com diagnóstico de autismo representam apenas um dos elementos que fazem parte de sistema e não aquele que unicamente pode determinar as configurações que tal sisema pode exibir.

Segundo Lewis e Granic (1999), a idéia de auto-organização, em geral, aplica-se ao estudo da emergência espontânea da ordem em sistemas físicos, químicos, biológicos e, também, cognitivos. Entretanto, o processo de auto-organização que caracteriza o funcionamento dos sistemas dinâmicos apresenta propriedades específicas que são relevantes para o estudo destes sistemas. A primeira delas diz que os sistemas que se auto-organizam tendem a se tornar mais complexos ao longo do tempo. Isto quer dizer que o aumento da complexidade de um sistema, ao longo do tempo, supõe que ele pode sustentar

arranjos mais sofisticados entre os elementos ou processos que fazem parte de sua composição (LEWIS, 2000; LEWIS; GRANIC, 1999). Para Lewis (2000), não é por acaso que a perspectiva dos sistemas dinâmicos admite que, ao se tornarem mais complexos, os sistemas se tornam também mais funcionais, na medida em que novas funções são necessárias para que o sistema sustente as novas coordenações estabelecidas entre seus componentes.

A segunda propriedade do processo de auto-organização enfatiza que, em sistemas que se auto-organizam, a co-ação mútua que os elementos exercem uns sobre os outros resulta na emergência, espontânea, de novas formas ou padrões de organização ao longo do tempo. Esta propriedade esclarece, pois, dois pontos acerca do processo de auto-organização: 1) as configurações macroscópicas de um sistema e os padrões microscópicos de coordenação entre os elementos desse sistema se influenciam mutuamente e 2) as novas configurações ou padrões de organização exibidas pelos sistemas dinâmicos, ao longo do tempo, não são nem importadas do meio externo para dentro do sistema, nem pré-determinadas pela herança genética, elas emergem espontaneamente a partir dos arranjos produzidos pelo princípio de auto-organização (LEWIS, 2000; LEWIS; GRANIC, 1999).

A terceira e última propriedade que caracteriza o processo de auto-organização destaca o papel dos períodos de mudança ao longo do desenvolvimento de sistemas que se auto-organizam. De acordo com Lewis (2000), estes períodos promovem uma reorganização global do sistema, a qual indica que um padrão de organização está dando lugar a outro.

Neste sentido, os aspectos que caracterizam o processo de auto-organização, ou seja, o aumento de complexidade ao longo do tempo e a conseqüente ampliação das funções do sistema, a idéia de períodos de transição que possibilitam avanços estruturais

do sistema e a emergência de novas formas, têm sido considerados por um grupo cada vez maior de teóricos da Psicologia do desenvolvimento como conceitos que permitem a articulação de um quadro teórico que integre as limitações das teorias tradicionais sobre desenvolvimento em um esquema teórico geral que contemple os diversos aspectos dos fenômenos psicológicos. Na visão de Lewis (2000) os recursos teóricos, tais como a noção de padrão de organização, períodos de quase-estabilidade e mudança e o princípio de auto-organização, muito mais do que descrever o desenvolvimento permitem explorar as diversas facetas deste fenômeno de uma maneira mais integrada, e, além disso, dá suporte aos pressupostos de uma concepção processual do desenvolvimento.

A visão que a perspectiva dos sistemas dinâmicos oferece sobre o funcionamento dos sistemas complexos, que procura compreender tanto os aspectos mais gerais do funcionamento de um sistema como as pequenas mudanças que ocorrem e que favorecem mudanças significativas na configuração que tal sistema apresenta ao longo do tempo, parece ser um dos pontos, dentre outros, que tem chamado a atenção de pesquisadores na área da Psicologia para a utilização desta perspectiva no estudo dos fenômenos psicológicos. Além disso, outro aspecto que tem sido motivo de atenção é a consideração que a perspectiva dos sistemas dinâmicos faz sobre a relação entre o desenvolvimento de um sistema e a relação que o mesmo estabelece com o ambiente no qual ele está situado.

Tendo em vista tais considerações, a seguir serão discutidos alguns dos modos de aplicação da perspectiva dos sistemas dinâmicos na Psicologia e a partir de tais exemplos serão apontadas as possibilidades de contribuição de tal perspectiva para o estudo apresentado neste trabalho.

2.2. APLICAÇÃO DA PERSPECTIVA DOS SISTEMAS DINÂMICOS NA PSICOLOGIA:

Uma revisão dos estudos que utilizam como base teórica os pressupostos da perspectiva dos sistemas dinâmicos aponta que a sua aplicação na Psicologia pode ser feita, principalmente, de duas maneiras. A primeira delas enfatiza a utilização da perspectiva dos sistemas dinâmicos para propor modelos matemáticos no estudo de fenômenos psicológicos. Tais modelos podem resultar, por exemplo, da transformação de modelos conceituais cujas potencialidades desconhecidas são exploradas a partir de experimentos numéricos (ver, por exemplo, VAN GEERT, 1994, 1998). Além disso, este modo de utilização da perspectiva dos sistemas dinâmicos permite o estudo de alguns fenômenos psicológicos a partir do isolamento de variáveis relevantes para a sua compreensão e, ainda, a exploração da dinâmica destas variáveis através de programas de computador que simulam o seu funcionamento (ver, por exemplo, VAN GEERT, 1998). Entretanto, nem sempre é possível isolar todas as variáveis que compõem os sistemas psicológicos e esta impossibilidade levou os pesquisadores a buscarem outra maneira de aplicar a perspectiva dos sistemas dinâmicos ao estudo dos fenômenos considerados como objetos de investigação da Psicologia.

Então, uma segunda possibilidade de aplicação da perspectiva dos sistemas dinâmicos na Psicologia está relacionada com a utilização de seus conceitos como metáforas conceituais para a compreensão, por exemplo, dos sistemas de relações e modificações dos seres humanos; sendo aplicada, portanto, em termos de modelo analógico (FOGEL; LYRA, 1997; FOGEL; LYRA; VALSINER, 1997; PERNA; MASTERPASQUA, 1997; THELEN; SMITH, 1994). O estudo desenvolvido por Pedrosa, Carvalho e Império-Hamburguer (1997) utilizou analogicamente os conceitos de tal perspectiva para descrever a atividade de brincadeira livre de um grupo de crianças (com idades que variavam de dois anos e meio a três anos) como um sistema dinâmico cujo desenvolvimento possibilita a emergência de padrões de organização específicos. Com

base em conceitos tais como auto-organização e atratores, as referidas autoras procuraram explorar a idéia de que as ações individuais de cada criança, num ambiente de brincadeira, fazem emergir padrões de ação coletivos que resultam de um processo de auto-organização destas ações.

Outro estudo que considerou os conceitos da perspectiva dos sistemas dinâmicos de maneira analógica foi desenvolvido por Brabender (1997) e buscou investigar a dinâmica que caracteriza a psicoterapia em grupo. Neste caso, as noções de estabilidade e desordem decorrentes da perspectiva dos sistemas dinâmicos foram utilizadas para explicar o desenvolvimento e as mudanças que ocorrem durante um processo psicoterapêutico que envolve a participação de várias pessoas.

Fogel e colaboradores (FOGEL et al., 2006) também tem encontrado respaldo teórico na perspectiva dos sistemas dinâmicos ao investigar a natureza das relações interpessoais, principalmente aquelas estabelecidas na infância. Este autor destaca que a relação mãe-bebê deve ser considerada como um sistema dinâmico, ou melhor, um sistema de relações. Com base no trabalho de Coleman e Watson (2000), Fogel (2000) argumenta que as investigações tradicionais sobre apego tendem a focalizar as contribuições da mãe e do bebê para a relação de maneira separada, impedindo a compreensão de tal fenômeno como um sistema complexo, composto por subsistemas e processos específicos implicados no seu desenvolvimento (FOGEL, 2000).

No que se refere à Psicologia do desenvolvimento motor, as investigações realizadas por Thelen e colaboradores (THELEN; SMITH, 1994; THELEN; ULRICH, 1991) são exemplos de referência sobre estudos na área que utilizam a perspectiva dos sistemas dinâmicos. Assim, Thelen e Smith (1994) focalizaram suas investigações em um dos fenômenos que marcam o desenvolvimento do caminhar, qual seja, a capacidade do

bebê de dar “passadas” ao longo do primeiro mês de vida. De acordo com as referidas autoras, tais “passadas” declinam a partir do segundo mês de vida e só reaparecem no final do primeiro, quando o bebê já se encontra num período mais avançado no desenvolvimento do caminhar apresentando assim uma forma mais elaborada de “passada”.

Assim, considerando o desenvolvimento da capacidade do bebê de caminhar como um sistema dinâmico, Thelen e Smith (1994) argumentaram que o declínio das “passadas” pode ser explicado como um desequilíbrio entre os elementos peso das pernas e força muscular, todos elementos do sistema motor. Neste sentido, com o aumento desproporcional do peso das pernas em relação à força muscular, ao longo dos primeiros meses de vida do bebê, o sistema motor experimentaria um período de instabilidade e a conseqüência disto seria justamente o desaparecimento da capacidade do bebê de dar “passadas”, concebida com um padrão de organização do sistema em questão. Na verdade, as referidas autoras defendem que esta capacidade nunca deixou de existir enquanto possibilidade de configuração do sistema, ela apenas deixou de representar um padrão visualizado macroscopicamente em função de uma mudança nas relações estabelecidas entre os elementos que o compõem.

A partir deste estudo, Thelen e Smith (1994) puderam argumentar, à luz da perspectiva dos sistemas dinâmicos, que o desenvolvimento não deve ser concebido como a sucessão de eventos que carregam em seu plano um “estado-fim” já programado. Segundo as referidas autoras, esta visão teleológica, assumida pela maioria das teorias tradicionais sobre o desenvolvimento – teorias nativistas-racionalistas, teorias de processamento de informações, teoria piagetiana etc – impede a compreensão deste fenômeno como uma trajetória cuja dinâmica se caracteriza pela indeterminação resultante das múltiplas conexões possíveis entre os elementos do sistema.

Desse modo, a aplicação da perspectiva dos Sistemas Dinâmicos ao estudo do desenvolvimento, bem como, ao estudo dos fenômenos psicológicos em geral contribui, a nosso ver, para superar pelo menos algumas limitações inerentes a teorias e perspectivas que procuram para dar conta do desenvolvimento. Tendo em vista tais considerações, daremos ênfase, a seguir, a algumas elaborações teóricas que pretendem relacionar alguns conceitos da perspectiva dos sistemas dinâmicos com o estudo do autismo.

2.3. A PERSPECTIVA DOS SISTEMAS DINÂMICOS E O ESTUDO DO AUTISMO:

Como visto no item anterior, um dos modos de utilização da perspectiva dos sistemas dinâmicos, no âmbito da Psicologia, tem sido a utilização metafórica de seus conceitos na compreensão de, por exemplo, fenômenos do desenvolvimento. No que diz respeito ao estudo do autismo, é possível identificar, mesmo de modo inexpressivo, a iniciativa de alguns autores de apontar o valor heurístico da utilização da referida perspectiva (ou alguns de seus conceitos) em investigações que tenham como foco tal transtorno de desenvolvimento. Neste sentido, pontuaremos aqui duas propostas de utilização da perspectiva dos sistemas dinâmicos no estudo do autismo.

A primeira delas, destacada por Donnellan (1999) propõe que a utilização de alguns conceitos decorrentes da teoria do caos ou modelos sistêmicos pode ser bastante útil para compreender o desenvolvimento não-usual de pessoas com diagnóstico de autismo. Isto porque a proposta de tais referenciais teóricos, ao tentar explicar o desenvolvimento infantil, por exemplo, é a de que não é possível falar em um processo de desenvolvimento típico mas sim de processos únicos de desenvolvimento e mudança. Por sua vez, a referida

autora chama a atenção para dois conceitos que ressaltam aspectos da dinâmica de funcionamento de sistemas complexos: 1) tais sistemas serem sensíveis às condições iniciais e 2) o efeito borboleta (*butterfly efect*). Quando um sistema é sensível às condições iniciais, estamos falando de sua característica de ser imprevisível, uma vez que o menor grau de incerteza em relação ao estado inicial do sistema pode gerar mudanças de natureza exponencial no sistema, ao longo do tempo (KELLERT, 1993). No caso do efeito borboleta, este conceito destaca que em sistemas dinâmicos (ou complexos) pequenas mudanças nas relações estabelecidas entre os componentes do sistema podem acarretar efeitos de grandes dimensões nas configurações assumidas pelo mesmo, ao longo do tempo. Segundo Donnellan (1999), a assunção de tais conceitos, no estudo do autismo significa apresentar, no mínimo, um desafio às idéias, até certo ponto cristalizadas, de que o desenvolvimento humano apresenta um percurso típico.

Uma segunda proposta de compreensão do autismo a partir de conceitos provenientes da perspectiva dos sistemas dinâmicos foi apresentada por Cashin e Waters (2006). Esses autores enfatizaram a utilização de conceitos representativos da teoria do caos para compreender a necessidade de imutabilidade que indivíduos autistas apresentam como um dos aspectos marcantes deste transtorno. Neste sentido, Cashin e Waters (2006) afirmam que no estudo de sistemas complexos a linearidade ou *over-regulation* é considerada como uma perda de complexidade do sistema. Isto porque os sistemas em questão possuem como característica inerente a capacidade de estarem sempre se modificando e, assim, modificando o seu nível de complexidade. Aplicando este conhecimento à compreensão dos comportamentos de indivíduos autistas de necessitar que as coisas ou eventos permaneçam sempre os mesmos, sugere-se então que o funcionamento de tais indivíduos (considerados como um sistema complexo) estaria experimentando uma perda de complexidade. Com base em suposições como essas os

autores em questão sugerem que a recuperação de uma pessoa com diagnóstico de autismo passaria, entre outras coisas, pela participação do indivíduo e sua família em programas de tratamento que tivessem como objetivo distanciar tanto o indivíduo como a família do que Cashin e Waters (2006) denominou de zona confortável de rotinas.

Embora tanto a proposta de Donnellan (1999) como a de Cashin e Waters (2006) não avancem no sentido de propor algum desdobramento do uso metafórico de conceitos provenientes da perspectiva dos sistemas dinâmicos no estudo empírico do autismo, ambas ressaltam a relevância de considerar tal abordagem como uma possibilidade de ampliação do horizonte de compreensão deste transtorno. Neste sentido, a presente pesquisa procurou seguir esta tendência que apresenta um alcance ainda muito restrito, na área de estudos sobre autismo, buscando aplicar os conceitos da perspectiva dos sistemas dinâmicos à compreensão das trocas de ação entre crianças com autismo e suas mães.

Este capítulo teve como objetivo explicitar uma das bases teóricas em que o presente estudo se fundamentou. Neste sentido, o presente capítulo, em linhas gerais, explorou os conceitos básicos propostos pela perspectiva dos Sistemas Dinâmicos a qual foi aqui considerada como quadro teórico-conceitual de referência para estudar as trocas de ações entre crianças com diagnóstico de autismo e suas mães.

A assunção desta perspectiva apresenta-se com uma tentativa de compreender os fenômenos psicológicos com base na idéia de que os mesmos representam uma totalidade cuja dinâmica se revela através das combinações estabelecidas entre seus componentes. A partir desta consideração, foram apresentadas as possibilidades de interface entre a perspectiva dos Sistemas Dinâmicos e a Psicologia a partir da discussão de alguns dos conceitos que têm sido progressivamente aplicados no estudo dos fenômenos psicológicos.

Vale destacar que ao apresentar a perspectiva teórica adotada neste estudo, o presente capítulo resume a posição aqui assumida que destaca a completa interdependência

entre tal perspectiva teórica e a natureza da proposta deste estudo. Assim, o entendimento deste capítulo fornece subsídios ao leitor para uma compreensão mais global deste estudo, norteando a leitura dos capítulos que se seguem, sobretudo do capítulo que se refere especificamente à proposta do estudo.

3. A PERSPECTIVA HISTÓRICO-RELACIONAL E O MODELO E-E-A DE COMUNICAÇÃO

3. A PERSPECTIVA HISTÓRICO-RELACIONAL E O MODELO E-E-A DE COMUNICAÇÃO:

Neste capítulo, serão apresentadas as principais proposições da perspectiva histórico-relacional e do modelo E-E-A de Comunicação. Ambos foram assumidos como fundamentos teóricos-metodológicos na investigação, que o presente estudo realizou, dos possíveis padrões de organização das trocas de ações estabelecidas entre crianças autistas e suas mães. Tanto a perspectiva histórico-relacional como o modelo E-E-A de comunicação, ambos apresentam contribuições em relação à:

(a) Idéia aqui defendida de focalizar a relação no estudo das trocas entre parceiros de uma interação.

(b) Compreensão acerca do conceito de padrão de organização. No caso da perspectiva histórico-relacional, o conceito de *frame* (FOGEL, 1993; FOGEL et al., 2006), o qual será abordado de modo mais detalhado no próximo subitem, parece ser aquele que mais se aproxima da noção de padrão de organização, quando se analisa a dinâmica das relações interpessoais num contexto comunicativo. No caso do modelo E-E-A de Comunicação, a noção de padrão de organização será explorada a partir de uma analogia como os conceitos de *Estabelecimento*, *Extensão* e *Abreviação* (ver, LYRA, 2000, 2007), os quais foram elaborados para descrever os padrões de organização do sistema de comunicação mãe-bebê no início da vida.

3.1. A PERSPECTIVA HISTÓRICO-RELACIONAL E O ESTUDO DAS RELAÇÕES INTERPESSOAIS:

A perspectiva histórico-relacional focaliza suas elaborações no estudo das relações interpessoais, num contexto comunicativo, principalmente no que se refere aos processos de mudança nestas relações que permitem o seu desenvolvimento ao longo do tempo. Para tanto, a perspectiva histórico-relacional utiliza, entre outros referenciais teóricos, os princípios propostos pela perspectiva dos sistemas dinâmicos para o estudo do desenvolvimento que focalizam, principalmente, o caráter de mutualidade na relação entre indivíduo e seu meio e o papel das mudanças históricas em sistemas em desenvolvimento (FOGEL et al., 2006).

A partir deste referencial teórico, as relações interpessoais são concebidas como sistemas dinâmicos em desenvolvimento e as mudanças que nelas ocorrem, ao longo do tempo, são compreendidas como resultado do processo de auto-organização das trocas de ações entre os parceiros que estão em interação (parceiros interacionais) (FOGEL, 1993; FOGEL; LYRA, 1997; FOGEL et al., 2006; PANTOJA, 1996). Ao longo deste processo, observa-se que os parceiros interacionais estão constantemente, estabelecendo, mantendo e/ou modificando as formas através das quais eles trocam ações um com o outro. Todavia, algumas dessas formas parecem se tornar recorrentes ao longo do tempo e, neste sentido, assumem o caráter de padrões relacionais. Na linguagem da perspectiva dos sistemas dinâmicos tais padrões relacionais são reconhecidos como padrões de organização do sistema de trocas de ações entre parceiros interacionais e como tal são dinamicamente estáveis. Ou seja, embora apresentem variações em alguns aspectos das trocas de ações

seguem preservando algumas características que permitem diferenciá-los de outros padrões de organização que emergem nas relações interpessoais.

As contribuições da perspectiva histórico-relacional para este estudo podem ser organizadas considerando três aspectos: 1) a concepção de comunicação a partir da proposta do Modelo dos Processos Contínuos da comunicação; e 2) a elaboração teórica sobre a emergência dos padrões de organização das trocas de ações, nas relações interpessoais, como um processo contínuo de co-construção dos parceiros interacionais (destaque para os conceitos de *frames* e co-regulação).

3.1.1. O modelo dos processos contínuos da comunicação:

Proposto por Fogel (1993) o modelo de processos contínuos da comunicação, enfatiza o caráter interdependente das ações dos participantes de um processo de comunicação. Essa interdependência, como chama a atenção o referido autor, pode ser captada quando destacamos a natureza não ritualizada e não super-controlada por um dos parceiros das trocas estabelecidas, por exemplo, numa díade mãe-bebê durante uma situação de interação. Em função destas características, o processo e o desfecho das referidas trocas comunicativas são parcialmente previsíveis e se baseiam nas ações que cada parceiro desempenha durante a troca comunicativa. Para ilustrar este aspecto da interdependência, Fogel (1993) destaca uma situação de troca "mãe-objeto-bebê" em que um bebê de um ano oferece um objeto à sua mãe. Durante a troca o bebê estende a mão que carrega o objeto e abre a mesma, gradualmente, à medida que a mão de sua mãe se move para debaixo da sua. Em seguida, o objeto sai suavemente da mão do bebê através de um contato muito leve com a palma da mão da mãe, que está em movimento. Neste

exemplo, Fogel (1993) ressalta que a entrega do objeto não depende única e exclusivamente da iniciativa do bebê, uma vez que a criança não joga efetivamente o objeto na mão da mãe e nem a mãe tira efetivamente o objeto da mão do bebê. Neste sentido, a transferência do objeto parece ser construída conjuntamente pela mãe e pelo bebê através da co-regulação de suas ações (FOGEL, 1993). Ou seja, as ações da mãe estão coordenadas às ações do bebê e isto só é possível uma vez que eles estão abertos à mútua influência que um exerce sobre o outro.

Assim, o modelo de processos contínuos se contrapõe a outro modelo de comunicação – modelo de estados discretos da comunicação – que reduz o processo de comunicação à soma das ações de cada parceiro, formando assim um conjunto de elementos discretos considerados, separadamente, como unidades distintas. Com base neste modelo de estados discretos, a comunicação seria esquematizada da seguinte maneira: numa situação de comunicação sempre há um emissor que contém uma mensagem que será transmitida diretamente para um receptor que deve, por sua vez, interpretá-la e respondê-la. Em contraposição a essas idéias, o modelo dos processos contínuos destaca que os elementos envolvidos na comunicação (emissor, receptor, mensagem) não podem ser compreendidos separadamente uma vez que, ao longo do tempo, eles estão continuamente modificando uns aos outros (FOGEL, 1993).

Dito de outra maneira, à luz do modelo de processos contínuos, o sistema comunicativo é composto por vários elementos como, por exemplo, os gestos dos participantes, suas expressões faciais, suas ações, a fala dos mesmos bem com a sua entonação de voz. Todos esses elementos, ao longo das trocas comunicativas, estão apresentando combinações diferentes, arranjos mais ou menos sofisticados, dependendo da atividade que os parceiros comunicativos estão realizando. Ao longo do tempo, tais

negociações vão permitindo aos parceiros interacionais construir significados partilhados sobre aquilo que ocorre durante as trocas comunicativas que passam a servir como referência histórica em relação ao que pode ocorrer no próximo evento comunicativo. Todavia, a filiação histórica que os parceiros comunicativos têm em relação aos significados construídos em momentos anteriores de interação não fecha a possibilidade de construção de novos significados para as trocas comunicativas. Isto porque, o sistema de comunicação, entendido a partir de uma perspectiva sistêmica, está constantemente se transformando e incorporando novos elementos que passam a compor as trocas comunicativas.

Tendo em vista as características do modelo de processos contínuos da comunicação, ressaltamos que a sua contribuição para o presente estudo está na concepção de que as trocas comunicativas decorrem da co-construção realizada pelas ações dos parceiros que delas participam. Neste sentido, o referido modelo de comunicação ressalta, assim como pretende o presente estudo, o papel da relação na construção e desenvolvimento das trocas comunicativas. Além disso, o modelo de processos contínuos da comunicação nos chama a atenção para o conceito de co-regulação, o qual diz respeito ao ajustamento mútuo que ocorre entre os parceiros interacionais ao estabelecer e manter trocas comunicativas. Tal conceito será aqui utilizado como ferramenta metodológica na análise dos eventos de troca de ações entre as crianças com diagnóstico de autismo e suas mães na tentativa de identificação de possíveis padrões de organização que tais trocas podem exibir. Ou seja, ao analisar as trocas de ações entre as crianças e suas mães buscaremos, em cada padrão de organização identificado, se há e como ocorrem os ajustamentos mútuos entre tais parceiros.

A partir de agora destacaremos a contribuição que a perspectiva histórico-relacional oferece para a compreensão da noção de padrão de organização a partir da exploração do conceito de *frames*.

3.1.2. A dinâmica de construção das relações interpessoais: os *frames* como padrões de organização do sistema de relação interpessoal

Como dito anteriormente, nas elaborações sobre o desenvolvimento das relações interpessoais, a perspectiva histórico-relacional destaca o caráter dinâmico do processo a partir do qual tais relações se transformam ao longo tempo. Tal perspectiva propõe então o conceito de ***frames*** para explicar as configurações assumidas pelas relações interpessoais, ao longo do tempo. Se tomarmos como referência os conceitos da perspectiva dos sistemas dinâmicos, poderíamos conceber um *frame* com um padrão de relação, construído de maneira interdepende por parceiros interacionais, que decorre do processo de auto-organização do sistema de relação interpessoal (FOGEL, 1993; FOGEL et al., 2006). De acordo com a perspectiva histórico-relacional *frames* podem ser definidos como:

> *"Segmentos de co-ação que têm um tema coerente, que ocorrem em um lugar determinado (no espaço e no tempo) e que envolve modos específicos de co-orientação mútua entre os participantes. O tema coerente diz respeito a significados partilhados entre os parceiros interacionais ou objetivos, implícitos ou explícitos, sobre a natureza e curso da comunicação."* (FOGEL et al., 2006, p. 49)

A partir da definição acima é possível identificar *frames* nas mais diversas atividades cotidianas que envolvem a interação entre pessoas. Assim, podemos identificar *frames* seja no ato recorrente e amplamente reconhecido no âmbito social de cumprimentar uma pessoa com um aperto de mão em situações de encontro mais formal, seja nas rotinas estabelecidas por mães ao colocarem seus filhos para dormir ou ainda em situações como o

ato de contar histórias para a criança. Em todas estas atividades é possível identificar algumas características que são próprias dos *frames*, tais como:

(a) A atenção dos parceiros interacionais para aspectos particulares da ação ou do contexto. Neste caso, a atenção pode ser conjunta (quando os parceiros olham para um mesmo objeto) ou não (quando os parceiros olham para objetos diferentes). Assim, na definição de um *frame*, o pesquisador-observador selecionará, dentre os inúmeros aspectos da ação e do contexto da atividade na qual os parceiros interacionais estão envolvidos, aqueles que podem estar contribuindo de maneira mais marcante para que a atenção conjunta seja estabelecida;

(b) A observação de formas de comunicação situada nas trocas estabelecidas pelos parceiros interacionais, que incluem: 1) um gênero específico de comunicação (um exemplo seria o tipo de comunicação que é observado em relações românticas ou aquele identificado quando uma pessoa fala com um bebê); 2) uma localização espacial específica onde a troca ocorre (neste caso, a sala de estar de uma casa poderia ser um local específico de ocorrência de um determinado *frame*) e 3) a distância entre os parceiros e a presença de outras pessoas (aqui é possível identificar a diferença nestes aspectos quando tomamos como exemplo um *frame* relacionado à situação de "colocar a criança para dormir" e outro relacionado à situação "contar histórias";

(c) A co-orientação entre os parceiros interacionais. Esta pode ser defina a partir de alguns aspectos, como: a orientação postural mútua dos parceiros (se eles estão em pé, sentados, deitados, etc.), o tipo de mídia de comunicação que os parceiros interacionais utilizam (por exemplo, a interação presencial, por

> teleforne, e-mail ou cartas) e também o caráter da comunicação (se é uma comunicação formal ou informal,
>
> (d) A presença de um tópico ou tema que os parceiros estão explorando em suas trocas. Este tema diz respeito ao foco da comunicação entre os parceiros e pode estar relacionado a objetos, eventos, questões relacionadas à relação estabelecida entre eles, etc.
>
> (e) Uma configuração específica das ações dos parceiros. Cada *frame* então apresenta uma maneira particular de relacionar a atenção dos parceiros interacionais, o local onde a troca entre eles ocorre, o tipo de co-orientação que eles apresentam e o tema para o qual a comunicação entre eles está voltada. Cada maneira específica de relacionar os referidos aspectos (ou seja, *frame*) se apresenta recorrentemente, ao longo do tempo, assumindo assim a configuração de um padrão de comunicação. (FOGEL et al., 2006, p. 50 e 51).

Ao buscar as características de um *frame* num dos exemplos acima mencionados teríamos: no caso do *frame* "hora de comer" poderíamos dizer que a atenção de uma díade mãe-criança estaria voltada para ações que viabilizassem, por exemplo, pegar a cadeirinha para a criança se sentar e colocar ela no lugar que comumente a criança realiza as suas refeições, a colocação do babador para a criança não se sujar, a arrumação do ambiente (ligando a televisão e colocando um filme de vídeo para a criança assistir enquanto faz a sua refeição, por exemplo). Além disso, a sala de estar ou seria um local específico para esta atividade acontecer e tanto a mãe como a criança apresentam uma co-orientação que se observa na postura corporal de ambas (a criança sentada numa cadeirinha próxima à mesa onde as refeições acontecem e sua mãe sentada numa cadeira ao lado da mesma). É possível imaginar também que durante esta atividade um tipo específico de gênero

comunicativo é utilizado pela díade (a mãe criar pequenas situações com a comida como a de que "lá vem o avião e está entrando na garagem"). Todas essas características do *frame* "hora de comer" se organizam em um padrão de comunicação que pode ser observado de maneira recorrente ao longo do tempo. Apesar disso, um olhar mais detalhado de várias ocorrências do *frame* "hora de comer" nos permitirá observar pequenas modificações (por exemplo, no posicionamento postural dos parceiros envolvidos ou no tom de voz que eles utilizam) durante a atividade que nos sinalizam para a sua variabilidade intrínseca. Tal variabilidade nos indica que um *frame* consiste num padrão de organização dinamicamente estável, ou seja, apesar de apresentar uma característica geral, sob certos aspectos, um *frame* apresenta, constantemente, pequenas mudanças que dizem respeito às sutilezas do processo de co-regulação realizado pelos parceiros interacionais. Neste sentido, tais mudanças podem favorecer novos arranjos, por exemplo, na co-orientação entre os parceiros ou no tema sobre o qual a comunicação deles está focalizando, criando possibilidades para que um novo *frame* possa emergir (FOGEL et al., 2006). No caso do *frame* "hora de comer", uma mudança na postura corporal da criança (de querer ficar sentada numa das cadeiras da mesa de refeição), entre outros aspectos, pode contribuir para a emergência, por exemplo, do *frame* "fazer orações antes das refeições".

As formulações propostas pela perspectiva histórico-relacional sobre o conceito de *frames* podem ser consideradas com uma opção bastante frutífera em investigações que pretendam realizar análises microgenéticas de trocas de ações em relações interpessoais. Isto porque a identificação de *frames* possibilita a compreensão do como as ações dos parceiros de uma relação interpessoal se organizam (a partir da construção de padrões de co-regulação) e se modificam ao longo do tempo. Desta forma, o referido conceito foi considerado neste trabalho como elemento norteador das análises que buscaram identificar possíveis padrões de organização das trocas de ação entre crianças autistas e suas mães.

Como mencionado anteriormente, além da perspectiva histórico-relacional um outro fundamento teórico-metodológico foi considerado neste trabalho como referência para a compreensão da noção de padrão de organização. Desta forma, será apresentado a partir de agora o modelo E-E-A de comunicação e alguns princípios deste modelo que julgamos mais relevantes aos objetivos da presente proposta de investigação.

3.2. O MODELO E-E-A DE COMUNICAÇÃO:

O modelo E-E-A, elaborado por Lyra e colaboradores (LYRA, 2000, 2007; LYRA; CHAVES, 2000; LYRA; ROSSETTI-FERREIRA, 1989; LYRA; WINEGAR, 1997), consiste numa proposta de compreensão da emergência e desenvolvimento da comunicação mãe bebê. Tendo como fundamentos teórico-metodológicos a perspectiva dos sistemas dinâmicos tal modelo está interessado em investigar o processo de desenvolvimento das trocas comunicativas mãe-bebê, focalizando assim como ocorrem as mudanças no modo como tais trocas ocorrem ao longo do tempo.

Desta forma, o modelo E-E-A propõe que o processo de comunicação mãe-bebê se caracteriza por apresentar uma seqüência de padrões de organização que apresentam complexidade crescente e que se distinguem pelas diferenças nas configurações assumidas pelas trocas de ações entre mãe e bebê. Esta complexidade, no caso da comunicação, refere-se a: (a) uma inclusão de ações por parte de ambos os parceiros (mãe e bebê) ao longo das trocas e (b) um refinamento nos ajustes que tais parceiros realizam para incorporar tanto as novas ações que são dirigidas a eles como aquelas que eles dirigem ao outro, ao longo de trocas comunicativas. A observação das diferenças na complexidade de cada padrão de organização do sistema de comunicação só é possível quando investigamos

o desenrolar das trocas de ações entre mãe e bebê em diferentes momentos no tempo. Ao analisar detalhadamente as trocas de ações, o foco do pesquisador-observador é na atividade de recorte ou escolha que os parceiros realizam em relação às ações que devem compor um evento comunicativo. Esta dinâmica de destaque de ações dentro de um espectro de possibilidades de ações comunicativas, presente nas das trocas comunicativas no início da vida, foi sistematizada por Lyra (1988) a partir do conceito de *dinâmica dialógica de recorte*, que teve como referência as idéias de De Lemos (1981, 1985).

Este conceito propõe que, ao se engajarem em trocas de ações, parceiros comunicativos realizam o recorte ou destaque de uma ação (ou conjunto de ações) para negociar de maneira mais intensa (LYRA, 1998, 2000, 2007; LYRA; CHAVES, 2000; LYRA; WINNEGAR, 1997). Essa atividade de recorte possui um caráter relacional e por isso depende de uma escolha mútua dos parceiros (e não da atividade isolada de apenas um deles) de selecionar, a cada evento comunicativo, que ação (ou conjunto de ações) será tomada como objeto de negociação. A dinâmica dialógica de recorte pode ser compreendida, por analogia, a partir da idéia de figura-fundo proposta nos estudos de percepção. Com base nessa idéia, podemos dizer que ao iniciar uma troca de ações uma díade mãe-bebê destaca, dentre o fluxo de ações comunicativas possíveis de serem exploradas, pelo menos uma delas (ou um conjunto delas) para se tornar figura. Assim, enquanto uma das ações é explorada como figura, as demais ações assumem a função de fundo. Ao longo das trocas subseqüentes, aquela ação (ou conjunto de ações) que em um momento anterior foi negociada pela díade como figura pode torna-se fundo para que novas ações possam ser destacadas e exploradas pelos parceiros comunicativos (mãe e bebê).

O conceito de dinâmica dialógica de recorte é utilizado por Lyra e colaboradores (LYRA, 2000, 2007; LYRA; CHAVES, 2000; LYRA; ROSSETTI-FERREIRA, 1989; LYRA; WINEGAR, 1997), ao propor o modelo E-E-A, como ferramenta metodológica que auxilia a identificação dos padrões de organização das trocas comunicativas mãe-bebê. Desse modo, é através da observação, por parte do pesquisador-observador, das atividades de destaque das ações (ou conjunto de ações) que as díades realizam constantemente, ao longo de suas trocas, que são identificados os padrões de estabelecimento, extensão e abreviação. Estes são concebidos como padrões de organização do sistema de comunicação no início da vida que resultam de inúmeras e sucessivas atividades de recorte realizadas pela díade mãe-bebê. Neste sentido, os três padrões de organização do sistema de comunicação no início da vida, que segundo Lyra e colaboradores (LYRA, 2000, 2007; LYRA; CHAVES, 2000; LYRA; WINEGAR, 1997) podem ser identificados nos dois tipos de interação comumente observados nos oito primeiros meses de vida do bebê (interações face-a-face e interações mãe-objeto-bebê), são assim definidos:

O estabelecimento corresponde ao primeiro padrão de organização que emerge nas trocas diádicas, caracterizado pela tentativa dos parceiros de estabelecer como figura um primeiro elemento comunicativo. No caso das trocas face-a-face, o olhar mútuo é o primeiro elemento negociado nas trocas diádicas enquanto que nas trocas mãe-objeto-bebê o primeiro elemento comunicativo a ser explorado é o olhar conjunto da mãe e do bebê para um objeto ou brinquedo.

Uma vez que o contato de olhar é facilmente estabelecido e mantido pelos parceiros interacionais, este se torna fundo a partir do qual outros elementos - como, por exemplo, sorrisos, vocalizações, movimentos posturais etc – podem ser amplamente negociados pela díade. Desta forma, quando a díade mãe-bebê passa a estender o tempo de duração das

trocas em função da ampla exploração de novos elementos comunicativos, passamos a observar um novo padrão de organização no sistema de comunicação mãe-bebê denominado de extensão. Por exemplo, nas trocas face-a-face, tendo estabelecido o contato de olhar mútuo, podem ser negociados sorrisos, vocalizações, movimentos, etc., de forma elaborada e prolongada. Considerando o olhar conjunto dos parceiros para o objeto como fundo, os movimentos dos braços/mãos do bebê para o objeto podem ser negociados durante trocas prolongadas que focalizam estes movimentos.

O padrão de abreviação das trocas diádicas, por sua vez, caracteriza-se por sua curta duração e por resultar de uma seleção, por parte dos parceiros, de alguns elementos anteriormente negociados. Um dos aspectos principais das trocas abreviadas está na possibilidade dos parceiros diádicos estabelecerem trocas mais rápidas sem que a compreensão a respeito destas trocas seja prejudicada. Por exemplo, considerando as trocas face-a-face, a díade utiliza um rápido contato de olhar acompanhado ou não de alguns elementos anteriormente negociados (sorriso, movimentos, por exemplo). Num outro exemplo que considera as trocas mãe-objeto-bebê, tanto a mãe como o bebê, de forma ajustada, rápida e suave, dirigem o olhar para um objeto, que é então oferecido pela mãe e imediatamente segurado pelo bebê.

É importante ressaltar que o modelo EEA embora tenha sido elaborado com base na investigação das trocas comunicativas entre mãe e bebê (em bebês com desenvolvimento típico), progressivamente, tem servido de orientação para estudos da comunicação entre mãe e bebê surdo (GRIZ, 2004), em díades mãe-bebê em que o mesmo tem o diagnóstico de síndrome de down (MELO, 2006) e também no estudo da relação professor-aluno (COSTA, 2005). Mais recentemente, o modelo EEA tem sido utilizado como referência para a compreensão da comunicação terapeuta-cliente em processos de psicoterapia breve

(trabalho desenvolvido como tema de doutorado). Apesar disto, faz-se necessário esclarecer que, no presente estudo, o modelo EEA não foi utilizado com o objetivo de realizar uma transposição dos padrões de organização encontrados na comunicação mãe-bebê mas, de forma analógica, servindo como referência na compreensão do que seja um padrão de organização, por exemplo, do sistema de troca de ações entre os referidos parceiros.

Ainda destacamos em relação modelo EEA o conceito de dinâmica dialógica de recorte que serviu como norteador na análise dos eventos de troca de ações entre as crianças com diagnóstico de autismo e suas mães. Assim, tal conceito serviu para que o pesquisador na tarefa de identificar possíveis padrões de organização das trocas de ações entre os referidos parceiros pudesse ressaltar o modo como as crianças com diagnóstico de autismo e suas mães realizam suas atividades de recorte ou destaque de ações.

A partir da exposição das contribuições que o modelo EEA e a perspectiva histórico-relacional oferecem à investigação aqui desenvolvida iremos agora abordar algumas considerações sobre a relevância das trocas de ações para o desenvolvimento humano.

3.3. CONSIDERAÇÕES SOBRE A RELEVÂNCIA DAS TROCAS DE AÇÕES NO DESENVOLVIMENTO HUMANO:

Duas tendências existem na literatura sobre o desenvolvimento humano nos dias atuais. Uma primeira, filiada aos progressos recentes nas pesquisas na área da Neurologia advoga que aspectos relacionados ao funcionamento cerebral e estruturas a ele relacionadas é a causa e explicação tanto para características desenvolvimentistas, tal como

a descoberta dos neurônios espelho e o surgimento da imitação e da empatia (BRÄTEN; TREVARTHEN, 2007), como para os distúrbios e desvios do desenvolvimento, particularmente no presente caso, as bases biológicas-funcionais dos déficits existentes no autismo.

Uma outra tendência ressalta o caráter semiótico e cultural do ambiente humano e a sua inserção na linguagem. Nesta tendência estão incluídas as abordagens a partir de uma perspectiva sóciogenética, que reconhecem, de maneira marcante, o papel do meio sócio-cultural e da linguagem na construção das aquisições do desenvolvimento (MARKOVÁ, 2003; VYGOSTKY, 1984).

Filiada a esta última tendência, a posição aqui assumida focaliza o papel constitutivo das trocas de ações entre parceiros sociais e advoga em prol deste poder de acordo com o seguinte raciocínio (argumento). Dois parâmetros precisam ser considerados. O primeiro diz respeito a tratar o fenômeno como relações, em oposição à indivíduos isolados que se coordenam. Mais ainda, considerar que as relações que se modificam em um tempo irreversível criam novas características a partir das trocas que ocorrem ao longo do tempo (FOGEL, et al., 2006; LYRA, 1997; VALSINER, 2003). Esta é uma perspectiva partilhada por todos os sistemas vivos e alguns sistemas físico-químicos (SMITH; THELEN, 2003).

O segundo parâmetro se refere às características do sistema de relações que é particular às trocas entre parceiros sociais humanos. Que especificidades têm essas trocas? Assumimos aqui a perspectiva de que o ser humano nasce inserido no diálogo com seus co-específicos. O que isto significa? Significa que, se de uma parte, herdamos mecanismos neurobiológicos, por exemplo, os neurônios-espelho que nos sugerem bases para explicar características das trocas sociais tais como a imitação, simpatia, empatia, e, também, aspectos sobretudo de cunho afetivo-emocional da intersubjetividade entre parceiros

sociais (STERN, 2007), de outra, funcionamos em um mundo semiótico tendo a linguagem como a sua maior criação.

Todavia, se hoje como adultos semioticamente constituídos, torna-se difícil imaginar a existência anterior a esta nossa constituição semiótica esta, talvez, seja a situação tanto do bebê no início da vida como de indivíduos portadores de déficits sócio-lingüísticos, como ocorre no autismo. Assim, a nossa posição como investigadores é a de procurar discernir como se dá a entrada neste mundo semiótico (no caso do bebê) e, em nosso caso, como novas trajetórias podem ser traçadas a partir do papel constitutivo das relações que guardam possibilidades de apresentarem algumas características do diálogo; ou seja, traçar a constituição do sujeito embebido em um sistema de relações que cria atividades partilhadas. Estas que irão servir de base, como troca de ações ou práticas dialógicas (ver LYRA; BERTAU, 2008), e que nos abrem uma janela para um diálogo semiótico interno entre parceiros.

É importante ressaltar que o indivíduo autista tem, justamente, esta dificuldade, ou seja, a de internalizar trocas semióticas que possibilitam reconhecer os parceiros como distinto dele mesmo, como também, reconhecer a intenção do parceiro. Existe toda uma linha de argumentação de que o autista teria um déficit relacionado aos neurônios espelho (OBERMAN et al., 2005; WILLIAMS et al., 2001). Todavia o que argumentamos é que talvez explorar as trocas com os parceiros sociais pode contribuir para desvendar caminhos alternativos para o autista.

Façamos então uma analogia como o início da vida. Assumimos que na base da constituição semiótico-linguística do sujeito humano está a troca dialógica. Considerando o início da vida, esta constituição ocorre nas trocas de ações do bebê com sua mãe (ou parceiro adulto), que, concebidas como diálogo, levam o bebê a ter suas ações interpretadas por ela a partir dos dispositivos culturais e semióticos de que a mesma dispõe

(e é constituída por), que foram construídos ao longo da história cultural da qual a mãe participa. Retornando a perspectiva sobre o poder constitutivo das relações, perguntamos então: de que maneira o bebê começa a tomar parte deste mundo do qual sua mãe já participa e que pouco a pouco ela começa a apresentá-lo? O que ocorre com o bebê pode ser sumarizado nas palavras de Lyra (no prelo):

> *"(...) o bebê não está cumprindo nem um plano pré-concebido por Deus, nem pelos genes. Além disso, o bebê também não está simplesmente funcionado a partir de um treinamento ou infusão no meio semiótico oferecido pelo seu ambiente cultural. O fato real e concreto que existe para ser observado por um cientista é o desenvolvimento de práticas dialógicas composto das trocas diádicas de ações entre o bebê e seu cuidador."*[2] (LYRA, no prelo).

O que fica destacado no fragmento de texto acima é que os limites e possibilidades culturalmente construídos (espaço físico, normas, valores, etc.) não são integrados ao bebê, nem pelo desdobramento de uma programação forjada pela sua herança genética, nem pelo simples fato de estar envolvido num ambiente "infestado" pelos signos (como diria VALSINER, 1998). Os limites e possibilidades construídos culturalmente são disponibilizados ao bebê na medida em que estes são integrados ao sistema de comunicação e passam a co-atuar nas trocas estabelecidas entre o bebê e sua mãe.

Retornando, então à criança autista, esta perspectiva sobre o início da vida nos permite pensar nas possibilidades que as trocas diádicas, entre tal criança e seus parceiros, criam para que a mesma tenha condição de ir tomando parte do universo semiótico no qual está inserida. Considerando que tais possibilidades ainda não são tão claramente apontadas na área do autismo como nos estudos sobre as trocas mãe-bebê no início da vida (LYRA, 2006, 2007; LYRA; BERTAU, 2008), no presente estudo, pretendemos, ao explorar como as trocas de ações entre crianças com diagnóstico de autismo e suas mães, contribuir para buscar indícios de possíveis caminhos de como tais trocas, concebidas como práticas

[2] Trecho traduzido do texto original escrito em inglês.

dialógicas permitem que a criança autista vá se constituindo em relação à dimensão semitótico-lingüística.

Assim, partindo das considerações realizadas nos três primeiros capítulos deste estudo – questões sobre o autismo e as teorias que fundamentaram a presente pesquisa, ou seja, a perspectiva dos sistemas dinâmicos, a perspectiva histórico-relacional e o modelo E-E-A de comunicação no início da vida e as considerações sobre a relevância das trocas de ações para o desenvolvimento humano – o capítulo seguinte tratará de aspectos específicos acerca do presente trabalho, tais como, objetivo do estudo, os delineamentos metodológicos e a as etapas da análise dos dados que foram aqui realizadas.

4. O PRESENTE ESTUDO

4. O PRESENTE ESTUDO

4.1. OBJETIVOS:

O foco da investigação realizada neste trabalho foram as trocas de ações estabelecidas entre crianças com diagnóstico de autismo e suas mães. Tais trocas de ações foram aqui concebidas como um sistema dinâmico, que apresenta um processo contínuo de mudanças caracterizado pela emergência de padrões de organização ou configurações que representam as formas assumidas pelas trocas entre os parceiros interacionais, ou seja, aquilo que tais parceiros constroem juntos ao estarem em relação, ao longo do tempo.

Sendo assim, o presente estudo teve como objetivo principal identificar possíveis padrões de organização ou configurações das trocas de ações estabelecidas entre crianças com diagnóstico de autismo e suas mães. Considerando a identificação de tais padrões este estudo propõe o seguinte objetivo específico:

Considerando os padrões de organização ou configurações identificados nas trocas de ações entre crianças autistas e suas mães, destacar que elementos ou aspectos parecem caracterizar os diferentes padrões de organização. Neste sentido, pretendemos compreender como tais elementos ao interagirem podem favorecer mudanças no modo como as crianças com diagnóstico de autismo e suas mães realizam as trocas de ações entre si, ao longo do tempo, fazendo emergir diferentes padrões de organização destas trocas.

Tendo em vista o objetivo geral e específico do presente trabalho, faz-se necessário discutir brevemente algumas das opções metodológicas que foram aqui assumidas para dar conta de tais objetivos, bem como, as relações que tais opções mantêm com os posicionamentos teóricos que fundamentam este estudo. Isto porque, o estabelecimento de

uma coerência na relação entre os objetivos, método e conceitos teóricos, em um estudo que pretende investigar o processo de desenvolvimento, segundo Lyra (2007), é fundamental para que os dados empíricos obtidos possam conduzir à compreensão das diversas nuances do processo investigado, ao longo de seu desdobramento.

4.2. A ABORDAGEM DE ESTUDO DE CASOS E A ANÁLISE MICROGENÉTICA: CONTRIBUIÇÕES PARA O ESTUDO DAS TROCAS DE AÇÕES NO AUTISMO.

A abordagem de estudo de casos pode ser concebida como uma estratégia de pesquisa em que um fenômeno é investigado de maneira exaustiva e onde os resultados obtidos permitem um conhecimento amplo e detalhado do mesmo. De acordo com Yin (2005), o estudo de casos se distingue de outras estratégias de pesquisa, principalmente, porque este permite abarcar características de eventos do presente, sobre os quais o pesquisador tem pouco controle. Além disso, o estudo de casos parece ser uma opção metodológica pertinente quando as questões investigadas envolvem perguntas relacionadas ao "como" ou "porque". Neste sentido, segundo Hartley (2004[3] apud KOHLBACHER, 2006), ao realizar um estudo de caso, ou um estudo de múltiplos casos, o pesquisador terá condições de esclarecer questões sobre determinado fenômeno a partir da análise dos contextos e processos que constituem tal fenômeno. Na busca de esclarecer tais contextos e processos o pesquisador poderá se utilizar de uma variedade de métodos – qualitativos, quantitativos ou ambos – dependendo dos objetivos assumidos na investigação.

[3] HARTLEY, J. (1994). Case studies in organizational research. In: C. Cassell & G. Symon (Eds.), *Qualitative methods in organizational research, a practical guide* (pp. 208-229). London: Sage.

Uma questão amplamente discutida sobre a utilização do estudo de casos diz respeito ao tipo de generalização que ele pode oferecer. É possível reconhecer dois tipos de generalização dos resultados obtidos a partir de dados empíricos. Um tipo de generalização, utilizado por estudos que realizam levantamentos (*Survey*) e análise de dados, por exemplo, é aquela denominada de generalização estatística. Nesse tipo de generalização, uma inferência é feita sobre uma população tendo como base os dados empíricos coletados de uma determinada amostra. Ao realizar uma generalização estatística, o pesquisador tem condições de acessar o grau de certeza com que as generalizações podem ser feitas através de fórmulas que levam em consideração o tamanho e a variação interna dentro do universo da amostra considerada (YIN, 2005).

Investigações que se baseiam em estudos de populações, em sua grande maioria, apresentam como objetivo descrever a incidência ou a predominância de um fenômeno numa determinada população. Desta forma, em Psicologia, pode-se citar como exemplo aqueles estudos que buscam identificar a presença de determinada aquisição em diferentes idades (por exemplo, a aquisição de um esquema narrativo por crianças entre 6 e 7 anos). Embora os estudos que consideram grandes amostras identifiquem em que período determinada habilidade se consolida, eles não dão conta de responder a perguntas do tipo: que transformações ocorrem, ao longo do tempo, e que podem contribuir para a consolidação de determinada habilidade? Considerando os diferentes indivíduos de uma amostra, que aspectos das transformações eles parecem partilhar e que aspectos são particulares de cada um, quando tomamos como referência a consolidação de tal habilidade?

Outro tipo de generalização é aquele chamado de generalização analítica. Neste caso, os dados empíricos serão utilizados para dar suporte a uma proposição teórica feita

previamente sobre determinado fenômeno (YIN, 2005). Então, no estudo de caso ou estudo de múltiplos casos, os resultados obtidos em cada caso estudado servirão para oferecer sustentação as proposições feitas anteriormente. Essa sustentação será feita a partir de evidências que podem apresentar detalhes sobre o fenômeno que talvez nem tenham sido previstos nas proposições teóricas mas que ao realizar o estudo de caso foram observados. Desta forma, cada caso além de se apresentar como argumento empírico para as proposições teóricas feitas em determinada investigação pode apresentar indícios que conduzam o investigador a reformular suas proposições (STAKE, 1995).

Um posicionamento semelhante sobre o tipo de generalização possível a partir do estudo de casos é discutido por Valsiner (1997) ao pontuar que com a utilização deste método o que se pretende é construir um modelo sobre o funcionamento de determinado fenômeno, a partir dos aspectos em comum que cada caso apresenta. Além disso, tal autor, seguindo uma tendência atual, no âmbito da Psicologia, de investigar as transformações ou processos de mudança que se desdobram em um curto espaço de tempo (microdesenvolvimento) (WERNER, 1956[4] apud GRANOTT; PARZIALE, 2002, p. 5), propõe o estudo de casos, aliado a estudos longitudinais, como uma opção pertinente para o estudo de tais transformações ou processos de mudança no desenvolvimento humano. O estudo do microdesenvolvimento permite que o desenvolvimento seja compreendido por uma ótica diferente daquela utilizada pelas abordagens tradicionais. Por exemplo, se por um lado, de acordo com algumas abordagens tradicionais as mudanças num determinado aspecto do desenvolvimento só podem ser inferidas a partir da consolidação de determinadas habilidades em momentos específicos, por outro, a partir do estudo do microdesenvolvimento, as mudanças são acessadas ao longo da trajetória que conduz à

[4] WERNER, H. (1956). Microgenesis and aphasia. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, *52*, 347-353, 1956.

aquisição destas habilidades. Desse modo, o microdesenvolvimento, investigado a partir de estudos de casos, permite que os pesquisadores investiguem que trajetórias indivíduos distintos (crianças ou adultos) seguem para adquirir uma mesma habilidade, destacando tanto aspectos comuns como particularidades desses indivíduos ao longo do processo de desenvolvimento (THELEN; CORBETTA, 2002).

Assim, retomando o exemplo anteriormente citado sobre a aquisição de um esquema narrativo em crianças entre 6 e 7 anos, um estudo de caso que focalizasse o micro desenvolvimento desta habilidade teria como objetivo descrever que transformações ocorreram, ao longo do período de um ano, na habilidade narrativa das crianças investigadas, ao invés de apenas identificar, como em estudos com base em amostras, que nos dois períodos do desenvolvimento o esquema narrativo das referidas crianças são diferentes.

Vale ressaltar que o estudo do microdesenvolvimento além de se beneficiar de estudos de casos necessita da realização de análises microgenéticas, que, segundo Siegler e Crowler (1991) e Siegler (1995) se apresentam como um método orientado para a investigação dos aspectos quantitativos e qualitativos das mudanças que são inerentes aos fenômenos do desenvolvimento. A utilização de análises microgenéticas se apresenta como uma opção metodológica mais adequada para o estudo do microdesenvolvimento pois: 1) permite focalizar a relação entre escalas de tempo distintas no estudo de qualquer processo de mudança. Isto quer dizer que ao realizar uma análise microgenética é possível acessar, por um lado, as mudanças em curso que ocorrem ao longo do desdobramento de um determinado fenômeno e que considera a escala de tempo real (PANTOJA, 1996; THELEN; ULRICH, 1991). Por outro lado, as análises microgenéticas permitem a compreensão daquelas mudanças que revelam a transição entre um padrão de organização

e outro ao longo do desenvolvimento deste mesmo fenômeno e que passa a ter como referência a escala de tempo do desenvolvimento; e 2) normalmente, os dados submetidos às análises microgenéticas são obtidos a partir de registros em vídeo que podem capturar diversos aspectos do fenômeno investigado. Considerando o estudo das trocas de ações, foco do presente estudo, os registros em vídeo podem capturar as falas dos parceiros, os gestos, posturas corporais de um parceiro em relação ao outro, etc. Tais aspectos são extremamente relevantes para a compreensão dos padrões de organização das trocas de ações construídos ao longo do tempo. Além disso, ao realizar análises de registros em vídeo o pesquisador pode voltar aos dados várias vezes, avançando e retrocedendo no tempo, quando necessário, e sempre acompanhando o desdobramento, em tempo real, do fenômeno de interesse. Esta possibilidade de acessar os dados registrados e de ir e vir na observação dos mesmos permite, por um lado, que o pesquisador faça análises diferentes de um mesmo aspecto (ou aspectos), relevante(s) para a investigação, como também, identifique outros aspectos que não foram previamente apontados como foco de análise mas que, após várias observações dos dados, parecem desempenhar um papel de destaque na dinâmica do fenômeno estudado (GRANOT; PARZIALE, 2002).

O estudo do microdesenvolvimento, a utilização do estudo de casos e de análises microgenéticas também são considerados pela perspectiva histórico-relacional ao investigar as mudanças históricas das trocas interpessoais, num contexto comunicativo. Para esta perspectiva, o estudo de casos se apresenta como opção metodológica pertinente para o estudo das mudanças nas relações uma vez que ao realizar múltiplas e intensivas observações de um pequeno número de casos o pesquisador tem mais do que uma oportunidade de observar as etapas do processo de mudança dessas relações, seus períodos de transição que permitem a transformação de um padrão de relação em outro, etc.

(FOGEL et. al., 2006). Além disso, considerando que a perspectiva histórico-relacional se fundamenta em proposições feitas pela perspectiva dos sistemas dinâmicos, esta última destaca que a partir do estudo de um caso é possível realizar análises que dêem condições de se observar leis gerais de desenvolvimento de um fenômeno. Isto será feito a partir do discernimento, por parte do pesquisador, de padrões de desenvolvimento observados num caso específico (trajetórias individuais de desenvolvimento) que, em seguida, servirão de base para a observação de outros casos. Além disso, todo o desdobramento do processo de mudança, ou seja, a identificação de padrões, como eles começam a se configurar e o que ocorre durante o período de transição entre um padrão e outro, será melhor captado a partir de análises microgenéticas. A realização de tais análises, com o objetivo de explicitar o processo de mudança que permite a emergência de novos padrões de organização, necessita que as observações sobre o fenômeno investigado apresentem duas características principais: a) ocorram num intervalo de tempo menor que o intervalo de tempo que o processo de mudança pode durar – isto é, o intervalo de tempo em que um padrão emerge, as mudanças ocorrem e permitem a transformação de um padrão em outro e b) sejam freqüentes o suficiente para que tal processo de mudança possa ser capturado. Neste sentido, a freqüência das observações será definida de acordo com a natureza do processo de mudança que o pesquisador deseja investigar (se ele dura horas, dias ou até anos).

Vale a pena ressaltar que a utilização de análises microgrenéticas atreladas ou não ao estudo de casos tem sido observada como uma tônica crescente em investigações que buscam explorar o processo de mudança em vários aspectos do desenvolvimento. Entre eles destacam-se os estudos sobre o desenvolvimento motor (THELEN; SMITH, 1994); aqueles que investigam o desenvolvimento emocional (PANTOJA, 1996; VILLACHAN-

LYRA, 2007) e também aqueles que focalizam o desenvolvimento da comunicação no início da vida (LYRA, 2007, 2000; LYRA; WINEGAR, 1997; GRIZ, 2004).

A partir das considerações acima apresentadas, é possível concluir que a realização de estudos de casos que focalizem as trocas de ações entre crianças com diagnóstico de autismo e suas mães e a análise microgenética de tais trocas pode se apresentar como uma possibilidade frutífera para explorar a dinâmica de co-regulação que ocorre entre tais parceiros. Neste sentido, a análise minuciosa de eventos de troca de ações entre a criança autista e sua mãe pode auxiliar a identificação de possíveis padrões de organização das trocas que crianças autistas estabelecem com tal parceiro diádico. Além disso, as análises microgenéticas podem oferecer contribuições adicionais no discernimento, dentre os possíveis padrões observados nas trocas de ações entre crianças autistas e suas mães, dos elementos que compõe o sistema de troca de ações cuja auto-organização irá permitir a emergência destes possíveis padrões. Além da identificação de tais elementos a análise minuciosa de tais trocas irá permitir a compreensão das relações que tais elementos estabelecem entre si para caracterizar diferentemente a dinâmica apresentada por padrões de organização diferentes (objetivo específico do presente trabalho).

Em resumo, a opção pelo estudo de casos e análise microgenética dos mesmos se apóia, principalmente, na concepção teórica aqui assumida de que o sistema de troca de ações entre crianças com diagnóstico de autismo e suas mães se apresenta como um sistema dinâmico que ao longo do tempo deve se organizar a partir de padrões, que representam configurações mais estáveis dessas trocas. Assim, considerando que o objetivo do presente trabalho é descrever possíveis padrões do referido sistema é necessário que as mudanças que ocorrem nas trocas de ação entre a criança autista e suas mães sejam

observadas segundo-a-segundo de modo que o processo a partir do qual tais padrões se organizam possa ser compreendido.

4.3. PARTICIPANTES:

4.3.1. As crianças e suas mães:

Participaram do presente estudo duas crianças, um menino (5 anos e 8 meses) e uma menina (9 anos e 8 meses) e suas mães, todos pertencentes ao nível sócio-econômico baixo. O recrutamento destas crianças e de suas mães foi feito através do contato com profissionais (psicólogos) de instituições localizadas na Região Metropolitana do Recife que oferecem tratamento para crianças com transtornos graves de desenvolvimento (e dentre eles o autismo). Assim, uma das instituições contatadas foi o CEMPI (Centro Médico Psicopedagógico Infantil) que consiste numa instituição pública, reconhecida no âmbito da rede de atenção à saúde mental como um CAPS-I (Centro de Apoio Psicossocial Infantil), que funciona no bairro de Jardim São Paulo, na Região Metropolitana do Recife. A outra instituição foi o CERVAC (Centro de Reabilitação e Valorização da Criança) que é reconhecida como uma ONG que funciona no Morro da Conceição, na Região Metropolitana do Recife, e tem como objetivo trabalhar com indivíduos (crianças e adultos) portadores dos mais diferentes tipos de necessidades especiais. Em relação ao diagnóstico de autismo, ambas as crianças foram diagnosticadas com autismo por profissionais da área médica (psiquiatras e/ou neurologistas) na Região Metropolitana do Recife e na idade atual das crianças já é possível um diagnóstico fechado em relação ao transtorno autista. No que diz respeito a outros tipos de distúrbio que acometem crianças

com autismo (retardo mental, disfunções neurológicas, epilepsia, etc), as duas crianças apresentam um perfil semelhante, ou seja, que não é possível destacar diferenças marcantes entre elas. Em relação ao desenvolvimento da linguagem, ambas as crianças não chegaram a desenvolver a fala, ou seja, não pronunciam palavras ou frases.

Além das crianças, participaram também desta pesquisa as suas mães. Ambas trabalham como donas de casa e, na família, são as principais cuidadoras de suas crianças. A opção pela investigação das trocas de ações da díade mãe-criança justifica-se pela relevância que tais trocas adquirem, desde o nascimento, para o desenvolvimento de aspectos relacionados à emoção e comunicação das crianças (BORNSTEIN, 2000; BORNSTEIN; TAMIS-LEMONDA, 2001; PAPOUSEK; PAPOUSEK, 1995). Além disso, a mãe também tem se constituído como o adulto mais contemplado nas investigações sobre autismo quando são considerados temas como o das interações sociais ou aspectos da comunicação verbal e não-verbal (ver, por exemplo, SIGMAN et al., 1986; SOUSA; BOSA; HUGO, 2005; WARREYN; ROEYERS; DE GROOTE, 2005).

Ao longo da sistematização dos resultados deste trabalho os participantes, acima apresentados, foram organizados da seguinte maneira: a criança do sexo masculino foi aqui denominada CRIANÇA 1. Neste sentido, quando foi levado em consideração a relação entre a CRIANÇA 1 e sua mãe este par interacional foi denominado DÍADE 1. No caso da criança do sexo feminino, esta foi denominada CRIANÇA 2. Por sua vez, quando foi considerado o par interacional que dizia respeito à relação entre a CRIANÇA 2 e sua mãe, este foi nomeado DÍADE 2.

4.4. OS REGISTROS VIDEOGRÁFICOS E O PROCEDIMENTO DE COLETA DOS DADOS:

No presente estudo as trocas de ações das duas crianças autistas com suas mães foram registradas em vídeo. Antes do início das filmagens foi realizado um encontro do pesquisador com cada uma das mães das crianças participantes. Tal encontro ocorreu nas dependências das instituições nas quais as crianças eram acompanhadas e teve objetivo principal o estabelecimento de um *rapport* com as mães bem como apresentar os objetivos gerais do estudo às mesmas. Além disso, este encontro também teve como objetivo obter de cada uma das mães o consentimento para a sua participação e de sua criança no estudo (através da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, ver Anexo 2) e informá-las sobre todos os procedimentos a serem realizados na ocasião das filmagens. Após este primeiro encontro com cada uma das mães, os próximos três encontros foram marcados, um encontro por semana, para a realização dos registros videográficos das trocas de ações entre as crianças e suas mães.

No que diz respeito ao local de realização dos registros videográficos, estes foram realizados nas dependências das instituições onde as crianças recebiam acompanhamento. No caso da DÍADE 1, foi utilizada como espaço para a realização dos registros entre mãe e criança a sala onde eram realizados os atendimentos psicoterapêuticos individuais desta criança. Além da sala de atendimento ficou disponível para utilização uma ante sala da sala de atendimento onde eram guardados os objetos e brinquedos utilizados nos atendimentos pelos profissionais da instituição. No encontro que a mãe teve com o pesquisador antes do início das sessões de filmagem, a mesma foi esclarecida de que poderia trazer um ou mais brinquedos que fossem do interesse de sua criança para as sessões de filmagem em que seriam registradas as trocas de ações entre elas. A mãe, por sua vez, utilizou durantes as filmagens alguns objetos disponíveis na própria sala de atendimento e na ante sala.

Em relação à DÍADE 2, as sessões de vídeo que registraram as trocas de ações entre a CRIANÇA 2 e sua mãe foram realizadas numa sala destinada para que as crianças, atendidas na instituição, pudessem levar brinquedos para brincar e/ou livros para ler. A sala é bem iluminada e climatizada e tem como mobiliário disponível mesinhas e cadeiras infantis. Para as sessões de filmagem, a mãe podia trazer alguns brinquedos que a criança tinha preferência por brincar. Ela então optou por trazer para as filmagens alguns brinquedos, jogos e papel e lápis, os quais a criança tinha preferência em utilizar nas suas atividades na instituição.

As sessões de vídeo realizadas tanto com a CRIANÇA 1 como com a CRIANÇA 2 e suas mães ocorreram sempre, uma vez por semana, com tempo de duração de aproximadamente, 15 minutos. Vale a pena ressaltar que como tais registros foram realizados nas instituições onde as crianças recebiam acompanhamento terapêutico os registros videográficos das crianças com suas mães foram realizados no mesmo dia em que as crianças vinham até a instituição para realizar o seu acompanhamento terapêutico. Isto porque, as crianças e suas mães não tinham condições financeiras de se deslocarem até a instituição mais de uma vez por semana. Desse modo, as sessões de vídeo que contemplaram as interações entre mãe e criança (tanto na DÍADE 1 como na DÍADE 2) ocorreram antes do horário do atendimento que as crianças iriam receber nas respectivas instituições.

4.5. O PASSO A PASSO DA ANÁLISE DOS DADOS:

Os dados obtidos a partir dos registros vídeográficos das trocas de ações das duas crianças autistas com suas mães foram analisados, microanaliticamente, a partir das seguintes etapas de análise:

(1) Primeiro contato com os dados videográficos: nesta primeira etapa, o pesquisador observou os dados de modo não-orientado, isto é, apenas procurando destacar aspectos que chamassem atenção para o modo como ocorria a dinâmica das trocas de ações das DÍADES 1 e 2. Assim, ao longo da visualização dos registros videográficos o observador tinha total liberdade para adiantar ou retornar a algum ponto dos vídeos ou de rever, quantas vezes fosse necessário, trechos das sessões de filmagem. Mesmo que neste momento inicial o pesquisador ainda não estivesse realizando uma sistematização dos dados videográficos, as primeiras impressões obtidas a partir deste contato com os vídeos foram registradas em anotações que auxiliaram o pesquisador a identificar, posteriormente, possíveis padrões de organização das trocas de ações entre as crianças com diagnóstico de autismo e suas mães. Tendo em vista que as crianças com diagnóstico de autismo apresentam dificuldades no contato social, neste momento inicial de visualização dos dados videográficos, o pesquisador teve o cuidado de estar atento a aspectos muito sutis na forma como as crianças estabeleciam e/ou mantinham trocas de ação com suas mães e que pudessem ser diferentes daqueles que comumente são destacados nas trocas interpessoais em díades onde nenhum dos parceiros apresenta nenhum tipo de prejuízo no contato social.

(2) Identificação dos eventos de troca de ações e dos eventos de desengajamento: após este primeiro contato com os dados coletados os mesmos foram mais uma vez observados desta vez, segundo-a-segundo, com o objetivo de identificar os eventos de troca de ações e aqueles eventos de desengajamento tanto na DÍADE 1 como na DÍADE 2. Tal

identificação foi realizada com base nas seguintes definições de evento de troca de ações e de evento de desengajamento[5]:

Um evento de troca de ações foi aqui definido como momentos em que um dos parceiros ou ambos (criança autista e sua mãe) apresentassem alguma ação direcionada ao outro e que este apresentasse uma ação que respondesse à esta ação que lhe foi direcionada. Tanto a ação que foi direcionada ao parceiro como a resposta à mesma pode incluir um ato motor ou gesto (como estender o braço para mostrar um objeto, fazer barulho num objeto para chamar à atenção para o mesmo ou ainda estender a mão para tocar no corpo do outro parceiro) como também, uma vocalização ou expressão verbal. No caso da criança com diagnóstico de autismo, uma série de estudos (ver por exemplo, DOUSSARD-ROOSEVELT et al., 2003; WILLEMSEN-SWINKELS et al., 1998) destaca que a iniciativa para iniciar eventos de trocas de ações acontece com maior freqüência por parte do parceiro da criança autista do que por ela própria. Ainda em relação ao tipo de resposta que a criança autista pode apresentar durante um evento de troca de ações, deve-se considerar sua resposta à ação do outro parceiro mesmo quando esta se apresenta na forma de, por exemplo, continuar olhando para o objeto que seu parceiro está lhe mostrando, sem, entretanto, exibir uma ação em relação ao objeto e/ou em relação ao seu parceiro.

Em relação aos eventos de desengajamento, estes foram definidos como eventos onde não ocorreu nenhuma troca de ações entre os parceiros diádicos. Estes eventos podem ser caracterizados, por exemplo, por um dos parceiros estar realizando uma atividade sozinho e o outro estar apenas observando as suas ações. Também pode ser descrito como um evento de desengajamento quando um dos parceiros está tentando chamar a atenção do outro embora esta tentativa não seja capaz de captar a atenção deste. Por fim, foi marcado

[5] A definição dos eventos de troca de ações e dos eventos de desengajamento apresentada neste trabalho foi elaborada a partir das observações iniciais dos dados das duas díades (mãe-criança) participantes desta pesquisa.

como um evento de desengajamento quando cada parceiro estava realizando atividades diferentes e por isso não ocorreram trocas de ações entre eles.

(3) Análise da freqüência e do tempo de ocorrência dos eventos de troca de ações e dos eventos de desengajamento: Após a identificação de todos os eventos (tanto aqueles de troca de ações como aqueles de desengajamento) nas três sessões realizadas entre as crianças e suas mães, nas DÍADES 1 e 2, foi realizada a análise da freqüência e do tempo de ocorrência (em segundos) dos dois referidos tipos de eventos. Em seguida, foram calculadas as percentagens tanto da freqüência quanto do tempo de ocorrência de todos os eventos. Os resultados desta análise foram ilustrados em oito tabelas, que se encontram em anexo (Anexo 1) e cuja descrição será apresentada abaixo.

As tabelas de 1 a 3 apresentam as freqüências e os tempos de ocorrência (em segundos) dos eventos de troca de ações e dos eventos de desengajamento, como também as suas percentagens, para as sessões de vídeo 1, 2 e 3 realizadas na DÍADE 1, respectivamente. Na tabela 4, estão apresentadas as informações sobre os eventos de troca de ações e os eventos de desengajamento considerando juntas as três sessões de vídeo. Para a construção da tabela 4, foram somadas as freqüências tanto dos eventos de troca de ações como dos eventos de desengajamento nas três sessões e calculada a freqüência total de eventos identificados na DÍADE 1. Para o cálculo dos percentuais de freqüência, foi então considerado como sendo 100% a soma da freqüência dos eventos de troca de ações com aqueles de desengajamento e então calculado quantos % representou a freqüência das trocas de ações e quantos % representou a freqüência dos eventos de desengajamento, nas três sessões de vídeo da DÍADE 1. O mesmo raciocínio foi utilizado para fazer o cálculo do tempo de ocorrência (em segundos) dos eventos de troca de ações e daqueles de desengajamento. Em primeiro lugar, foram somados os tempos de ocorrência de todos os

eventos de troca de ações e também dos eventos de desengajamento, nas sessões 1, 2 e 3 da díade em questão. Com isto, obtivemos como 100% o tempo total (em segundos) das três sessões videográficas. Então, foram calculados quantos % correspondeu o tempo de ocorrência dos eventos de troca de ações e quantos % correspondeu o tempo de ocorrência dos eventos de desengajamento, em relação ao tempo total dos registros videográficos. No caso da DÍADE 2, nas tabelas de 6 a 8, foram organizadas as informações sobre as freqüências, os tempos de ocorrência e suas percentagens tanto dos eventos de troca de ações como dos eventos de desengajamento, das sessões 1, 2 e 3 da DÍADE 2, respectivamente. Na tabela 9, assim como na tabela 4, foram organizadas as informações sobre as freqüências, os tempos de ocorrência e suas percentagens dos eventos de troca de ações e dos de desengajamento considerando juntas as três sessões de vídeo realizadas na DÍADE 2.

A partir destas análises foi possível observar, nas duas díades, o tempo que cada díade dedicou às trocas de ações como também às trocas em que as crianças e suas mães não estavam engajadas em atividades onde os dois parceiros participavam juntos. Algumas das tabelas mencionadas acima serão apresentadas e discutidas ao longo do capítulo dos resultados.

4) Identificação de possíveis padrões de organização das trocas de ações: Após a microanálise que resultou na identificação dos eventos de troca de ações e dos eventos de desengajamento entre as crianças autistas e suas mães, o passo seguinte foi a identificação de possíveis padrões de organização das trocas de ações nas díades aqui investigadas. Neste sentido, todos os eventos de troca de ações, identificados anteriormente, tanto da DÍADE 1 como na DÍADE 2, foram novamente observados pelo pesquisador na busca por destacar e agrupar aqueles que partilhassem características semelhantes quanto ao formato

exibido pelas trocas de ações entre as crianças e suas mães. Desta forma, foram identificados os padrões das trocas de ações de cada díade aqui investigada. (Em anexo – Anexo 1 – encontram-se duas tabelas – Tabelas 11 e 12 – que apresentam as seguintes informações: a marcação temporal do início e do fim de cada evento de troca de ações, o padrão que tal evento exibiu e também a sua duração em segundos. Estas informações estão divididas por sessão videográfica e também por díade). A apresentação e definição de cada um dos padrões de organização identificados nas trocas de ações das DÍADES 1 e 2 serão apresentados no primeiro subitem do capítulo que apresenta e discuti os resultados do presente trabalho.

5) Análise da freqüência e do tempo de ocorrência de cada um dos padrões de organização identificados nos eventos de troca de ações: Para cada padrão de organização das trocas de ações identificados nas DÍADES 1 e 2 foram realizadas análises da freqüência, do tempo de ocorrência (em segundos) e suas percentagens, considerando as três sessões de vídeo realizadas em cada díade. As tabelas 5 e 10 (ver anexo), apresentam os resultados destas análises para as DÍADES 1 e 2, respectivamente. Para o cálculo da freqüência de cada padrão das trocas de ações, em cada díade, foi feita uma contagem de quantos eventos de troca de ações exibiram determinado padrão, ao longo das três sessões videográficas. Desta forma, para calcular o percentual de freqüência de cada padrão foi considerado com sendo o 100% a soma das freqüências de todos eles e então foi calculado quantos % de freqüência o padrão "X" apresentou, quantos % o padrão "Y" apresentou e assim sucessivamente. Em relação ao cálculo do tempo de ocorrência, foram somados os tempos de duração de cada evento que foi classificado como exibindo um determinado padrão nas sessões 1, 2 e 3 tanto na DÍADE 1 como na DÍADE 2. Após este cálculo ter sido feito, para cada padrão de organização identificado em cada díade, foram calculadas as percentagens

dos tempos de ocorrência de cada um deles. Para tanto, o 100% foi obtido a partir da soma dos tempos totais (sem segundos) que cada padrão de organização apresentou ao longo dos registros videográficos e assim foram sendo calculadas as percentagens do tempo de ocorrência do padrão "X", do padrão "Y" em relação a este 100%.

6) Microanálise de cada padrão de organização identificado nos eventos de troca de ações para identificação dos elementos que compõem tais padrões: a microanálise de cada padrão de organização, em cada díade, foi feita a partir da análise de cada evento de troca de ações que foi caracterizado como exibindo determinado padrão. Neste sentido, buscou-se detalhar os elementos que pareciam caracterizar cada padrão de organização, tanto na DÍADE 1 como na DÍADE 2. Estes elementos, observados na microanálise de cada padrão de organização, estavam relacionados a aspectos das trocas entre as crianças e suas mães, tais como: qual dos parceiros tinha a iniciativa de começar as trocas de ações? De que maneira estas trocas eram iniciadas? Qual dentre os parceiros era responsável por finalizar as trocas de ações? Havia co-regulação entre as ações da criança e as de sua mãe? Que elementos comunicativos eram utilizados durantes as trocas de ações (vocalizações, sorrisos, destaque de algum aspecto de algum objeto, etc)?

7) Seleção e discussão dos exemplos que caracterizam cada um dos padrões de organização das trocas de ações: após a realização da microanálise de cada padrão de organização das trocas de ações, tanto na DÍADE 1 como na DÍADE 2, foram selecionados alguns exemplos que ilustravam as principais características dos mesmos. Em seguida, tais exemplos foram discutidos de maneira que fossem ressaltadas as principais características que cada padrão exibia em relação à dinâmica das trocas de ações entre as crianças e suas

mães. Tais exemplos e sua discussão poderão ser visualizados ao longo do capítulo de apresentação e discussão dos resultados da pesquisa.

5. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS:

5. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Considerando que dentre as estratégias teórico-metodológicas utilizadas nesta pesquisa destaca-se a opção pelo estudo de dois casos, ressaltamos que a estrutura de apresentação dos resultados, procurando manter-se coerente com esta opção, foi organizada da seguinte maneira:

Em primeiro lugar, como primeiro resultado desta investigação, serão apresentados os padrões de organização das trocas de ações identificados nas interações das CRIANÇAS 1 e 2 com suas mães. Neste sentido, serão destacadas as definições de cada padrão de organização observado nos dados videográficos, bem como, exemplos, retirados a partir dos dados, para ilustrar cada um destes padrões. Com isto, pretendemos familiarizar o leitor com as características mais gerais de cada configuração das trocas de ações observadas na análise dos dados para que, posteriormente, o estudo de cada caso possa ressaltar as particularidades que cada díade apresentou ao exibir os diferentes padrões de organização das trocas de ações, ao longo do tempo.

Em segundo lugar, apresentaremos todos os resultados obtidos no estudo de caso das trocas de ações entre a CRIANÇA 1 e sua mãe (DÍADE 1) e, em seguida, os resultados do estudo de caso da CRIANÇA 2 e sua mãe (DÍADE 2). Neste sentido, serão abordados, ordenadamente, em cada estudo de caso os seguintes pontos:

(a) Análise da freqüência e do tempo de ocorrência dos eventos de troca de ações e dos eventos de desengajamento;

(b) Análise da freqüência e do tempo de ocorrência de cada padrão de organização observado;

(c) Análise dos padrões de organização das trocas de ações entre CRIANÇA e sua mãe. Neste momento, os resultados acerca dos padrões de organização serão trabalhados de duas maneiras:

1. Apresentação dos exemplos ilustrativos de cada um dos padrões de organização identificados nas trocas de ações entre a CRIANÇA e sua mãe;
2. Microanálise dos elementos que compõem cada padrão de organização e da dinâmica das trocas de ações entre a CRIANÇA e sua mãe.

Por fim, será feita uma discussão a respeito dos resultados obtidos nos dois estudos de caso, visando destacar os principais aspectos que emergiram das análises aqui realizadas e as suas implicações, considerando o objetivo do presente estudo.

5.1. APRESENTAÇÃO DOS PADRÕES DE ORGANIZAÇÃO DAS TROCAS DE AÇÕES IDENTIFICADOS NA PESQUISA:

Serão apresentados a partir de agora os padrões de organização das trocas de ações que foram identificados nos registros em vídeos das interações das duas díades desta pesquisa. Desse modo, serão apresentadas as definições de cada padrão de organização e, em seguida, esta definição será ilustrada com um exemplo retirado dos próprios dados.

1. Padrão Apresentação dos Objetos. Eventos de troca de ações nos quais é possível identificar uma ação explícita de um dos parceiros diádicos em chamar a atenção do outro parceiro para um ou mais objetos. Esta ação pode ser demonstrada através de uma ação motora de, por exemplo, recorte do som do objeto, ou ainda através de verbalização e/ou

entonação de voz. Entretanto, ao captar a atenção de seu parceiro, aquele que iniciou a troca de ações não propõe nenhuma atividade em relação a este objeto ou conjunto de objetos. Neste sentido, ou o parceiro que iniciou a troca de ações ou o outro acabam por desviar a sua atenção do objeto que foi eleito, inicialmente, como foco das trocas de ações.

Por exemplo:

1. A mãe pega o lápis rosa de dentro da caixa de lápis e mostra-o para a criança. A criança olha para o lápis. A mãe então oferece o lápis e a criança o pega. Neste momento a mãe diz: que bonito o rosa! A mãe então retira a sua mão e continua a olhar na direção da criança. A criança acaba soltando o lápis em cima da mesa e levanta a sua cabeça. (Díade 2, Tape 2, Marcação Temporal: 04:41 – 04:45).

2. Padrão Exploração do Objeto. Eventos de troca de ações nos quais é possível identificar uma ação explícita de um dos parceiros interacionais em chamar a atenção do outro parceiro para um ou mais objetos. Esta ação pode ser demonstrada através de uma ação motora de, por exemplo, recorte do som do objeto, ou ainda através de verbalização e/ou entonação de voz. Além disso, após conseguir chamar a atenção do seu parceiro para um objeto (ou objetos), o parceiro inicial propõe alguma atividade com este objeto. Então, as trocas de ações ocorrem em relação a esta proposta de atividade com mesmo(s). Vale a pena ressaltar que, no início da troca de ações, a ação que procura chamar a atenção do outro parceiro para o objeto (ou objetos) já pode se apresentar como a própria proposta da atividade com o objeto.

Por exemplo:

1. A mãe vai com um dos braços na direção da mesa e pega a pilha de cones. Neste momento a criança também toca na pilha. A mãe puxa uns dois cones da pilha e

> diz: - Bora contar?! Mãe desencaixa um cone do outro e coloca um deles em cima da mesa e diz: - um... e depois o outro: - dois... Assim que a mãe retira os cones da pilha de cones a criança vai com o braço na direção das mãos da mãe para pegar o cone. Enquanto a mãe vai colocando e contando os cones a criança vai, em seguida, pegando um a um e colocando de volta na pilha. A mãe por sua vez, vai retirando novamente os cones da pilha e colocando eles, em separado, em cima da mesa. Enquanto isso a mãe diz: - tu não quer contar, não?! Mãe continua desencaixando os cones e colocando eles separados em cima da mesa. Ela diz: conta! E depois: - vamo desmontar para tu contar... Mãe pega o restante da pilha de cones e vai desmontando um a um. A criança observa o movimento e olha para os cones que são colocados em cima da mesa. Ela começa então a encaixar um cone no outro. Sempre que a mãe desencaixa um cone da pilha a criança se volta com o olhar para as mãos da mãe e parece esperar ela colocar o próximo cone em cima da mesa para pegá-lo e encaixá-lo na pilha de cones. Depois que termina de desencaixar os cones e colocá-los espalhados pela mesa, a mãe apenas observa a criança que continua a colocar os cones na pilha. (Díade 1, Tape 1, Marcação Temporal: 02:59 – 04:06).

3. Padrão Troca de Afeto. Eventos de troca de ações nos quais as ações dos parceiros são direcionadas diretamente ao outro sem que seja necessária a presença de um objeto intermediando as trocas entre eles. Esta busca pelo contato direto com o outro parceiro pode ser demonstrada através de uma ação motora de, por exemplo, direcionar a mão na direção do corpo ou do rosto de seu parceiro ou ainda através de verbalização e/ou entonação de voz. O término de um evento de troca de afeto ocorre quando um dos parceiros (ou ambos) desvia a sua atenção para outro foco (um objeto, o ambiente circundante).

Por exemplo:

1. A criança olha na direção do braço esquerdo de sua mãe e vai com sua mão esquerda (em conjunto com o olhar) na direção do braço dela. Sua mãe então levanta um pouco o braço para o qual a mão da criança está se direcionando de modo que a criança acaba tocando no braço da mãe. Em seguida, com sua mão esquerda a mãe pega a mão esquerda da criança. Neste momento há um rápido contato de olhar entre a díade. Então a mãe vai com sua mão esquerda na direção do rosto da criança e acaricia o seu queixo. Neste momento a criança desvia o olhar para a mãe e olha para o seu lado direito (lado oposto ao que a mãe está sentada). Mesmo sem olhar para a mãe a criança vai novamente com seu braço esquerdo na direção do braço esquerdo da mãe e toca nele algumas vezes, acariciando-o. Enquanto a criança acaricia o seu braço a mãe diz: - é linda, mamãe!! Em seguida a criança retira a mão do braço de sua mãe e vira a cabeça para o seu lado direito. (Díade 2, Tape 1, Marcação Temporal: 13:27 – 13:33).

4. Padrão Face-a-Face. Eventos de troca de ações nos quais as ações dos parceiros são orientadas no sentido de estabelecer e manter o contato de olhar entre eles. Neste sentido, há uma tentativa de um dos parceiros de chamar a atenção do outro para si. Esta tentativa pode ser expressa a partir de uma ação motora em relação ao outro parceiro (tocar no braço ou no rosto do parceiro) ou de verbalização e/ou entonação de voz. A finalização de um evento de Face-a-Face ocorre quando um dos parceiros interrompe o contato de olhar.

Por exemplo:

1. A criança está olhando para algumas peças de um jogo que estão em cima da mesa. A mãe, que olha na direção da criança diz: - Luiza[6], olha pra mamãe... Tá com saudade de tia Dalva? A criança então olha na direção de sua mãe e ocorre então o contato de olhar entre elas. Antes de a mãe terminar esta segunda frase a criança já desviou o seu olhar e o contato de olhar entre elas foi interrompido.

Uma vez que todos os padrões de organização identificados nas duas díades foram descritos e exemplificados iremos apresentar a partir de agora os resultados referentes ao estudo de caso da DÍADE 1 e da DÍADE 2.

5.2. DÍADE 1

Lembramos ao leitor que a DÍADE 1 refere-se ao par interacional que incluiu um menino (5 anos e 8 meses), com diagnóstico de autismo, e sua mãe. Em relação à ordem de apresentação dos resultados do estudo de caso desta díade, que serão apresentados a seguir, esta contemplará os seguintes subitens:

- Resultados da análise da freqüência e do tempo de ocorrência dos eventos de troca de ações e dos eventos de desengajamento;

- Resultados da análise da freqüência e do tempo de ocorrência dos padrões de organização;

- Microanálise dos padrões de organização das trocas de ações.

[6] Todos os nomes que, porventura, apareçam na descrição dos exemplos (e nas verbalizações da mãe apresentadas nos exemplos) foram todos trocados por nomes fictícios para garantir o sigilo dos dados pessoais tanto das crianças como das mães participantes do estudo.

5.2.1. – Resultados da análise da freqüência e do tempo de ocorrência dos eventos de troca de ações e dos eventos de desengajamento:

Para cada sessão de vídeo realizada com a DÍADE 1 foram calculadas a freqüência e o tempo de ocorrência de cada evento de troca de ações e de cada evento de desengajamento. Em seguida, foram calculadas, as percentagens tanto da freqüência como do tempo de ocorrência dos eventos de troca de ações como também dos eventos de desengajamento, considerando as três sessões de vídeo realizadas entre a CRIANÇA 1 e sua mãe. Vale a pena ressaltar que para chegar até as percentagens de freqüência dos eventos de troca de ações e dos eventos de desengajamento o cálculo considerou como universo total todos os eventos (troca de ações + desengajamento) identificados nas três sessões de vídeo realizadas com a DÍADE 1. Da mesma maneira, para obter as percentagens do tempo de ocorrência dos eventos de troca de ações como daqueles de desengajamento foi tomado com universo total o tempo absoluto total das três sessões de vídeo na DÍADE 1. Os resultados da análise da freqüência e do tempo de ocorrência dos eventos de troca de ações e dos eventos de desengajamento, na referida díade, encontram-se ilustrados na Tabela 4, abaixo apresentada.

TABELA 4. Frequencia, tempo total de ocorrência (em segundos) e percentagem de freqüência e de tempo total de ocorrência dos eventos de troca de ações e dos eventos de desengajamento nas trocas da DÍADE 1. (Sessões 1, 2 e 3).

EVENTOS	**Freq.**	**Tempo (seg.)**	**Freq. (%)**	**Tempo (%)**
Eventos de troca de ações	38	966	48,72	36,26
Eventos de desengajamento	40	1698	51,28	63,74
Total de eventos	78	2664	100,00	100,00

Nos resultados apresentados pela Tabela 4, destacamos, em primeiro lugar, a freqüência de ocorrência dos eventos de troca de ações e dos eventos de desengajamento. Como nos mostra a Tabela 4, a freqüência destes dois tipos de eventos é praticamente a mesma, nas interações entre a CRIANÇA 1 e sua mãe, ao longo das três sessões de vídeo. Entretanto, fica claro que os eventos de desengajamento apresentam uma freqüência um pouco maior (40 eventos de desengajamento) em relação aos eventos de troca de ações (38 eventos de troca de ações).

Outro resultado relevante para este trabalho, apontado pela Tabela 4 diz respeito ao tempo de ocorrência (em segundos) tanto dos eventos de troca de ações como daqueles de desengajamento na DÍADE 1. De acordo com a Tabela 4, considerando as três sessões de vídeo realizadas com a CRIANÇA 1 e sua mãe, o tempo total (em segundos) dos registros videográficos somaram 2664 segundos. Destes, a díade mãe-criança dedicou 966 segundos (ou 36,26%) aos eventos de troca de ações e 1698 segundos (ou 64,74%) aos eventos de desengajamento.

Assim, podemos ressaltar que, em relação à DÍADE 1 a percentagem de tempo dedicado aos eventos de troca de ações não ultrapassa os 40%, enquanto que o tempo dedicado aos eventos de desengajamento apresenta uma percentagem maior que 60%. Este predomínio do tempo que esta díade parece dedicar aos eventos de desengajamento em detrimento dos eventos de troca de ações é compatível com os resultados de outros estudos que investigam as mais diferentes habilidades sociais em crianças com diagnóstico de autismo. Por exemplo, num estudo sobre a resposta de crianças com diagnóstico de autismo a estímulos sociais e não-sociais, Dawson et al. (1998), encontrou uma percentagem de resposta a estímulos sociais de, aproximadamente, 43% enquanto que os estímulos não-sociais foram respondidos pelas crianças com uma freqüência de, aproximadamente, 62%. Para estabelecer os prejuízos apresentados pelos indivíduos

autistas os pesquisadores utilizam a comparação dos *scores* obtidos por tais indivíduos com os *scores* apresentados por outros grupos de sujeitos (com ou sem outros tipos de transtornos). No caso da investigação realizada por Dawson et al. (1998), a percentagem de freqüência de resposta aos estímulos sociais do grupo de crianças com as quais as crianças autistas foram comparadas foi de, aproximadamente 77%. Fazendo a comparação destas percentagens os pesquisadores puderam apontar prejuízos ou dificuldades das crianças autistas em relação a este aspecto específico do contato social.

Num outro estudo sobre a comunicação não-verbal as crianças com autismo demonstram padrões diferentes de comunicação não-verbal quando comparadas com crianças com atrasos de desenvolvimento e/ou déficits de linguagem – grupo DD/LI (Stone et al., 1997). Aqui os resultados destacaram que as crianças autistas apresentaram uma média de comportamentos comunicativos, por minuto, significativamente mais baixa (*M*= 0,60) que as crianças com atrasos de desenvolvimento (com *M*= 1.09 de comportamentos comunicativos por minuto). Além disso, Stone et al. (1997) também encontrou diferenças na quantidade de cada grupo estudado quanto ao uso de alguns comportamento comunicativos não-verbais. Assim, quanto ao comportamento de "mostrar objetos ao examinador", seis crianças do grupo DD/LI apresentaram esta comportamento enquanto que o mesmo comportamento não foi apresentado por nenhuma das crianças autistas.

No caso do presente estudo, não pretendemos realizar nenhum tipo de comparação, entre as duas crianças participantes da pesquisa (e suas mães). Isto porque, o nosso objetivo não é o de destacar qual das crianças apresenta um maior prejuízo nas trocas de ações. Na verdade, buscamos a compreensão de <u>como</u> ocorrem as trocas de ações entre crianças com diagnóstico de autismo e suas mães. Neste sentido, defendemos que os resultados apresentados acima em relação à freqüência e o tempo de ocorrência dos eventos de troca de ações e daqueles de desengajamento podem auxiliar na compreensão

da dinâmica relacional a partir da qual as crianças com diagnóstico de autismo estabelecem e mantém troca de ações com suas mães. Por exemplo, ao realizar a microanálise dos padrões identificados das trocas de ações da CRIANÇA 1 e sua mãe, o tempo de ocorrência dos eventos de troca de ações, que representam cada padrão encontrado, será novamente analisado. Desta vez, o objetivo da análise será o de explicitar se este parâmetro pode ser considerado como um dos elementos utilizados para diferenciar a qualidade da configuração que as trocas de ações quando estas exibem padrões de organização diferentes. Todavia as considerações sobre os resultados deste tipo de análise será abordado, posteriormente, no subitem dos resultados da DÍADE 1 que tratará da microanálise de cada padrão de organização das trocas de ações entre a CRIANÇA 1 e sua mãe.

Desta maneira, destacamos neste primeiro momento da microanálise dos registros videográficos das trocas da DÍADE 1 que, tanto a freqüência como o tempo de ocorrência dos eventos de desengajamento são maiores do que a freqüência e o tempo de ocorrência dos eventos de troca de ações. A seguir, o próximo passo da microanálise – cujos resultados serão apresentados e discutidos – será o da análise, segundo-a-segundo, dos eventos de troca de ações identificados nos registros das interações entre a CRIANÇA 1 e sua mãe.

5.2.2. Resultados da análise da freqüência e do tempo de ocorrência de cada padrão de organização:

Considerando as trocas de ações da DÍADE 1, foram identificados no total 33 eventos de troca de ações. Neste sentido, os seguintes padrões de organização, dentre aqueles identificados no presente estudo, foram exibidos pelas referidas díades:

- Apresentação do Objeto;

- Exploração do Objeto.

Após identificar em cada evento de troca de ações os padrões que cada um deles exibia, foi realizada uma análise da freqüência e do tempo de ocorrência de cada padrão de organização observado nas trocas da DÍADE 1. O objetivo desta análise foi o de discernir, em relação ao sistema de troca de ações da CRIANÇA 1 com sua mãe, quais os padrões que tal sistema, preferencialmente, exibe ao longo do tempo. Desta forma, a seguir será apresentada uma tabela (Tabela 5) contendo informações sobre: a freqüência e o tempo de ocorrência (em segundos) de cada padrão de organização, como também, as suas percentagens, considerando as três sessões de vídeo realizadas com a CRIANÇA 1 e sua mãe.

TABELA 5. Frequencia, tempo total de ocorrência (em segundos) e percentagem de freqüência e de tempo de ocorrência dos dois padrões de organização – Apresentação do objeto e Exploração do objeto – identificados nos eventos de troca de ações na DÍADE 1. (Sessões 1, 2 e 3).

PADRÕES	**Freq.**	**Tempo (seg.)**	**Freq. (%)**	**Tempo (%)**
Apresentação do Objeto	09	154	27,27	15,65
Exploração do Objeto	24	830	72,73	84,35
Total	33	984	100,00	100,00

É possível observar, através dos dados apresentados pela Tabela 5, que o padrão predominantemente exibido pelo sistema de troca de ações entre a mãe e a CRIANÇA 1 é aquele de Exploração do Objeto. Em relação à sua freqüência, ao longo dos registros videográficos, está foi de 72,73%, enquanto que em apenas 27,27% as trocas de ações exibiram como padrão de organização aquele de Apresentação do Objeto. No que diz respeito ao tempo de ocorrência, os resultados sugerem uma diferença ainda maior entre as percentagens dos dois padrões de organização exibidos nas trocas de ações da DÍADE 1. Neste sentido, como nos mostra a Tabela 5, em 84,35% do tempo dedicado às trocas de

ações a díade em questão exibe como padrão de organização aquele de Exploração do Objeto. Por outro lado, apenas em 15,65% do tempo as trocas de ações exibem as características do padrão de Apresentação do Objeto. É então possível ressaltar, a partir de tais resultados que, mesmo dedicando menos de 40% do tempo às trocas de ações (ver Tabela 04) a CRIANÇA 1 e sua mãe engajam-se em trocas onde uma de suas características é um maior desdobramento em relação ao tempo de ocorrência. Este nível dos resultados da microanálise já nos aponta para um aspecto relevante acerca das trocas de ações entre uma criança com diagnóstico de autismo e sua mãe. Todavia, outro nível de análise ainda pode ser realizado, o qual nos oferecerá subsídios mais concretos sobre a dinâmica das trocas de ações nesta díade. Ou seja, uma vez identificando que padrão o sistema de troca de ações parece preferir assumir, ao longo do tempo, a análise microgenética poderá caminhar no sentido de esclarecer que elementos compõem este padrão de organização, destacando assim como ocorrem as trocas de ações entre a CRIANÇA 1 e sua mãe quando há a auto-organização de determinados elementos do referido sistema. Este outro nível de análise que focalizará as características de cada padrão de organização, destacando os elementos que compõem tais padrões, será apresentado no próximo subitem dos resultados.

Desta primeira análise dos padrões de organização identificados nas trocas de ações entre a CRIANÇA 1 e sua mãe alguns resultados parecem merecer o nosso destaque:

a) O padrão de Exploração do Objeto parece ser aquele que o sistema de troca de ações, preferencialmente, parece exibir. Isto pôde ser observado tanto através da freqüência como do tempo de ocorrência dos padrões de organização identificados nas trocas de ações da DÍADE 1;
b) O padrão de Apresentação do Objeto foi aquele que apresentou a segunda maior percentagem em relação à freqüência de ocorrência.

A partir de agora, estes mesmos padrões de organização serão analisados, microanaliticamente, em relação à dinâmica das trocas de ações. Desse modo, a análise das trocas entre a CRIANÇA 1 e sua mãe privilegiarão o como e não o quanto elas ocorrem.

5.2.3. Resultados da Microanálise dos padrões de organização:

A etapa dos resultados contemplada neste subitem visa aprofundar e detalhar o conhecimento acerca do processo das trocas de ações entre a CRIANÇA 1 e sua mãe. Neste sentido, pretendemos, a partir da microanálise dos padrões de organização identificados na DÍADE 1, discernir os elementos que compõem cada um dos referidos padrões.

Dito isto, apresentaremos a seguir exemplos dos padrões de organização identificados nas trocas de ações da referida díade e então iremos pontuando os elementos que parecem compor cada padrão, bem como, a dinâmica que a auto-organização de tais elementos pode fazer emergir nas trocas de ações na DÍADE 1.

Nos 38 eventos de troca de ações identificados nas trocas entre a CRIANÇA 1 e sua mãe, os seguintes padrões de organização foram observados: Apresentação do Objeto e Exploração do Objeto. Nos exemplos desses dois padrões de organização, apresentados a seguir, será destacado inicialmente o contexto em que as trocas de ações ocorreram e depois a descrição do exemplo dos referidos padrões. Em seguida, serão apontados os principais aspectos encontrados na microanálise de cada padrão de organização, considerando os elementos que parecem compor cada padrão e a dinâmica que parece emergir a partir da auto-organização desses elementos. Para auxiliar o leitor na compreensão dos exemplos apresentados a partir de agora foram adicionadas ao texto

algumas imagens retiradas dos registros videográficos que ilustram quadros das trocas de ações de alguns dos padrões de organização que serão apresentados. Vale a pena ressaltar

que, a utilização das imagens para fins acadêmicos foi autorizada pela mãe ao assinar o termo de consentimento livre e esclarecido (ver modelo deste termo no Anexo 2).

Exemplo 1 – Padrão "Apresentação do Objeto":

1ª Sessão de vídeo da Díade 1.
Marcação Temporal: 09:14 – 09:20.
Tempo de Ocorrência (duração em segundos): 06 seg.

Contexto em que as trocas de ações ocorrem:

Mãe e criança estão sentadas em cadeiras. A criança está de frente para uma mesa e a sua mãe está sentada do seu lado direito e um pouco mais afastada da mesa. Em cima da mesa, bem na frente da criança, está um brinquedo que reproduz a direção de um carro e seus acessórios (buzina, chave de ignição, alavanca para acionar o limpador de pára-brisa, etc). Num momento anterior ao início deste evento de troca de ações, a criança tinha pego um bastão amarelo e colocado no chão do lado direito de sua cadeira e a mãe, em seguida, tinha colocado um outro bastão do lado daquele que a criança havia colocado.

Início do exemplo do Padrão "Apresentação do Objeto":

Imagem 1

M: Depois que a mãe coloca o bastão no chão ela vai com sua mão direita na direção do volante do brinquedo que está na frente da criança e toca várias vezes na buzina que está no centro do volante (***Imagem 1***).

C: A criança olha imediatamente para o brinquedo e enquanto a mãe está tocando a buzina a criança vai com sua mão direita na direção do volante. A criança então segura o volante do brinquedo.

Imagem 2

M: A mãe pára de tocar a buzina, afasta sua mão do brinquedo e apenas olha na direção da criança (***Imagem 3***).

C: A criança então permanece olhando para o brinquedo e o empurra para o lado oposto ao qual ela está sentada. Em seguida, a criança toca três vezes na buzina do brinquedo e depois desvia o seu olhar e passa a olhar na direção de uma pilha de cones que está mais à sua esquerda (***Imagem 3 e 4***).

Imagem 3

Antes de pontuar os aspectos relativos à dinâmica das trocas de ações características do padrão de Apresentação do Objeto, gostaríamos de retomar aqui os achados da análise da freqüência e do tempo de ocorrência deste padrão.

Imagem 4

O que esta análise nos mostrou é que o padrão de Apresentação do Objeto teve uma freqüência de menos de 30% em relação a todos os eventos de troca de ações identificados na DÍADE 1. Além disso, em relação ao tempo de ocorrência, a referida díade dedicou

menos de 20% do seu tempo a este padrão de organização. Por fim, a média do tempo de duração dos eventos caracterizados como Apresentação do Objeto foi 17,11 segundos.

Tendo em vista tais resultados, um primeiro aspecto que deve ser comentado sobre o referido padrão de organização diz respeito ao fato de que o início das trocas de ações depende da iniciativa da mãe. Este tipo de resultado também já foi encontrado por outros estudos que focalizam as trocas sociais no autismo e pontuaram que é mais freqüente que a iniciativa de começar uma troca seja do parceiro da criança autista do que dela própria (ver por exemplo DOUSSARD-ROOSEVELT et al., 2003; WILLEMSEN-SWINKELS et al., 1998). Todavia, o nosso interesse, no presente estudo, é o de pontuar a iniciativa da mãe como um dos elementos que contribuem para a emergência de um padrão de organização específico dessas trocas, ou invés de destacar isso como conseqüência dos prejuízos na área da comunicação/interação apresentados por crianças com diagnóstico de autismo.

Retomando a questão da iniciativa da mãe de começar a troca de ações, esta se traduz na maioria das vezes (em seis dos nove eventos de troca de ações que exibiram o padrão de Apresentação do Objeto) por uma ação motora da mesma de chamar a atenção da criança para determinado objeto. No exemplo acima descrito, a mãe procurou chamar a atenção da criança para o objeto destacando o som de uma buzina que fazia parte do mesmo. Em outros eventos de troca de ações isto foi feito, por exemplo, ao sacudir uma bola de basquete no chão para ela quicar ou, simplesmente, mudando a posição do objeto que já estava no campo visual da criança. Além da ação motora, a iniciativa da mãe de chamar a atenção da criança para um ou mais objetos contou com a utilização da verbalização da mãe em relação à criança. Entretanto, a verbalização foi utilizada pela mãe em apenas três eventos de troca de ações e em dois deles este elemento foi utilizado de modo complementar a uma ação motora (neste caso a verbalização ocorria após a mãe ter iniciado a sua ação motora de chamar a atenção da criança).

Além da iniciativa da mãe em começar as trocas de ações, outro aspecto chama a atenção nas trocas cuja configuração é a Apresentação do Objeto. Quando a mãe consegue chamar a atenção da criança para o objeto e esta última apresenta uma ação em relação ao mesmo, a mãe tende a não continuar utilizando como elemento para compor o seu turno, ações motoras direcionadas ou à criança ou ao objeto. A mãe pode até utilizar a verbalização e apresentá-la como seu turno mas não dá continuidade às suas ações em relação ao objeto que foi o foco inicial das trocas diádicas. Observamos então que este posicionamento da mãe parece quebrar a fluidez que marcou o início das trocas de ações entre a mãe e a criança, onde a atenção da criança é captada, ela olha imediatamente e, em seguida, realiza alguma ação na direção do objeto apresentado pela mãe. No exemplo ilustrativo do padrão de Apresentação do Objeto, acima apresentado, depois que conseguiu captar a atenção da criança para o objeto e que a mesma vai e o segura a mãe retira sua mão, encosta-se na cadeira e então passa a olhar a criança manuseando o objeto. Logo em seguida a criança desvia o seu olhar do objeto apresentado pela mãe.

Gostaríamos de destacar ainda um último ponto acerca da dinâmica das trocas de ações relacionadas ao padrão de Apresentação do Objeto que diz respeito à atenção da criança antes do início da troca com sua mãe. Ao analisar os eventos de troca de ações que exibem o padrão de organização em questão, é possível destacar que no instante que antecede o início das trocas de ações (em 66,67% destes eventos) a criança estava com sua atenção ou voltada para outro objeto ou para outra atividade. O que queremos sugerir é que a característica deste padrão de apresentar um tempo de ocorrência menor que, por exemplo, o padrão de Exploração do Objeto, pode ter o elemento "atenção da criança" como um daqueles que contribui, em combinação com outros, para esta característica do padrão. Isto porque quando a mãe chama a atenção da criança para um objeto e, neste momento, a mesma está com sua atenção voltada para outro, é coerente pensar que ao

manifestar o interesse pelo objeto que a mãe mostrou a atenção da criança fique dividida. Isto por sua vez pode se traduzir na dinâmica das trocas de ação ou por pequenas interrupções da atenção da criança para o objeto que está servindo como mediador das trocas entre ela e a mãe (mesmo que a criança retome a atenção em seguida), como também, pode interferir no tempo de duração do evento de troca de ações contribuindo para que este tenha um tempo de duração menor. O que tentamos mostrar com este destaque para a atenção dividida entre dois objetos é que, em eventos de troca de ações com esta característica, os déficits na interação que crianças com diagnóstico de autismo podem não ser os únicos elementos que contribuem para a interrupção da troca com sua mãe. Na verdade, o que parece também contribuir aqui para a quebra das trocas de ações é um aspecto que pode estar presente nas trocas de ações de qualquer díade em interação (com ou sem prejuízo em áreas da comunicação e da interação social), qual seja, a divisão da atenção e do interesse entre vários objetos e/ou atividades.

Exemplo 2 – Padrão "Exploração do Objeto":

1ª Sessão de vídeo da Díade 1.
Marcação Temporal: 02:59 – 04:06.
Tempo de Ocorrência (duração em segundos): 67 seg.

Contexto em que as trocas de ações ocorrem:

Mãe e criança estão sentadas em cadeiras. A criança está de frente para uma mesa e a sua mãe está sentada do seu lado direito e um pouco mais afastada da mesa. Num momento anterior ao início deste evento de troca de ações, a mãe estava olhando na direção da mesa e a criança, com sua

Imagem 1

perna esquerda dobrada em cima da cadeira e passando sua mão esquerda nos lábios, olha na direção de uma "pilha de cones" de papelão que está em cima da mesa (mais para o lado esquerdo da criança).

Imagem 2

Início do exemplo do Padrão "Exploração do Objeto":

M: Mãe estica o seu braço direito na direção do objeto "pilha de cones" e toca nele.

C: Logo que a mãe toca na "pilha de cones" a criança abaixa sua perna, aproxima-se da mesa e vai também com suas duas mãos na direção do referido objeto.

Imagem 3

M: A mãe então retira da "pilha de cones" dois cones encaixados, de uma vez só, olha na direção da criança (mas não ocorre o contato de olhar entre eles) e diz: **- *Bora contar?!*** (enquanto isso a mãe desencaixa um cone do outro e coloca-os em cima da mesa, um de cada vez, dizendo: **- *Um... dois...***

C: No momento em que a mãe retira os dois cones da "pilha de cones", a criança acompanha a ação da mãe com o olhar e vai com sua mão direita na direção dos cones que estão na mão da mãe. A criança chega a tocar no braço da mãe enquanto ela está colocando um dos cones em cima da mesa. Quando a mãe faz isso, a criança pega esse cone com sua mão direita e encaixa ele na "pilha de cones". (Durante este momento a mãe está colocando o segundo cone em cima da mesa).

Imagem 4

Depois que coloca o primeiro cone na "pilha de cones", a criança olha para o segundo cone que a mãe colocou na mesa, também pega esse cone e coloca-o também na "pilha de cones".

M: Antes que a criança coloque o segundo cone na pilha a mãe retira novamente um cone da "pilha de cones" e diz: ***- tu não quer contar, não?!*** Em seguida, a mãe coloca este cone que retirou da pilha também em cima da mesa.

Imagem 5

C: A criança então olha na direção do cone que a mãe acabou de colocar na mesa. Neste momento, a criança pega o cone com uma das mãos e fica observando as ações seguintes de sua mãe.

M: Mãe por sua vez pega outro cone que está na pilha, retira ele e coloca em cima da mesa. Então, a mãe começa a retirar outros cones da pilha e diz: ***- Ah, tu só quer fazer o que tu quer...***

Imagem 6

C: A criança fica olhando na direção dos cones. A mãe então continua desencaixando os cones e colocando eles separados em cima da mesa. Depois a criança pega um dos cones que está em cima da mesa e tenta encaixá-lo na "pilha de cones". Este cone, porém tem um formato diferente e por isso a criança não consegue encaixá-lo na pilha.

Imagem 7

M: Neste momento, a mãe pega toda a "pilha de cones" que está em cima da mesa, continua retirando os cones dela e colocando-os separados em cima da mesa. Enquanto isso ela diz: - ***Conta!*** E depois: ***- vou desmontar para tu contar, visse?!***

C: A criança observa a ação de sua mãe de colocar os cones em cima da mesa. Então, a (criança) começa a recolocar os cones na pilha. Sempre que a mãe desencaixa um cone da pilha a criança se volta com o olhar para as mãos da mãe e parece esperar ela colocar o próximo cone em cima da mesa para pegar este mesmo cone e encaixá-lo na "pilha de cones".

M: Depois que termina de desencaixar os cones e colocá-los espalhados pela mesa, a mãe apenas observa a criança que continua a colocar os cones na pilha. Em seguida, a mãe aproxima sua mão esquerda e empurra a pilha de cones um pouco mais para o lado esquerdo e aproxima da criança alguns cones que estão espalhados em cima da mesa.

C: A criança olha para os cones e acompanha com o olhar a ação da mãe de aproximá-los. Então a criança pega um dos cones que a mãe colocou perto dela e coloca-o também na pilha de cones.

(A troca de ações continua ocorrendo de modo que a mãe ainda desencaixa alguns cones e colocá-os, separados, em cima da mesa. A criança repete a ação de aguardar a sua mãe colocar o cone na mesa e em seguida pegá-lo e encaixá-lo na "pilha de cones". Quando acaba de desencaixar e colocar todos os cones em cima da mesa, a mãe encosta-se na cadeira e observa as ações da criança de pegar cada cone e encaixá-lo na pilha de cones. Quando termina de colocar todos os cones na pilha a criança a observa, em pé, e depois senta na sua cadeira e continua olhando para ela. A mãe continua olhando na direção da criança mas, em seguida, depois que a criança senta na cadeira, a mãe desvia o seu olhar da criança e olha na direção do observador).

O exemplo apresentado acima descreve um evento de troca de ações na DÍADE 1 que exibe o padrão de Exploração do Objeto. As análises da freqüência e do tempo de ocorrência mostraram que na referida díade este é o padrão que, preferencialmente, o sistema de troca de ações assume ao longo do tempo. Além disso, em termos de duração dos eventos de troca de ações, o padrão Exploração do Objeto apresenta uma média de duração dos eventos de, aproximadamente, 34,58 segundos. Esta média, por sua vez, é o dobro daquela dos eventos de troca de ações que exibem o padrão de Apresentação do Objeto, também identificado na díade em questão. Considerando tais características, a análise microgenética procurou destacar aspectos mais sutis da dinâmica das trocas de

ações entre a CRIANÇA 1 e sua mãe quando as trocas entre elas assumem a configuração de Exploração do Objeto.

Um primeiro aspecto que parece marcar a dinâmica das trocas de ações no padrão de Exploração do Objeto é que assim como no padrão de Apresentação do Objeto na maioria dos eventos a iniciativa de começar a troca é da mãe. O exemplo acima descrito ilustra um dos eventos de troca de ações onde a iniciativa de começar a troca foi da mãe. Ela vai até o objeto "pilha de cones" retira dois cones e em seguida propõe uma atividade em relação ao objeto: contar os cones. Vale a pena ressalta que, no padrão Exploração do Objeto, a mãe utiliza com uma freqüência muito maior (aproximadamente 90%) a combinação de uma ação motora com uma verbalização, para chamar a atenção da criança para o objeto o qual será o foco das trocas entre elas. Além disso, esta verbalização que acompanha a ação da mãe propõe uma atividade para ser realizada, em conjunto, pela mãe e pela criança. No caso do exemplo acima descrito a mãe propõe: - ***Bora contar?!*** e em seguida a mãe acrescenta: ***- vou desmontar para você contar, visse?!*** Esta implicação da ação da mãe, anunciada ao propor a atividade com o objeto, nos parece ser um elemento que passa a contribuir para que o sistema de troca de ações possa exibir um outro padrão de troca, diferente daquele de Apresentação do Objeto. Isto porque, neste último padrão a mãe parece se disponibilizar para as trocas até o momento em que ela consegue captar a atenção da criança para o objeto e também que esta realize alguma ação em relação ao mesmo.

Ainda em relação à iniciativa de começar as trocas de ações, também foi possível identificar, no padrão de Exploração do Objeto, vários eventos onde foi a partir de ações da criança em relação ao objeto que as trocas de ações entre ela e sua mãe foram iniciadas. Alguns desses exemplos ocorreram com um objeto específico que foi um velocípede

(virado de cabeça para baixo), cuja roda da frente era colocada para girar pela criança e, em seguida, havia a ação da mãe de parar esta roda.

Imagem 1

<u>Exemplo 3 – Padrão "Exploração do Objeto" – A criança iniciando a troca de ações</u>:

2ª Sessão de vídeo da Díade 1.
Marcação Temporal: 27:22 – 27:28.
Tempo de Ocorrência (duração em segundos): 06 seg.

Imagem 2

<u>Contexto em que as trocas de ações ocorrem</u>:

A criança está sentada no chão e com o velocípede, virado de cabeça para baixo, bem na sua frente. A mãe está sentada numa cadeira de frente para a criança e o velocípede.

C: A criança vai com sua mão direita e, mais uma vez, faz a roda da frente do velocípede girar. (***Imagem 1***).

M: Depois que a roda já está girando, a mãe se levanta da cadeira e com a ponta de sua sombrinha toca a roda do velocípede e diz: - Paroooooou... (***Imagem 2***).

C: Quando a mãe se levanta na direção do velocípede a criança, olha na direção da mãe. Em seguida quando a mãe pára a roda do velocípede com a ponta da sombrinha a criança sorri. (***Imagem 3***).

Imagem 3

M: A mãe sorri junto com a criança e então desvia o olhar da criança e olha para baixo.

C: A criança, ainda sorrindo, volta a olhar na direção da roda do velocípede.

O que evidenciamos na observação dos 11 eventos em que o padrão de <u>Exploração do Objeto</u> é iniciado a partir de ações da criança em relação a um objeto é que há uma co-regulação nas ações entre mãe e criança. Isto foi notado, por um lado, pelo fato da mãe

aguardar que a criança faça a roda do velocípede girar e, por outro, pelo fato da criança aguardar pela ação da mãe de ir parar a roda do velocípede. Este aguardar da criança pela ação da mãe de ir parar a roda do velocípede, em alguns desses eventos, é evidenciado por um olhar muito rápido da criança na direção de onde a mãe está, parecendo então que a criança pretende checar se a mãe irá mesmo realizar o seu turno na troca.

Além da questão da variação na iniciativa de começar as trocas de ações, o padrão de Exploração do Objeto também se caracteriza, diferentemente, em relação à aquele de Apresentação do Objeto quando consideramos a atenção da criança para o objeto eleito como foco das trocas de ações. Em relação à este último, ficou evidenciado que na maioria dos eventos que exibiam este padrão a mãe, ao tentar iniciar uma troca de ações, chamaria a atenção da criança para um objeto enquanto que a mesma, no momento anterior ao início das trocas, estaria com a sua atenção voltada para um objeto diferente. Discutimos então que este elemento (a atenção da criança) poderia contribuir para que, ou durante o evento de troca de ações a criança interrompesse, rapidamente, a sua atenção para o objeto foco das trocas com sua mãe para olhar para o outro objeto de seu interesse, ou que o evento fosse interrompido num curto espaço de tempo pela ação da criança de desviar, de vez, a sua atenção para o outro objeto. Considerando agora o padrão Exploração do Objeto, notamos que em apenas três eventos de troca de ações que exibiram este padrão a mãe elegeu como foco das trocas de ações um objeto para o qual a atenção da criança não estava voltada. No exemplo que inicia a apresentação da discussão do padrão de Exploração do Objeto, é possível perceber, através da descrição do contexto em que as trocas ocorrem, que, antes do início das trocas, a criança já está olhando na direção do objeto "pilha de cone" que, em seguida, será explorado pela díade durante o evento de troca de ações propriamente dito.

Gostaríamos de destacar ainda um último aspecto das trocas de ações que exibem o padrão de Exploração do Objeto, antes de analisar como a dinâmica dessas trocas se apresenta quando todos os aspectos aqui abordados, juntos, se auto-organizam ao longo do tempo. Neste sentido, chamamos a atenção para a continuidade da utilização das ações motoras da mãe ao longo dos eventos de troca de ações. Dentre todos os eventos do padrão de Exploração do Objeto, apenas em quatro deles observamos que após iniciada a troca de ações a mãe deixou de utilizar as ações motoras como elemento do seu turno na troca. Além disso, analisando estes quatro eventos, foi possível perceber que outros elementos puderam sustentar a continuidade das trocas de ações (como a manutenção da atenção da criança para o objeto que estava sendo o foco das trocas de ações) e oportunizaram à mãe voltar a utilizar as ações motoras em relação ao objeto como um dos elementos para compor o seu turno na troca de ações. A partir desta retomada das ações motoras da mãe, novas possibilidades de exploração do objeto puderam ser negociadas pela DÍADE 1 e assim as trocas de ações puderam se prolongar no tempo.

Ao abordar tais aspectos do padrão de Exploração do Objeto, visamos destacar que enquanto um sistema dinâmico o sistema de troca de ações entre uma criança com diagnóstico de autismo e sua mãe, assim como outros sistemas de trocas interpessoais, apresentam elementos que ao se combinarem podem favorecer a emergência de um ou de outro padrão de troca. Neste sentido, a configuração que as trocas de ações assumirão, ao longo do tempo, dependerá de como cada elemento que faz parte deste sistema irá se apresentar e de que arranjos os elementos entre si podem sustentar.

Uma vez que destacamos alguns aspectos acerca do padrão de Exploração do Objeto, iremos agora apresentar como ocorre o desdobramento da dinâmica das trocas de ações quando estas assumem as características deste padrão. Para ilustrar os pontos destacados na análise microgenética das trocas de ações da DÍADE 1 recorreremos, mais

uma vez, à descrição do exemplo de um dos eventos do padrão de Exploração do Objeto anteriormente apresentado.

Desta maneira, uma das características da dinâmica das trocas entre a CRIANÇA 1 e sua mãe diz respeito ao modo como esta díade procura realizar a proposta, feita por um dos parceiros, de explorar um determinado objeto a partir de uma atividade com ele. No exemplo aqui considerado a mãe propõe retirar os cones da "pilha de cones" para que a criança possa contá-los. A mãe então retira dois cones da "pilha de cones" e coloca um deles em cima da mesa, a criança, imediatamente, coloca-o de volta na pilha. A mãe então coloca o segundo cone na mesa e a criança repete o movimento de colocá-lo de volta na pilha. Neste início, a criança parece não co-regular às suas ações às ações da mãe que estão relacionadas à proposta que esta fez em relação ao objeto. Em relação a isto a mãe inclusive comenta: **- *tu não quer contar, não?!*** Mas, mesmo diante deste comentário, ela não abandona a sua proposta de desmontar a pilha de cones para que a criança conte-os. O que vemos então, no desenrolar das trocas de ação, é que a mãe parece acelerar as suas ações de retirar os cones da "pilha de cones" para que a criança não os recoloque de volta na pilha no momento em que a mãe colocar os cones em cima da mesa. A partir daí o que se destaca é o movimento da criança de aguardar a mãe colocar os cones em cima da mesa (olhando na direção da mão dela e aguardando com a sua mão no ar) para em seguida, pegar, um a um, e começar a encaixá-los um no outro e assim começar a construir uma nova "pilha de cones". Por um lado, o que queremos ressaltar neste exemplo é que mesmo que a criança procure manter inalteradas as características do objeto "pilha de cones" (sendo coerente com um dos sintomas comportamentais do autismo, ou seja, a necessidade de manter as rotinas), ela consegue co-regular suas ações às ações de sua mãe e de fazer com que as trocas tenham continuidade e que se desdobrem ao longo do tempo. Por outro lado, notamos uma postura da mãe, desde o início do evento de troca de ações, de

considerar as possibilidades de realização da criança (quando propõe que ela conte os cones) e de assim investir numa atividade onde ela e a criança estarão envolvidas (ela desmontando e a criança contando os cones). Além disso, quando percebe uma ação da criança que não é compatível com a proposta que ela fez de exploração do objeto (quando ela retira os cones e imediatamente a criança os coloca na pilha de cones), a mãe, sem ser impositiva, ajusta as suas próprias ações (quando acelera a retirada dos cones da pilha de cones) para tentar promover também um ajuste nas ações da criança. Este ajuste parece ser demonstrado pela criança a partir da sua ação de aguardar a sua mãe colocar os cones em cima da mesa para então pegar, um a um, e ir encaixando na "pilha de cones".

Outra característica que queremos destacar na dinâmica da DÍADE 1 quando as trocas de ações assumem a configuração do padrão de Exploração do Objeto diz respeito à possibilidade dos parceiros introduzirem inovações e de realizarem ajustes mútuos diante da emergência de uma novidade nessas trocas. A emergência da novidade parece ser um aspecto importante a ser analisado neste contexto uma vez que um dos déficits mais marcantes no transtorno autista são as condutas repetitivas e a dificuldade que indivíduos com este transtorno apresentam em lidar com as mudanças em sua rotina (em relação à comida, as características dos objetos, à ordem de ocorrência dos eventos diários, etc).

A introdução de novidades nas trocas de ações, por parte de um dos parceiros, foi observada apenas nos eventos que exibiram o padrão de Exploração do Objeto. Antes de apresentar e discutir os resultados referentes a este aspecto específico destacaremos, de maneira rápida, o que foi considerado como a introdução de uma novidade quando foram analisados os eventos do padrão de Exploração do Objeto na DÍADE 1.

Ao longo das observações dos eventos de troca de ações, a introdução de uma novidade foi reconhecida quando algo na forma como a DÍADE 1 estava explorando o(s) objeto(s) foi modificada. Para tanto, foi necessário estabelecer a forma usual de exploração

do(s) objeto(s) pela díade para só depois, revendo os eventos, poder identificar a inovação nas trocas. Em relação à DÍADE 1, a introdução de uma novidade foi observada nos eventos de troca de ações em que a CRIANÇA 1 e sua mãe estavam desenvolvendo a exploração de um objeto específico: a roda da frente de um velocípede (que estava virado de cabeça para baixo).

Exemplo 4 – Padrão "Exploração do Objeto" – Forma usual de exploração do objeto:

2ª Sessão de vídeo da Díade 1.
Marcação Temporal: 19:30 – 22:22.
Tempo de Ocorrência (duração em segundos): 172 seg.

Contexto em que as trocas de ações ocorrem:

A criança está sentada no chão e com o velocípede, virado de cabeça para baixo, bem na sua frente. A mãe está sentada numa cadeira, bem próxima da criança, de frente para ela e o velocípede.

C: A criança vai novamente com sua mão direita na direção da roda da frente do velocípede e faz ela girar, tocando nela.

M: A mãe observa a ação da criança e um pouco depois que a roda já está girando vai com seu dedo indicador direito, toca na roda do velocípede (que acaba parando) e diz: ***- parou!***

C: Assim que a roda pára, a criança sorri (e se ouve o som de seu sorriso). Imediatamente a criança, com sua mão direita, toca várias vezes na roda do velocípede e faz ela girar (o velocípede até sai um pouco do lugar).

M: Sobre isso a mãe diz: - vai quebrar a mão desse jeito... Enquanto isso a mãe já está indo com o dedo indicador direito na direção da roda do velocípede, toca na roda e pára ela. Mais uma vez a mãe diz: ***- parou!***

C: Assim que a mãe pára a roda, a criança sorri (mais uma vez é possível ouvir o seu sorriso). Em seguida, mais uma vez, a criança vai com sua mão direita fazer girar a roda da frente do velocípede. Depois que tira a mão da roda a criança coloca os dois cotovelos apoiados nos joelhos, levanta os braços na altura do rosto e fica fazendo movimentos com os dedos das mãos.

M: Logo depois que a criança tira a mão da roda do velocípede, a mãe vai com o dedo indicador e mais uma vez pára a roda e diz: ***- parou!***

C: Assim que a roda é parada pela mãe a criança sorri e é possível ouvir o seu sorriso.

O exemplo acima descrito representa um trecho de todo o evento de troca de ações, em relação à roda da frente do velocípede. A opção por apresentar apenas um trecho de todo o evento foi feita pelo fato de que a mesma seqüência de ações, tanto da mãe como da CRIANÇA 1, ao longo do referido evento, repete-se por várias e várias vezes. Ao longo da observação deste evento de troca de ações, o que destacamos no modo como a díade explora a roda da frente do velocípede é, em primeiro lugar, o fato de que a troca se inicia com a ação da criança de fazer girar a roda da frente do velocípede e, em seguida, a sua mãe ir com o dedo indicador parar a roda. Além disso, foi possível perceber, ao longo das várias repetições da seqüência de exploração deste objeto que aqui também a díade parece manter um movimento de co-regulação de suas ações, onde um aguarda a ação do outro. Desta forma, depois que a criança faz a roda do velocípede girar ela "aguarda" a ação de sua mãe de parar a roda. Depois, é a vez da mãe aguardar a criança iniciar novamente o movimento de fazer a roda da frente do velocípede girar. Um segundo aspecto que está presente na exploração deste objeto é a presença de um elemento muito pouco observado nas trocas de ações desta díade que é o sorriso da criança. Este é observado, ao longo de todo o evento de troca de ações, sempre no final da seqüência, depois que a mãe pára a roda do velocípede. É importante destacar que a mãe também sorri no momento da finalização de uma seqüência dentro do evento que explora o referido objeto mas o seu sorriso, em relação ao da criança, aparece de modo mais discreto. Tendo em vista a apresentação deste trecho que representa o modo usual de exploração do objeto "velocípede" iremos a seguir destacar as variações no modo de exploração deste objeto que nos sugere a introdução de uma novidade nas trocas de ações da DÍADE 1.

Exemplo 5 – Padrão "Exploração do Objeto" – Introdução de uma novidade:

2ª Sessão de vídeo da Díade 1.

Marcação Temporal: 19:30 – 22:22.
Tempo de Ocorrência (duração em segundos): 172 seg.

Contexto em que as trocas de ações ocorrem:
A criança está sentada no chão e com o velocípede, virado de cabeça para baixo, bem na sua frente. A mãe está sentada numa cadeira, bem próxima da criança, de frente para ela e o velocípede.

Imagem 1

C: A criança ajusta a sua postura e vai se sentar, ainda no chão, próximo das rodas de detrás do velocípede. A mãe permanece sentada na cadeira e agora passa a ficar do lado esquerdo da criança.

M: Sobre o ajuste de postura da criança a mãe diz: ***- mudasse de roda, foi?***

Imagem 2

C: A criança faz girar agora a roda esquerda traseira do velocípede.

M: A mãe que permanece sentada na cadeira, vai com uma peça da torre de Hanói, que está na sua mão direita, na direção da roda esquerda do velocípede. A mãe encosta a peça na roda e segura até a roda parar. Quando isso acontece a mãe diz: ***- Parou!!!***

Imagem 3

C: Logo que a roda do velocípede pára a criança faz ela girar novamente.

M: Pela segunda vez, durante este evento, a mãe vai e faz parar a roda com a ajuda da peça da torre de Hanói que ela está segurando.

C: Nesta segunda vez que a mãe está parando a roda esquerda do velocípede, a criança desvia rapidamente o olhar e olha para a roda direita do velocípede. Então a criança começa a rodar a roda esquerda do velocípede e depois a roda direita também.

M: A mãe diz: ***- roda...***

C: A criança permanece olhando na direção tanto da roda direita como da esquerda.

M: Então a mãe diz: ***roda, roda, roda... parou!*** E neste momento do "parou" a mãe mais uma vez toca a peça da torre de Hanói na roda esquerda do velocípede.

C: Assim que a mãe tira a peça de cima da roda do velocípede, a criança aproxima uma mão de cada roda e dá o impulso para que as duas rodas comecem a girar no mesmo momento.

M: Sobre isso a mãe diz: ***- Eita, é as duas, é?!*** Então a mãe toca com a peça da torre de Hanói rapidamente na roda esquerda e em seguida na roda direita e diz "parou".

C: Logo depois disso a criança mais uma vez faz girar, com suas duas mãos, as duas rodas de trás do velocípede.

M: A mãe, mas uma vez, repete o que tinha acabado de fazer.

No caso do exemplo apresentado acima, neste também foi necessário realizar um corte e apresentar apenas um trecho do evento de troca de ações, pois após a introdução da novidade a mesma seqüência de ações tanto da mãe como da CRIANÇA 1 continuaram a se repetir.

O que destacamos como sendo uma novidade, uma mudança no modo usual como a Díade (M-C) 1 explorava o objeto velocípede, foi a iniciativa da criança de fazer girar duas e não mais apenas uma das rodas do velocípede. Este fato inclusive é pontuado e reconhecido pela mãe quando na sua fala ela diz: ***- Eita, é as duas, é?!*** A partir desta referência da mãe à mudança no modo como a criança passou a explorar o objeto, um ajuste rápido nas suas ações como nas ações da CRIANÇA 1 foram realizados. No caso da mãe, ela realiza a ação de parar uma e depois a outra roda do velocípede e no caso da criança, na continuidade das trocas de ações, ela incorpora o "rodar as duas rodas do velocípede" ao modo de explorar este o objeto, como também aguarda que a sua mãe realize toda a sua nova ação de parar uma e depois a outra roda do velocípede.

Embora pareça sutil, a novidade que foi introduzida necessitou que a díade pudesse criar novas possibilidades de ação em relação ao objeto, tanto nas ações de um parceiro como em relação às do outro. No caso da mãe, ela destacou a ação da criança de fazer girar as duas rodas do velocípede e, rapidamente, modificou a sua ação (e passou então a parar

as duas rodas que a criança fez girar) para aproveitar aquela inovação da criança. Em relação a esta última, foi necessário também que a mesma ajustasse a sua ação em dois níveis. No primeiro, a criança teve que assumir a novidade (passar a fazer girar as duas rodas do velocípede) como algo que passaria a fazer parte das trocas de ações entre ela e sua mãe e assim o fez, quando decidiu repetir a sua ação logo depois que a mãe pára as duas rodas do velocípede. E num segundo nível, foi necessário que a criança também considerasse a mudança nas ações de sua mãe que resultou da co-regulação que a mesma realizou considerando o novo elemento que a criança havia introduzido na exploração do objeto velocípede.

Todos estes ajustes mínimos realizados pela díade e que ocorreram sem interromper o fluxo das ações entre os parceiros, revela o quão sintonizada a CRIANÇA e sua mãe pareciam estar uma em relação à outra. Mesmo considerando as dificuldades de estabelecer e manter o contato social apresentadas pela CRIANÇA 1, a introdução desta novidade nos fornece elementos para pensar em maneiras de criar situações onde construções conjuntas como a que foi realizada no exemplo do brinquedo "velocípede" possam ocorrer com mais freqüência no dia a dia das trocas de ações entre crianças com diagnóstico de autismo e seus parceiros sociais. Além disso, a introdução de novidades nas trocas de ações entre crianças autistas pode ser uma alternativa para a quebra dos comportamentos estereotipados e recorrentes destas crianças ao explorar objetos com e sem a participação de um parceiro.

Para finalizar esta microanálise dos padrões de organização identificados pela DÍADE 1, destacaremos então os principais resultados aqui obtidos:

- A identificação de alguns aspectos característicos das trocas de ações entre a CRIANÇA 1 e sua mãe que podem favorecer a dinâmica pouco fluida do padrão

Apresentação do Objeto. Dentre tais aspectos se destacaram o fato do objeto eleito como foco das trocas de ações não ser aquele para o qual a criança estava prestando atenção e também a não continuidade de ações motoras por parte da mãe em relação ao manuseio do objeto explorado em conjunto com a criança.

- Em relação ao segundo padrão de organização observado na DÍADE 1, o padrão Exploração do Objeto, destacamos, em primeiro lugar, a dinâmica exibida pelas trocas de ações quando estas assumem a configuração deste padrão. Nela, a mãe e a criança conseguem um maior desdobramento das trocas de ações, ao longo do tempo, do que aquele observado no padrão de Apresentação do Objeto. Em segundo lugar, a possibilidade que a dinâmica das trocas deste padrão favorece para que a criança inicie os eventos de troca de ações. E, por fim, a identificação da introdução de uma novidade nas trocas de ações do padrão de Exploração do Objeto realizada pela criança. Este último resultado será posteriormente discutido em relação à abertura de caminhos no desenvolvimento das trocas de ações em crianças com diagnóstico de autismo.

A seguir, iniciaremos o próximo item do capítulo dos resultados deste trabalho, o qual apresenta os resultados obtidos no estudo de caso da DÍADE 2.

5.3. DÍADE 2:

Iniciaremos agora a apresentação dos resultados obtidos no estudo de caso da CRIANÇA 2 (uma menina com 9 anos e 8 meses) com diagnóstico de autismo, e sua mãe. A ordem de apresentação destes resultados seguirá aquela já destacada no estudo de caso da DÍADE 1. Desta forma, contemplamos inicialmente os resultados da análise da freqüência e do tempo de ocorrência dos eventos de troca de ações e daqueles de

desengajamento identificados nesta díade, também os resultados da análise da freqüência e do tempo de ocorrência dos padrões de organização e, por fim, os achados da microanálise de tais padrões de organização.

5.3.1. - Resultados da análise da freqüência e do tempo de ocorrência dos eventos de troca de ações e dos eventos de desengajamento:

Assim como foi realizado para a DÍADE 1, foram calculadas a freqüência e o tempo de ocorrência de cada evento de troca de ações e de cada evento de desengajamento identificados na DÍADE 2. Em seguida, foram calculadas também as percentagens tanto da freqüência como do tempo de ocorrência dos eventos de troca de ações como também dos eventos de desengajamento, considerando as três sessões de vídeo realizadas entre a CRIANÇA 2 e sua mãe. Vale a pena ressaltar que o cálculo feito para chegar até as percentagens de freqüência dos eventos de troca de ações e dos eventos de desengajamento foi semelhante à aquele realizado na análise da DÍADE 1 e que considerou como universo total todos os eventos (troca de ações + desengajamento) identificados nas três sessões de vídeo realizadas com a DÍADE 2. Da mesma maneira, para obter as percentagens do tempo de ocorrência dos eventos de troca de ações como daqueles de desengajamento foi tomado com universo total a soma do tempo absoluto das três sessões de vídeo na DÍADE 2. Os resultados da análise da freqüência e do tempo de ocorrência dos eventos de troca de ações e dos eventos de desengajamento, na referida díade, encontram-se ilustrados na Tabela 9, abaixo apresentada.

TABELA 9. Frequencia, tempo total de ocorrência (em segundos) e percentagem de freqüência e de tempo total de ocorrência dos eventos de troca de ações e dos eventos de desengajamento nas trocas da DÍADE 2. (Sessão 1, 2 e 3).

EVENTOS	**Freq.**	**Tempo (seg.)**	**Freq. (%)**	**Tempo (%)**
Eventos de troca de ações	61	367	48,41	13,36
Eventos de desengajamento	65	2380	51,59	86,64
Total de eventos	126	2747	100,00	100,00

Uma primeira informação apresentada pela Tabela 9 diz respeito à freqüência de ocorrência dos eventos de troca de ações e dos eventos de desengajamento na DÍADE 2. A freqüência e a percentagem destes tipos de eventos foram de 61 (48,41%) para os eventos de troca de ações e 65 (51,59%) para os eventos de desengajamento. Tais resultados nos mostram que os eventos de desengajamento foram um pouco mais freqüentes, ao longo das três sessões de vídeo realizadas para registrar as trocas entre a CRIANÇA 2 e sua mãe.

Outro resultado relevante para este trabalho, apontado pela Tabela 9, diz respeito ao tempo de ocorrência (em segundos) tanto dos eventos de troca de ações como daqueles de desengajamento na DÍADE 2. Como ilustra os resultados acima apresentados, as três sessões videográficas realizadas com a CRIANÇA 2 e sua mãe tiveram uma duração total de 2747 segundos. Deste montante, 2380 segundos foram dedicados pela DÍADE 2 aos eventos de desengajamento. Isto quer dizer em 86,64% do tempo dos registros a CRIANÇA 2 e sua mãe estavam realizando atividades isoladas e, desta forma, não ocorreram trocas de ações entre elas. Por outro lado, o tempo de ocorrência de todos os eventos de troca de ações identificados nesta díade foi de 367 segundos, que corresponde a uma percentagem de 13,36% do tempo de duração total dos registros videográficos.

Estes resultados apontam para um predomínio dos eventos de desengajamento em relação àqueles onde é possível observar trocas de ações entre a CRIANÇA 2 e sua mãe.

Assim como foi dito anteriormente, na análise dos dados da DÍADE 1, a literatura na área do autismo tem apresentado um vasto conjunto de estudos em diversas áreas relacionadas à troca social que destacam as dificuldades apresentadas pelas crianças com diagnóstico de autismo. Tais dificuldades, por sua vez, se refletem na qualidade do contato que essas crianças estabelecem com as pessoas como, por exemplo, a dificuldade de crianças com autismo de se engajarem em jogos sociais ou de tentar eliciar o sorriso de um cuidador através de uma ação engraçada. Consideramos que os resultados apresentados pelo tempo de ocorrência dos eventos de troca de ações na DÍADE 2 também parecem apontar para esta dificuldade, pelo menos no que se refere ao tempo em que mãe e criança se mantém engajadas de alguma maneira.

Entretanto, ressaltamos mais uma vez que, o objetivo desta investigação foi o de, mesmo considerando as dificuldades apresentadas pelas crianças com diagnóstico de autismo, compreender de maneira mais detalhada como ocorrem as trocas de ações entre essas crianças e suas mães (talvez o seu principal parceiro social). Além disso, pretendemos, ao alcançar este objetivo, contribuir para a compreensão das possibilidades que estas crianças apresentam de ampliar as suas habilidades sociais e assim poder se integrar, cada vez mais, nos mais diversos grupos sociais do qual possam participar.

Uma vez que foram apresentados os resultados referentes aos eventos de troca de ações e aqueles de desengajamento, o próximo subitem a ser contemplado no estudo de caso da DÍADE 2 serão os resultados sobre a freqüência e o tempo de ocorrência de cada um dos padrões de organização identificados nas trocas desta díade.

5.3.2. Resultados da análise da freqüência e do tempo de ocorrência de cada padrão de organização:

Nas trocas entre a CRIANÇA 2 e sua mãe foram identificados no total 62 eventos de troca de ações. Antes de apresentar os resultados sobre os padrões de organização identificados nas trocas de ações da DÍADE 2, faz-se necessária uma ressalva acerca da quantidade de eventos de troca de ações e da identificação dos padrões de organização que essas trocas exibiram. Dentre os 62 eventos de trocas de ações analisados na DÍADE 2, apenas um evento não foi classificado como exibindo nenhum dos padrões observados nesta díade. Como a configuração das trocas apresentadas no referido evento não foi observada novamente nos dados da DÍADE 2 (não podendo assim ser considerado com um padrão), este evento foi retirado da análise dos dados desta díade. Desta forma, nas análises que se seguem será considerado o número total de 61 eventos de troca de ações que exibiram algum dos padrões de organização identificados na DÍADE 2. Neste sentido, os seguintes padrões de organização, dentre aqueles identificados no presente estudo, foram exibidos pela referida díade:

- Apresentação do Objeto;
- Exploração do Objeto;
- Troca de Afeto;
- Face-a-Face.

Em relação a tais padrões de organização foram realizadas análises da freqüência e do tempo de ocorrência que cada um deles apresentou, ao longo das três sessões de vídeo realizadas entre a CRIANÇA 2 e sua mãe. Como dito anteriormente, a análise das percentagens da freqüência e do tempo de ocorrência de cada padrão de organização buscou destacar quais os padrões que o sistema de troca de ações da DÍADE 2, preferencialmente, exibiu ao longo do tempo. Desta forma, na Tabela 10, serão

apresentadas as informações obtidas a partir das análises da freqüência e o tempo de ocorrência (em segundos) de cada padrão de organização, como também, as suas respectivas percentagens.

TABELA 10. Frequencia, tempo total de ocorrência (em segundos) e percentagem de freqüência e de tempo de ocorrência dos quatro padrões de organização – Apresentação do objeto, Exploração do objeto, Troca de Afeto e Face-a-Face – identificados nos eventos de troca de ações na DÍADE 2. (Sessões 1, 2 e 3).

PADRÕES	**Freq.**	**Tempo (seg.)**	**Freq. (%)**	**Tempo (%)**
Apresentação do Objeto	24	191	39,34	53,65
Exploração do Objeto	05	52	8,20	14,61
Troca de Afeto	11	75	18,03	21,07
Face-a-Face	21	38	34,43	10,67
Total	61	356	100,00	100,00

Considerando a freqüência de ocorrência dos quatro padrões de organização das trocas de ações da DÍADE 2, a Tabela 10 nos aponta o padrão Apresentação do Objeto como aquele que apresentou a maior freqüência (24 eventos de troca de ações exibiram as características deste padrão) ao longo das três sessões de vídeo da díade em questão. No que diz respeito ao tempo de ocorrência, a CRIANÇA 2 e sua mãe dedicaram um total de 191 segundos às trocas do padrão Apresentação do Objeto o que correspondeu a uma percentagem de tempo de ocorrência de, aproximadamente, 53,65%. Além disso, os eventos que exibiram o referido padrão de organização tiveram uma média de duração de 7,9 segundos, aproximadamente. Por estes resultados é possível afirmar que tal padrão de organização é aquele que o sistema de troca de ações da DÍADE 2, preferencialmente, parece exibir.

Ainda em relação à freqüência, o padrão Face-a-Face foi um outro padrão de organização que também pareceu se destacar nas trocas de ações entre a CRIANÇA 2 e sua mãe (21 eventos de troca de ações ao longo das três sessões videográficas). Todavia, se

observarmos o tempo de ocorrência deste padrão é possível perceber que a sua percentagem é a menor (10,67%) dentre os quatro padrões de organização identificados na DÍADE 2. Para compreender melhor esta peculiaridade do padrão Face-a-Face basta calcular a média de duração dos eventos deste padrão (aproximadamente, 1,8 segundos) e perceber que a criança e sua mãe dedicam a cada evento deste padrão um curtíssimo tempo. Por isso, mesmo apresentando uma freqüência muito próxima daquela do padrão Apresentação do Objeto, as trocas de ações que exibem as características do padrão Face-a-Face são bastante rápidas, fazendo assim com que a percentagem do tempo de ocorrência deste padrão seja a menor dentre os padrões identificados na díade aqui discutida.

No que diz respeito ao tempo de ocorrência, é possível perceber através dos resultados ilustrados na Tabela 10, que o padrão Troca de Afeto também se destacou em relação à percentagem de tempo que a DÍADE 2 dedicou às trocas de ações que exibiram as suas características. Considerando o tempo total (em segundos) que esta díade dedicou ao referido padrão, este foi de 75 segundos (ou 21,07%) o que o aponta como o segundo padrão preferencialmente escolhido pela díade em questão, em relação ao tempo de ocorrência. Vale ressaltar que o tempo médio de duração dos eventos de troca de ações deste padrão foi de 3,4 segundos. Este resultado nos chama a atenção para o fato de que nesta díade, além das trocas de ações ocorrerem através da apresentação dos objetos elas também acontecem a partir de negociações entre a CRIANÇA 2 e sua mãe que apresentam um tom mais afetivo-emocional.

Até aqui, os resultados apresentados pelo padrão Troca de Afeto destacam a possibilidade das trocas na DÍADE 2 de privilegiar também um padrão de organização cuja característica ressalta um aspecto que os diversos estudos na área do autismo apontam como sendo bastante prejudicado que é o contato afetivo com as pessoas. No item que apresentará os resultados da microanálise de cada padrão de organização identificado na

DÍADE 2 será possível detalhar que elementos parecem caracterizá-lo, e, a partir de então, compreender melhor como ocorrem as trocas diádicas quando o sistema de troca de ações exibe a configuração do padrão Troca de Afeto.

O quarto padrão encontrado nas trocas de ações da DÍADE 2 foi o de Exploração do Objeto. Este foi o padrão que apresentou a menor freqüência ao longo dos registros da referida díade. Apenas cinco eventos de troca de ações exibiram as características deste padrão. Entretanto, o padrão Exploração do Objeto foi aquele que apresentou a terceira maior percentagem de tempo de ocorrência. Um dado que nos permite compreender melhor tal característica do padrão em questão é a média de duração (em segundos) dos eventos deste padrão que foi de 10,4 segundos (a maior em relação aos outros padrões identificados nesta díade). Então, apesar de ter emergido com pouca freqüência nas trocas da DÍADE 2, quando a CRIANÇA 2 e sua mãe se engajaram em trocas de ações que focalizavam a exploração de alguma atividade com um ou mais objetos o tempo que elas dedicaram às mesmas (duração dos eventos em segundos), em média, foi maior que aquele dedicado aos outros padrões de organização.

Em relação aos padrões de organização identificados na DÍADE 2, os seguintes resultados merecem destaque:

(a) O padrão Apresentação do Objeto ter sido aquele que o sistema de troca de ações preferiu exibir ao longo das três sessões videográficas;

(b) A identificação de dois padrões de organização que apresentam um caráter afetivo-emocional: Face-a-Face e Troca de Afeto. O primeiro se destacou pela freqüência de ocorrência e o segundo pelo tempo de ocorrência que a díade dedicou aos eventos de troca de ações com as suas características;

(c) O padrão Exploração do Objeto que apesar da pouca freqüência apresentou um tempo médio de duração de cada evento de 10,4 segundos, que foi o maior dentre os quatro padrões de organização observados na DÍADE 2.

5.3.3. Resultados da Microanálise dos padrões de organização das trocas de ações:

Na DÍADE 2, a microanálise dos eventos de troca de ações identificou os seguintes padrões de organização: Apresentação do Objeto, Exploração do Objeto, Troca de Afeto e Face-a-Face. A seguir, assim como foi realizado para a DÍADE 1, serão apresentados exemplos de cada um desses padrões e, em seguida, serão destacados: 1) os elementos que parecem caracterizar cada padrão de organização e 2) a dinâmica das trocas de ações que diz da auto-organização de tais elementos. Neste sentido, o primeiro padrão cujos resultados referentes à microanálise serão apresentação será o padrão Apresentação do Objeto.

Exemplo 6 – Padrão "Apresentação do Objeto":

2ª Sessão de vídeo da Díade 2.
Marcação Temporal: 04:41– 04:45.
Tempo de Ocorrência (duração em segundos): 04 seg.

Contexto em que as trocas de ações ocorrem:

Mãe e criança estão sentadas em cadeiras na frente de uma mesa. A criança está sentada do lado esquerdo de sua mãe. Num momento anterior ao início deste evento de troca de ações, a mãe estava pegando alguns lápis que estavam em cima da mesa e colocando eles dentro de uma cesta de lápis de cor. A criança estava coçando seu olho direito e não tinha sua atenção voltada para nenhum foco.

Início do exemplo do Padrão "Apresentação do Objeto":

M: A mãe pega o lápis rosa de dentro da cesta de lápis e mostra-o para a criança.

C: A criança olha para o lápis.

M: A mãe então oferece o lápis e a criança o pega. Neste momento a mãe diz: ***- que bonito o rosa!***

M: A mãe então continua a olhar na direção da criança.

C: A criança acaba soltando o lápis em cima da mesa e levanta a sua cabeça e em seguida olha para o ambiente.

Os resultados da análise da freqüência e do tempo de ocorrência dos padrões de organização identificados nesta díade, apontaram que o padrão de Apresentação do Objeto foi aquele que apresentou o maior percentagem de freqüência (39,34%) e do tempo de ocorrência (53,65%). Neste sentido, o referido padrão foi reconhecido como aquele que o sistema de troca de ações da DÍADE 2, preferencialmente, parece assumir ao longo do tempo. Dito isto, apresentaremos a seguir os principais elementos que compõem este padrão de organização e também discutiremos sobre a dinâmica das trocas de ações entre a CRIANÇA 2 e sua mãe que o caracteriza.

Ao analisar todos os 24 eventos de troca de ações que foram caracterizados como exibindo o padrão de Apresentação do Objeto, um primeiro aspecto que parece caracterizá-lo é o de que, em todos os eventos, quem tem a iniciativa de começar as trocas de ações é a mãe. Ao fazer isso, a mãe se utiliza, principalmente, de três estratégias: 1) verbalizar para a criança a respeito de algum objeto (para o qual a atenção da criança está tentando ser captada); 2) utilizar ações em relação a este objeto para chamar a atenção da criança (pegando o objeto e mostrando para a criança ou simplesmente colocando o objeto na frente dela) e 3) fazer uma combinação entre ações voltadas para o objeto e também a verbalização, para chamar a atenção da criança. Dentre tais estratégias a que mais se destacou foi a combinação entre ações em relação ao objeto e a verbalização, que apresentou uma percentagem de ocorrência de 95,8%. Embora a combinação entre ações e

verbalização tenha sido a estratégia mais utilizada pela mãe para captar a atenção da criança, vale a pena ressaltar que qualquer uma das estratégias usadas pela mãe conseguiu captar, imediatamente, a atenção da criança para o objeto, permitindo assim que a troca de ações tivesse continuidade.

Outro aspecto observado em relação ao padrão Apresentação do Objeto, na DÍADE 2, está relacionado ao objeto destacado para ser o foco das trocas de ações entre a CRIANÇA 2 e sua mãe. Em 75% dos eventos que exibiram o padrão em questão (ou seja, em 18 dos 24 eventos de troca de ações), o objeto para o qual a mãe chamou a atenção da criança não era o mesmo para onde esta última estava focalizando a sua atenção. Talvez por isso a mãe precisou utilizar-se de uma estratégia que combinasse a verbalização em relação à criança e ações que pudessem colocar como figura um determinado objeto, em detrimento de outros ou até do próprio ambiente da sala para onde a criança poderia estar com a sua atenção voltada. Além disso, ao observar alguns eventos sucessivos do padrão de Apresentação do Objeto é possível perceber que a cada novo evento de troca de ações que a mãe procura iniciar, ela chama a atenção da criança para um novo objeto.

Além do objeto escolhido para ser foco das trocas, um outro elemento que parece caracterizar as trocas de ações do padrão Apresentação do Objeto diz respeito a quem, dentre os parceiros, acaba por desviar a sua atenção do objeto, fazendo com que o evento de troca de ações seja interrompido. No caso da DÍADE 2, em 15 dentre os 24 eventos que exibiram o padrão Apresentação do Objeto, quem desviou o olhar e interrompeu as trocas de ações foi a criança. Este resultado parece coerente quando levamos em consideração as dificuldades que a criança autista tem de manter o contato com outras pessoas. Todavia, chamou a nossa atenção o fato de que nos outros nove eventos de troca de ações a interrupção das trocas foi feita pela mãe.

Diante de tais características das trocas de ações que representaram o padrão de Apresentação do Objeto gostaríamos de ressaltar como ocorre a dinâmica entre as ações da criança e de sua mãe quando assume a configuração deste padrão de organização. Após o início das trocas (quando a mãe consegue captar a atenção da criança para o objeto), a díade não consegue fazer com que as suas ações se desdobrem ao longo do tempo. Neste sentido, não é possível observar uma continuidade na co-regulação entre as ações da mãe e da criança. Para isso, parece contribuir, principalmente, o fato ou da criança ou da mãe interromper as trocas de ações. Aqui também deve ser destacado o fato da mãe, ao captar a atenção da criança para determinado objeto, não dar continuidade na utilização de ações motoras em relação ao objeto que motivem a continuidade das trocas entre ela e a criança.

Exemplo 7 – Padrão "Apresentação do Objeto" – A não continuidade das ações motoras da mãe em relação ao objeto foco da atenção da díade:

2ª Sessão de vídeo da Díade 2.
Marcação Temporal: 05:25 – 05:44.
Tempo de Ocorrência (duração em segundos): 19 seg.

Contexto em que as trocas de ações ocorrem:

Mãe e criança estão sentadas em cadeiras na frente de uma mesa. A criança está sentada do lado esquerdo de sua mãe. Num momento anterior ao início deste evento de troca de ações, a criança estava batendo com as suas mãos na mesa. Em seguida ela balança a mão, no ar, várias vezes. Então a criança olha para o ambiente. A mãe estava observando as ações da criança.

M: A mãe pega dois lápis de cor que estão em cima da mesa, muda eles de lugar e diz: - ***olha, vermelho, azul...***

C: A criança então olha na direção dos lápis que a mãe está mexendo e coloca sua mão direita em cima da mesa.

M: A mãe aproxima os dois lápis da mão da criança.

C: A criança acaba tocando nos lápis que a mãe aproxima de sua mão.

M: A mãe então continua dizendo (e pegando os lápis e aproximando da mão da criança): - ***rosa, amarelo... pega todas as cores...***

C: a criança olha na direção dos lápis e toca num deles.

M: A mãe então retira sua mão de cima da mesa e diz: ***- pinta... tais com preguiça, é?!***

C: A criança então levanta um dos lápis da mesa mas ele acaba caindo da mão dela.

M: Neste momento a mãe diz: ***- vai... pinta para a tia ver o teu desenho...***

C: A criança desvia o seu olhar rapidamente dos lápis e olha na direção da cesta de lápis (depois volta a olhar para os lápis).

M: Em seguida a mãe desvia o olhar da criança e vai com sua mão direita mexer numa das caixas de madeira que estão também em cima da mesa.

No evento de troca de ações acima descrito é possível perceber que inicialmente a mãe faz um movimento de apresentar os lápis de cor, através da verbalização e da ação de aproximá-los da criança. A criança então aproxima a sua mão dos lápis e aí a mãe retira suas mãos (não dando continuidade à sua ação inicial) e então passa a apenas verbalizar para a criança sugerindo o que ela pode fazer com o objeto (pintar, fazer um desenho com os lápis). Por fim, a mãe mesmo interrompe a troca de ações com a criança no momento em que desvia a sua atenção dela (e dos lápis) e passa a mexer em outro objeto que também está em cima da mesa.

Outro aspecto que parece contribuir para que as trocas de ações entre a CRIANÇA 2 e sua mãe não assumam um configuração que possa, por exemplo, permitir a exploração dos objetos com mais freqüência é a variabilidade de objetos que a mãe procura apresentar à criança. No último exemplo, apresentado acima, o evento de troca de ações termina com uma interrupção da mãe que decide ir mexer em outro objeto que está em cima da mesa (uma caixa de madeira com peças de um jogo dentro). Na seqüência da filmagem, o próximo evento de troca de ações envolvendo a CRIANÇA 2 e sua mãe (Evento do Tape 2; Marcação Temporal 05:49 – 05:51) tem como objeto uma peça que foi retirada de dentro da caixa que a mãe foi mexer, ao interromper o evento de troca de ações anterior. Se

caminharmos mais um pouco na observação dos eventos de troca de ações veremos que o próximo evento cujo padrão apresentado também é o de Apresentação do Objeto, a mãe volta a tentar introduzir nas trocas com a criança a uso dos lápis de cor para riscar um papel que está em cima da mesa (Evento do Tape 2; Marcação Temporal: 06:59 – 07:09).

A nossa sugestão, diante de tudo o que foi observado nas trocas de ações da DÍADE 2 que exibem o padrão de Apresentação do Objeto, é a de que a combinação de vários elementos contribuem para que as trocas entre a CRIANÇA 2 e sua mãe apresentem poucos turnos e ainda um curto tempo de duração. Alguns desses elementos seriam: a variabilidade dos objetos apresentados pela mãe, a tendência que esta tem de não continuar a apresentar ações motoras em relação ao objeto negociado como foco das trocas, as interrupções feitas tanto pela criança como pela mãe e também o fato de que os objetos eleitos como foco das trocas não sejam aqueles para os quais a criança está com a sua atenção voltada.

A seguir, será apresentada a microanálise do padrão de Exploração do Objeto. Aqui também pretendemos apresentar como este padrão se caracterizou na DÍADE 2, destacar os elementos que parecem caracterizá-lo e por fim discutir sobre a dinâmica das trocas entre a CRIANÇA 2 e sua mãe quando tais trocas assumem a configuração deste padrão de organização.

Exemplo 8 – Padrão "Exploração do Objeto":
2ª Sessão de vídeo da Díade 2.
Marcação Temporal: 00:10– 00:22.
Tempo de Ocorrência (duração em segundos): 12 seg.

Contexto em que as trocas de ações ocorrem:

Mãe e criança estão sentadas em cadeiras na frente de uma mesa. A criança está sentada do lado esquerdo de sua mãe. Num momento anterior ao início deste evento de troca de ações, a mãe estava mexendo numa das caixas de madeira que está em cima da mesa. A criança estava pegando um lápis numa cesta que também está em cima da mesa. Em seguida a

criança solta o lápis na mesa e olha para o ambiente da sala e não tinha sua atenção voltada para nenhum foco.

Início do exemplo do padrão "Exploração do Objeto":

M: A mãe retira uma peça da caixa que estava mexendo, coloca-a em cima da mesa e diz: ***- Como é que tu faz assim, oh... A tia pega assim, oh... como é que tu faz?*** (neste momento a mãe pega um lápis e faz um gesto com se fosse riscar o papel que está embaixo).

C: A criança que estava olhando para o ambiente, vira a sua cabeça na direção da mesa. Ela olha então na direção da mão da mãe e, em seguida, pega com a mão direita a peça que a mãe colocou na mesa e com a mão esquerda pega o lápis que a mãe também tinha pego. A criança coloca esta peça em cima do papel e começar a contornar a peça com o lápis.

M: Então a mãe diz: ***- vermelho, azul... que lindo...***

C: A criança então fica contornando a peça com o lápis.

M: A mãe a observa. Em seguida a mãe desvia o seu olhar e mexe nas duas caixas de madeira que estão em cima da mesa.

O padrão de Exploração do Objeto foi aquele que apresentou a menor freqüência nas trocas de ações da DÍADE 2 (apenas cinco eventos exibiram esta configuração). Em relação ao tempo de ocorrência que a referida díade dedicou a este padrão, a sua percentagem foi de 14,61% e a duração média de cada evento de troca de ações foi de, aproximadamente, 10,4 segundos. Como foi definida anteriormente, a principal característica deste padrão é a proposição que um dos parceiros faz ao outro de realizar alguma atividade com um objeto que foi destacado do fluxo de outros objetos e assim eleito como foco da atenção da díade. No exemplo acima apresentado, a proposta feita pela mãe é a de que a criança faça, com o lápis, o contorno no papel da peça que lhe foi entregue.

Um dos aspectos que parece caracterizar o padrão de Exploração do Objeto na DÍADE 2 é, justamente, a natureza da atividade proposta em relação ao objeto. Em todos os eventos de troca de ações que exibem o referido padrão de organização a proposta de

atividade em relação a algum objeto enfatiza que a criança realize esta atividade e não a díade em conjunto. Abaixo segue um exemplo de troca de ações que ilustra este aspecto.

Exemplo 9 – Padrão "Exploração do Objeto" – Uma atividade para a criança realizar:

3ª Sessão de vídeo da Díade 2.
Marcação Temporal: 00:39 – 00:50.
Tempo de Ocorrência (duração em segundos): 11 seg.

Contexto em que as trocas de ações ocorrem:

Mãe e criança estão sentadas em cadeiras na frente de uma mesa. A criança está sentada do lado esquerdo de sua mãe. Num momento anterior ao início deste evento de troca de ações, a criança estava segurando a tampa de uma das caixas de madeira e dando pancadinhas com ela em cima da mesa. Enquanto isso a mãe observa as ações da criança e verbaliza com ela sobre a caixa e as peças que estão na frente dela.

M: A mãe vai com sua mão esquerda na direção da caixa de madeira que está na frente da criança. Ela toca na caixa e empurra-a um pouco para a direita e diz: ***- aqui, olha... coloca a caixinha aqui e arruma o joguinho todinho*** (mãe toca num dos montes de cartões que está em cima da mesa).

C: A criança olha na direção dos montinhos de peças que estão na sua frente e para onde a mãe acabou de tocar e em seguida vai com sua mão direita e pega algumas peças de cima de um dos montinhos. A criança coloca essas peças dentro da caixa.

M: Enquanto a criança faz isso a mãe diz: ***- aqui na mesa para brincar... aqui na mesa!***

C: Depois que coloca as peças na caixa, a criança vai com sua mão direita, pega mais algumas e coloca, mais uma vez, dentro da caixa.

M: No momento em que a criança faz isso a mãe diz: ***- isso...*** Em seguida a mãe desvia o olhar da criança e das peças em cima da mesa e passa a olhar para o ambiente, sem um foco definido.

É possível observar no evento de troca de ações acima descrito que a mãe propõe uma atividade em relação à caixa de madeira e às peças de um jogo que estão em cima da mesa quando diz: "***- aqui, olha... coloca a caixinha aqui e arruma o joguinho todinho***". Entretanto, esta atividade parece ser endereçada unicamente à criança. Neste sentido, depois de propor a atividade, a mãe, embora permaneça engajada na troca com a criança

(através da manutenção de sua atenção para a criança e para o objeto e ainda utilizando a verbalização para falar sobre as ações da criança), não utiliza mais ações motoras em relação ao objeto que foi indicado, inicialmente, como foco das trocas de ações entre ela e a criança. Ainda em relação a este evento do padrão de Exploração do Objeto, percebemos que, ao passo que a mãe não parece se implicar na proposta de atividade com o objeto e a criança ela acaba por desviar sua atenção para outro objeto, interrompendo assim a troca de ações.

É relevante destacar que outros elementos que estavam presentes na caracterização do padrão de Apresentação do Objeto também puderam ser observados nos eventos de troca de ações do padrão de Exploração do Objeto, tais como: o objeto escolhido com foco das trocas não ser aquele para o qual a criança estava dirigindo a sua atenção e a interrupção do evento de troca de ações por parte da mãe. O que sugerimos então é que a combinação destes elementos com aquele da natureza da proposta da atividade com o objeto contribuam para que os eventos de trocas de ações que exibem o padrão de Exploração do Objeto, embora apresentem uma média de duração de, aproximadamente, 10,4 segundos (maior do que a média de duração do padrão de Apresentação do Objeto), não favoreça um maior desdobramento, ao longo do tempo, das trocas de ações entre a CRIANÇA 2 e sua mãe. Além disso, a auto-organização dos elementos destacados acima parece fazer emergir trocas de ações que se apresentam pouco co-reguladas, de modo que as ações da mãe deixem durante o transcorrer dos eventos de troca de ações, de ser pautadas nas ações da criança e vice-versa.

O próximo padrão de organização cuja caracterização será apresentada será o padrão de Troca de Afeto. Dentre os padrões identificados nas trocas de ações da DÍADE 2, o padrão de Troca de Afeto apresentou uma percentagem de freqüência de 18,03% e um percentual de tempo de ocorrência de 21,07%. Em relação a este último percentual, vale a

pena relembrar, que este foi a segunda maior percentagem de tempo de ocorrência sendo menor apenas que aquela do tempo de ocorrência do padrão de Apresentação do Objeto. Além disso, o tempo médio de duração dos eventos que assumiram a configuração do padrão de Troca de Afeto foi de 3,4 segundos.

Exemplo 10 – Padrão "Troca de Afeto":

1ª Sessão de vídeo da Díade 2.
Marcação Temporal: 11:06 – 11:12.
Tempo de Ocorrência (duração em segundos): 06 seg.

Contexto em que as trocas de ações ocorrem:

Mãe e criança estão sentadas em cadeiras na frente de uma mesa. A criança está sentada do lado direito de sua mãe. Num momento anterior ao início deste evento de troca de ações, a mãe estava segurando a mão da criança e olhando em sua direção. Por sua vez, a criança estava olhando para o ambiente, sem estar com sua atenção voltada para um foco específico.

Início do exemplo do padrão "Troca de Afeto":

M: A mãe olha na direção da criança e diz: ***- cadê meu beijo? Só me deu beijo hoje quando eu cheguei...***

C: A criança então olha na direção da mãe e aproxima um pouco o seu rosto do de sua mãe. Então a criança vira o seu rosto para o lado esquerdo.

M: A mãe continua dizendo: ***- cadê meu beijo? Beijo em mamãe!***

C: A criança então aproxima mais o seu rosto do de sua mãe (neste momento ela está com a sua bochecha direita virada para o rosto de sua mãe).

M: Então a mãe diz: ***- não, assim... beijo, beijo*** (e a mãe então toca com sua mão direita no rosto da criança e vira-o para o lado direito).

C: A criança então dá um leve beijo no rosto de sua mãe. Em seguida a criança vira um pouco mais o seu rosto para o lado esquerdo e parece olhar para o ambiente.

M: A mãe então diz: ***- assim...***

Sobre o padrão Troca de Afeto, um primeiro aspecto que deve ser destacado é que quando o sistema de troca de ações assume a configuração do mesmo, os parceiros

diádicos não necessitam da presença de um objeto para que tais trocas possam acontecer. Neste sentido, as trocas de ações exibem um caráter mais direto, um tom mais afetivo e a atenção de cada parceiro esta voltada para o outro e não para um objeto. No exemplo acima, aquilo que é destacado como figura nas trocas de ações entre a criança e a mãe é justamente o contato direto entre elas, o qual carrega uma carga afetiva que se expressa nas ações voltadas para o contato físico que tanto a criança como a mãe realizam uma em relação à outra.

Em relação à iniciativa para começar as trocas de ações, o padrão Troca de Afeto apresenta uma característica particular que o faz diferir, em relação a este aspecto, dos demais padrões de organização identificados na DÍADE 2. Apesar de na grande parte dos eventos de troca de ações que exibem este padrão a mãe aparecer como o parceiro diádico que com mais freqüência tem a iniciativa para começar as trocas, foi possível observar também a iniciativa da CRIANÇA 2 (em 3 dentre os 11 eventos de troca de ações) em se engajar em trocas de ações que envolviam um contato mais direto com sua mãe. Este parece um resultado que deve ser ressaltado uma vez que estamos considerando aqui uma criança cujo transtorno de desenvolvimento apresenta grandes dificuldades na área do contato afetivo. Este aspecto que caracteriza o padrão Troca de Afeto pode ser observado no exemplo que se segue.

Exemplo 11 – Padrão "Troca de Afeto" – A criança iniciando as trocas de ações:

1ª Sessão de vídeo da Díade 2.
Marcação Temporal: 12:38 – 12:41.
Tempo de Ocorrência (duração em segundos): 03 seg.

Contexto em que as trocas de ações ocorrem:

Mãe e criança estão sentadas em cadeiras na frente de uma mesa. A criança está sentada do lado direito de sua mãe. Num momento anterior ao início deste evento de troca de ações, a mãe observava as ações da criança. Esta, por sua vez, estava dando pancadinhas na mesa

com a peça de um jogo e enquanto isso vocalizava como se estivesse cantando. A peça que a criança estava segurando cai no chão e então ela se abaixa para pegar. Em seguida ela se levanta e coloca a peça em cima da mesa.

Imagem 1

C: A criança então olha na direção do braço direito de sua mãe e em conjunto com o olhar aproxima sua mão esquerda do braço dela. (***Imagem 1***).

M: Sua mãe então percebe o movimento da criança em tocá-la e levanta um pouco o braço para onde a criança está direcionando a sua mão. (***Imagem 2***).

C: A criança então toca no braço esquerdo de sua mãe e sorri discretamente. (***Imagem 2***)

Imagem 2

M: No momento em que a criança toca no braço da mãe, esta também sorri.

C: Em seguida a criança retira a mão do braço de sua mãe e também desvia o seu olhar dela passando a olhar para o ambiente sem um foco definido. (***Imagem 3***).

Imagem 3

Neste exemplo fica claro a iniciativa da criança de estabelecer um contato mais direto com sua mãe, o qual se expressou através de seu olhar para a mãe e também de sua ação de tocar o braço dela. A mãe por sua vez, percebendo o movimento da criança, co-regula a sua ação e levanta o braço para que a criança concretize a ação de tocar o braço dela. Além disto, o referido exemplo também destaca outro aspecto que só foi possível de ser observado nas trocas de ações que exibem o padrão Troca de Afeto: a utilização do sorriso como um elemento para compor o turno tanto da criança como de sua mãe. Vale a pena ressaltar que além deste outros elementos também foram utilizados como o olhar para o parceiro diádico

e o contato físico que no exemplo acima foi evidenciado pelo toque da criança no braço de sua mãe.

O padrão Troca de Afeto apresentou uma outra característica que também parece diferenciá-lo dos outros padrões de organização observados nas trocas de ações entre a CRIANÇA 2 e sua mãe. Em seis eventos dentre aqueles que exibiram tal padrão observou-se a combinação de elementos tanto do padrão Troca de Afeto como de outro padrão de organização que será discutido a seguir que é o padrão Face-a-Face. Nestes eventos as trocas entre a CRIANÇA 2 e sua mãe iniciaram-se com um contato de olhar e em seguida o desdobramento dessas trocas apresentou os elementos presentes no padrão Troca de Afeto. A seguir apresentaremos um exemplo que ilustra o ponto que acabamos de destacar nas trocas de ações que assumem a configuração do padrão Troca de Afeto.

Exemplo 12 – Padrão "Troca de Afeto" – Combinação com o padrão "Face-a-Face":

3ª Sessão de vídeo da Díade 2.
Marcação Temporal: 02:39 – 02:54.
Tempo de Ocorrência (duração em segundos): 15 seg.

Contexto em que as trocas de ações ocorrem:

Mãe e criança estão sentadas em cadeiras na frente de uma mesa. A criança está sentada do lado esquerdo de sua mãe. Num momento anterior ao início deste evento de troca de ações, a mãe observava as ações da criança. Esta, por sua vez, estava mexendo em várias peças de um jogo que estavam em cima da mesa.

M: A mãe, que está olhando na direção da criança, diz: ***- olha... Luiza...***

C: A criança então vira o rosto e olha na direção de sua mãe.

M: A mãe então diz: ***- tá com saudade de tia? Hum?***

C: A criança então vai com sua mão direita, tira ela de cima da peça que está em cima da mesa e parece colocar a mão dela na perna de sua mãe.

M: A mãe então diz: ***- tá? Olha pra...*** (antes de a mãe completar a frase a criança olha para ela). A mãe então pergunta: ***- tá com saudade de tia?***

C: Antes que a mãe termine a frase acima a criança desvia o seu olhar da mãe.

M: A mãe então diz: **- *dá beijo em mamãe...***

C: A criança que estava mexendo nas peças vira seu rosto na direção da mãe e aproxima-o do rosto dela.

M: A mãe então diz: **- *um beijo, né?***

C: A criança então aproxima seu lábio do rosto de sua mãe e lhe dá um cheiro. A criança então abaixa a sua cabeça mas permanece com a cabeça próxima ao rosto de sua mãe.

M: Em seguida, a mãe dá um cheiro na cabeça da criança.

C: Depois que a mãe cheira a criança, esta afasta a sua cabeça e volta a mexer nas peças do jogo que estão em cima da mesa.

As trocas de ações do evento apresentado acima se iniciam com a mãe chamando a atenção da criança e, em seguida, ocorre o contato de olhar entre a ela e sua mãe. O contato de olhar inicial parece favorecer à díade a possibilidade de negociar outras ações que visem manter o contato mais direto entre a mãe e a criança. Aqui neste exemplo também é possível observar a iniciativa da criança em buscar um contato com sua mãe com um tom mais afetivo, quando a criança, depois que ocorre o contato de olhar, retira sua mão de cima da mesa e coloca em cima da perna de sua mãe. A seguir, a partir da verbalização da mãe de pedir um beijo a criança, de maneira co-regulada, aproxima seu rosto do rosto de sua mãe e lhe dá um cheiro. A criança então permanece com sua cabeça próxima ao corpo de sua mãe, aguarda que esta também lhe dê um cheiro e só depois se afasta da mãe.

Esta combinação entre o padrão Face-a-Face e o desdobramento de ações que busquem a manutenção de um contato mais direto entre os parceiros, permite que as trocas de ações do padrão Troca de Afeto tenham uma duração, em segundos, maior do que aquelas em que apenas os elementos do referido padrão estejam presente (uma duração media de, aproximadamente, 8,7 segundos).

A partir de tais informações sobre o padrão Troca de Afeto, sugerimos que o mesmo parece ampliar as possibilidades das trocas de ações na DÍADE 2. Embora a freqüência de ocorrência deste padrão não seja tão alta (11 eventos ao longo dos registros videográficos), e que a dinâmica das trocas de ações siga a tendência observada nesta díade – eventos de troca de ações com curta duração e poucas trocas de turnos – o padrão Troca de Afeto parece mobilizar a criança no sentido de buscar o contato com sua mãe e, ao realizar este contato, ajustar suas ações às dela. Deste modo, o fluxo das ações entre os parceiros diádicos parece ser mais contínuo, sem tantas interrupções, o que permite que as trocas de ações possam então ter um desdobramento maior ao longo do tempo.

Além do padrão Troca de Afeto, a DÍADE 2 exibiu trocas de ações que também se caracterizaram pelo contato mais direto entre a mãe e a criança. Tais trocas foram identificadas como exibindo o padrão de organização denominado no presente estudo de padrão Face-a-Face. Este padrão apresentou a segunda maior freqüência de ocorrência dentre os padrões identificados na DÍADE 2, com 21 eventos de troca de ações que exibiram a forma de trocas mais diretas entre a CRIANÇA 2 e sua mãe caracterizadas pelo contato de olhar entre elas. Apesar disso, o tempo médio de duração de cada evento do padrão Face-a-Face foi de, aproximadamente, 1,8 segundos o que gerou uma percentagem de tempo de ocorrência de, aproximadamente, 10,67% em relação a todo o tempo dedicado pela DÍADE 2 aos eventos de troca de ações. Para iniciar a discussão sobre este padrão de organização apresentaremos abaixo um exemplo de um dos eventos de troca de ações que, na díade em questão, exibiu o padrão Face-a-Face.

***Exemplo 13 – Padrão "Face-a-Face"*:**

1ª Sessão de vídeo da Díade 2.
Marcação Temporal: 07:18 – 07:21.
Tempo de Ocorrência (duração em segundos): 03 seg.

Contexto em que as trocas de ações ocorrem:

Mãe e criança estão sentadas em cadeiras na frente de uma mesa. A criança está sentada do lado direito de sua mãe. Num momento anterior ao início deste evento de troca de ações, a mãe estava mexendo num pedaço de madeira que fazia parte de um dos objetos que estavam em cima da mesa. A criança estava olhando para o ambiente da sala e não tinha sua atenção voltada para nenhum foco específico. Então a mãe olha na direção da criança e pergunta: - *o que é que tu fez hoje na sala com tia Dalva*? A criança não dá atenção à pergunta da mãe.

Início do exemplo do Padrão "Face-a-Face":

M: A mãe diz: - ***Luiza...*** e também toca com sua mão direita no braço da criança.

C: A criança vira a sua cabeça na direção de onde sua mãe está sentada e então ocorre o contato de olhar entre elas.

M: A mãe então pergunta: ***- como é que foi hoje com tia Dalva?***

C: A criança permanece olhando para a mãe enquanto esta lhe faz a pergunta, mas em seguida a criança abaixa a vista e interrompe o contato de olhar com sua mãe.

No exemplo acima, o evento de troca de ações se inicia com a mãe chamando a atenção da criança para ela a partir da utilização da verbalização e também do toque na criança. Em seguida a criança olha para a mãe e o contato de olhar entre elas ocorre. Assim como neste exemplo, a observação de todos os outros eventos do padrão Face-a-Face evidenciou que em 76,2% (ou em 16 dentre os 21 eventos) as trocas de ações que exibiram este padrão foram iniciadas a partir da iniciativa da mãe. Nos outros 23,8% dos eventos do padrão Face-a-Face, o contato de olhar entre a CRIANÇA 2 e sua mãe ocorreram sem que nenhuma das duas precisasse chamar a atenção uma da outra. Em relação a estes eventos, em que o contato de olhar ocorre sem que nenhum dos parceiros diádicos tenha a iniciativa de chamar a atenção do outro, é possível pensar que para a DÍADE 2 um contato mais direto com o parceiro seja uma possibilidade que está sempre atual e para a qual ambos os parceiros estão disponíveis.

Apesar disso, um outro resultado sobre as características deste padrão parecem confirmar um aspecto já pontuado pela literatura sobre a dificuldade da manutenção do contato de olhar apresentado pelas crianças com diagnóstico de autismo (ver, por exemplo, Nation & Penny, 2008; Mundy, Sigman, Ungerer, & Sherman, 1986). Desse modo, observamos que em 90,48% dos eventos do padrão Face-a-Face é a criança que desvia o olhar de sua mãe e assim interrompe o evento de troca de ações. Entretanto, chama a nossa a atenção o fato desta díade buscar e utilizar o referido padrão como uma das configurações mais freqüentemente exibida pelo sistema de troca de ações entre a criança e sua mãe. Além disso, como foi ressaltado na microanálise do padrão Troca de Afeto, a DÍADE 2 utiliza também o contato de olhar para favorecer a emergência de trocas de ações que apresentam as características deste padrão de organização.

Com a apresentação dos resultados da microanálise do padrão Face-a-Face das trocas de ações da DÍADE 2, encerramos este subitem do capítulo de apresentação e discussão dos resultados. A seguir, apresentaremos uma discussão dos resultados obtidos nos estudos de caso das DÍADES 1 e 2 realizados no presente trabalho, buscando a articulação de tais resultados com o objetivo desta investigação.

5.4. PADRÕES DE ORGANIZAÇÃO DAS TROCAS DE AÇÕES ENTRE CRIANÇAS COM DIAGNÓSTICO DE AUTISMO E SUAS MÃES – UMA DISCUSSÃO A PARTIR DE DOIS ESTUDOS DE CASO:

Neste subitem dos resultados pretendemos discutir os achados obtidos a partir da análise microgenética das trocas de ações das duas díades aqui investigadas, destacando algumas contribuições que tais resultados nos oferecem em identificar caminhos ou

possibilidades de desenvolvimento para as trocas que crianças com diagnóstico de autismo estabelecem com suas mães. Neste sentido, iremos destacar inicialmente os padrões de organização identificados nos eventos de troca de ações de cada díade, dando destaque para aqueles padrões que foram observados nas trocas das duas díades. Em seguida, orientaremos a nossa discussão para destacar as particularidades tanto da DÍADE 1 como da DÍADE 2 no que se refere aos padrões que o sistema de troca de ações, de cada uma dessas díades, preferencialmente, parece exibir ao longo do tempo. Por fim, focalizaremos a discussão de alguns padrões de organização, em particular, que parecem oferecer subsídios para pensar em possibilidades de desdobramentos das trocas de ações entre as crianças com diagnóstico de autismo e suas mães.

Em relação aos padrões identificados nas trocas de ações das DÍADES 1 e 2, os resultados apresentados pelo estudo dos dois casos destacaram que dois desses padrões foram observados nas trocas de ações de ambas as díades. Tais padrões de organização foram o de Apresentação do Objeto e aquele de Exploração do Objeto. Em relação ao primeiro padrão de organização, observamos que tanto na DÍADE 1 como na DÍADE 2 as trocas que assumiram a configuração deste padrão foram caracterizadas por um curto período de duração e por não favorecer o desdobramento da troca de turnos entre as crianças e suas mães. Além disso, a microanálise do padrão de Apresentação do Objeto apontou para alguns elementos, comuns às duas díades, que parecem contribuir para o modo como as trocas de ações entre as crianças e suas mães se apresentam quando assumem a configuração do referido padrão de organização.

Um primeiro elemento que pareceu contribuir para a dinâmica apresentada pelas trocas do padrão Apresentação do Objeto é o objeto eleito para ser o foco da atenção da díade. Tanto na DÍADE 1 como na DÍADE 2, as mães chamam a atenção de suas crianças para objetos (ou atividades) diferentes daqueles para os quais as crianças estão prestando

atenção. Este aspecto, como foi discutido anteriormente, pode ter contribuído para que ocorressem interrupções sucessivas do olhar da criança para o objeto (por estar com sua atenção dividida entre dois objetos ou entre um objeto e uma atividade) ou para que a criança, num curto espaço de tempo, deixasse de focalizar a sua atenção no objeto que a mãe havia apresentado a ela para ser negociado durante as trocas de ações.

Outro elemento que pareceu contribuir para a caracterização das trocas do padrão de Apresentação do Objeto nas duas díades foi a não continuidade de ações motoras das mães em relação aos objetos para os quais elas chamaram a atenção de suas crianças. Como os resultados mostraram, em muitos dos eventos de troca de ações do padrão Apresentação do Objeto tanto na DÍADE 1 como na DÍADE 2, as mães introduziram os objetos nas trocas com as crianças a partir de ações em relação ao mesmo (combinadas com verbalizações sobre o objeto) e, em seguida, na continuidade do evento, apresentaram apenas a manutenção do olhar para as crianças e para os objetos e ainda a verbalização como elementos para compor o seu turno na troca de ações com as mesmas. Sugerimos então que este pode ser um dos aspectos do sistema de troca de ações que favorece que a dinâmica das trocas de ações apresentadas pelo padrão Apresentação do Objeto seja tão pouco fluída (ou seja, não ocorre desdobramento dessas trocas) e que acabe sendo interrompida num curto espaço de tempo.

Além disso, a análise microgenética das trocas de ações, além de destacar os aspectos comuns aos sistemas de troca de ações das duas díades aqui investigadas, favoreceu também o discernimento de outros aspectos que são particulares à dinâmica das trocas de cada díade e que também podem contribuir para distinguir o modo como um mesmo padrão de organização emerge numa ou noutra díade. Neste sentido, a análise em tempo real das trocas de ações da DÍADE 2 destacou como um aspecto inerente às trocas desta díade a variabilidade de objetos que a mãe apresenta à criança, ao longo do tempo.

Outro exemplo sobre o que há de particular na dinâmica das trocas de ações em cada díade, mesmo considerando um mesmo padrão de organização, pôde ser observado em relação ao padrão Exploração do Objeto, o segundo padrão de organização o qual foi identificado nas trocas de ações tanto da DÍADE 1 como da DÍADE 2. As trocas de ações que exibiram este padrão apresentaram uma dinâmica que se caracterizou por um maior desdobramento das trocas, ao longo do tempo, o qual possibilitou uma maior troca de turnos entre as crianças e suas mães.

Todavia, as díades 1 e 2 apresentaram uma diferença marcante em relação às trocas de ações que assumiram o padrão de Exploração do Objeto. Na DÍADE 1, as trocas de ações entre a CRIANÇA 1 e sua mãe, que exibiram tal padrão de organização, apresentaram um tempo médio de duração de 34,28 segundos o que fez com que tais trocas pudessem se desdobrar ao longo do tempo e assim permitir que o contato entre os parceiros fosse prolongado. Já na DÍADE 2, Ao analisar os eventos do referido padrão de organização percebemos que um elemento inerente ao sistema de troca de ações desta díade parece ter contribuído para que tais trocas se auto-organizem de tal forma que elas não se estendam tanto ao longo do tempo (como ocorreu na DÍADE 1), não permitindo com que os parceiros diádicos consigam negociar a exploração dos objetos através de várias trocas de turnos. Este elemento, tal como apresentado nos resultados, foi a natureza da proposta feita pela mãe à criança em relação ao manuseio do objeto. Esta proposta destacava uma atividade para a criança realizar em relação ao objeto e não para ser realizada pela díade. Assim, durante as trocas do padrão Exploração do Objeto, na DÍADE 2, os resultados apontaram que a mãe iniciava as trocas de ações com a criança mas em seguida mantinha-se observando a exploração que a mesma fazia do objeto e verbalizando em relação a esta exploração. Com isto as trocas entre a CRIANÇA 2 e sua mãe no padrão

Exploração do Objeto apresentavam poucos turnos e acabavam sendo interrompidas ou pela mãe ou pela criança, num curto espaço de tempo.

Tendo exposto esta diferença entre as díades, relativas ao padrão de Exploração do Objeto, iremos nos deter agora em apresentar algumas considerações sobre este padrão tal como ele se apresentou na DÍADE 1 e dois outros padrões que somente foram identificados na DÍADE 1, os quais denominamos de padrão Troca de Afeto e aquele de Face-a-Face. Acreditamos que a compreensão de tais padrões pode nos oferecer alternativas de pensar em características das trocas de ações de crianças com diagnóstico de autismo com suas mães que possam apontar para possibilidades de que: 1) tais trocas possam se prolongar no tempo e 2) de que também os parceiros possam permanecer envolvidos ao longo das mesmas. Talvez a compreensão sobre tais possibilidades nos conduza a pensá-las em relação às trocas entre crianças com autismo e outros parceiros sociais.

Em relação ao padrão Exploração do Objeto, dois aspectos no modo como este padrão emerge nas trocas de ações da DÍADE 1 nos chamou a atenção. O primeiro deles, diz respeito à iniciativa da criança em começar as trocas de ações, de sua mãe aproveitar esta iniciativa e de maneira co-regulada às ações da criança dar continuidade a tais trocas, desenvolvendo assim uma atividade que envolva as ações da criança e as suas ações (ver o ***Exemplo 2*** na pág. 123). Este aspecto da dinâmica das trocas que exibiram o padrão de Exploração do Objeto ressalta as possibilidades que o contato com crianças com diagnóstico de autismo através da exploração dos objetos podem ter. Já se sabe da preferência que tais crianças apresentam em relação à manipulação de objetos e inclusive alguns estudos, como o realizado por Doussard-Roosevelt et al. (2003), apontaram que crianças autistas responderam a 45% das abordagens de suas mães quando elas utilizaram objetos para engajar as crianças em trocas com elas. Baseado em dados como esses e nos

resultados apresentados em relação às trocas de ações do padrão de Exploração do Objeto na DÍADE 1, é possível pensar que, aproveitar a atenção e a iniciativa de crianças com diagnóstico de autismo para explorar determinados objetos e utilizar esta iniciativa como via para estabelecer e manter trocas de ações com essas crianças, pode ser uma alternativa frutífera para enriquecer o contato social das mesmas com outras pessoas (tanto com adultos como também com outras crianças).

O segundo aspecto que desejamos discutir sobre o padrão Exploração do Objeto diz respeito à possibilidade, observada nas trocas de ações da DÍADE 1, que exibiram este padrão, da introdução de uma novidade na dinâmica de exploração do objeto construída pela CRIANÇA 1 e sua mãe. Mais particularmente ficamos interessados pela introdução de uma novidade feita pela criança autista (ver ***Exemplo 5*** na pág. 134).

Considerada a partir da perspectiva dos sistemas dinâmicos, a emergência do novo em sistemas complexos permite que novos arranjos sejam estabelecidos entre os elementos do sistema. Estes novos arranjos, por sua vez, permitem que o sistema torne-se cada vem mais complexo além de favorecer a emergência de um novo padrão de organização que possa dar conta das novas relações estabelecidas entre os elementos que compõem o sistema. O que queremos ressaltar com esta alusão à emergência da novidade em sistemas complexos é que a introdução de uma novidade na dinâmica das trocas de ações identificadas no padrão de Exploração do Objeto pode ser uma possibilidade para a transformação no modo como tais trocas ocorrem. Isto porque a introdução de uma novidade pode ser compreendida como uma quebra no padrão estereotipado de exploração do objeto que a criança pode estar desenvolvendo em conjunto com sua mãe. Como ressaltou Donnellan (1999), citado na fundamentação teórica que focaliza a perspectiva dos sistemas dinâmicos, os comportamentos e rotinas inflexíveis que indivíduos autistas desenvolvem, inclusive em relação à manipulação de objetos, representam uma perda de

complexidade deste sistema. Isto porque à luz da teoria dos sistemas dinâmicos os sistemas denominados de complexos estão sempre em transformação, mesmo que tais transformações estejam ocorrendo ao nível das relações estabelecidas entre os elementos do sistema e assim não possam ser identificadas de um ponto de vista macroscópico. Donnellan (1999) sugere então que estas rotinas inflexíveis criadas pelos indivíduos autistas na sua relação com as coisas e com as pessoas sejam quebradas. Mesmo que para isso seja necessário causar pequenas perturbações nas rotinas destes indivíduos.

Dito isto, a identificação do padrão de Exploração do Objeto e da possibilidade que o mesmo abre para que a díade e, principalmente a criança, possam introduzir novidades durantes as trocas de ações se apresenta como um caminho a ser explorado, por exemplo, por profissionais (psicólogos, médicos, terapeutas ocupacionais, etc) que trabalhem com o tratamento de crianças com diagnóstico de autismo. Neste sentido, pensamos que as alternativas seriam, por exemplo, a de elaborar estratégias terapêuticas que pudessem engajar as crianças com diagnóstico de autismo em trocas de ações que visassem a exploração de objetos. A mensagem que estamos ressaltando aqui é que mesmo que a exploração de objetos seja uma característica das crianças autistas em oposição às trocas com o parceiro social, é preciso considerar que o engajamento nesta atividade não é unificado; esta própria atividade pode propiciar um desenvolvimento do sistema de comunicação que diz respeito à quebra da estereotipia e a possibilidades de emergir novas ações por parte da criança. Além disso, o aspecto da quebra dos comportamentos estereotipados, em relação ao manuseio de objetos, através da introdução de novidades que pudessem modificar o modo com a criança explora o objeto também poderia ser pensada como uma possibilidade dentro dos recursos terapêuticos utilizados pelos profissionais já citados. Por fim, estas mesmas alternativas de exploração das características apresentadas

pelo padrão de Exploração do Objeto poderiam ser aproveitadas na orientação de pais e também de outros profissionais que lidam com crianças com diagnóstico de autismo.

Uma vez feitas as considerações sobre o padrão de Exploração do Objeto e as possibilidades que ele nos aponta em relação ao contato de crianças com diagnóstico de autismo com as pessoas, através dos objetos, partiremos agora para uma discussão sobre os dois padrões de organização Troca de Afeto e Face-a-Face que foram identificados apenas nas trocas de ações da DÍADE 2.

Antes de iniciar esta discussão gostaríamos de relembrar ao leitor sobre um dos aspectos que caracterizam de maneira marcante o autismo. Desde Kanner, a literatura destaca os prejuízos que os indivíduos autistas apresentam em relação ao contato afetivo com as pessoas. Como ressaltado na parte da fundamentação que trata das teorias sobre o autismo, alguns estudos têm encontrado resultados que sugerem déficits no processamento da informação afetiva por parte destes indivíduos (ver, HOBSON, 1986). Dito isto, nos chamou a atenção os resultados encontrados na DÍADE 2 em relação aos padrões de organização identificados nas trocas de ações desta díade. Como foi apresentado, além do padrão de Apresentação do Objeto dois outros padrões se destacaram pela freqüência nas trocas de ações e pelo tempo de ocorrência que a CRIANÇA 2 e sua mãe dedicaram aos mesmos. Em relação à freqüência, destacou-se o padrão Face-a-Face e em relação ao tempo de ocorrência o padrão de Troca de Afeto.

O primeiro padrão acima referido, caracterizado pelo contato de olhar entre a CRIANÇA 2 e sua mãe, apresentou uma percentagem de freqüência de, aproximadamente, 34,43%. Esta percentagem se aproximou daquele do padrão Apresentação do Objeto (com 39,34% de freqüência) que foi o mais freqüente na díade em questão. Apesar de ter uma alta freqüência, as trocas de ações que exibiram o padrão Face-a-Face ocorreram num curtíssimo espaço de tempo (em média 1,8 segundos). Já o padrão Troca de Afeto,

destacou-se por ser o segundo padrão em termos do tempo gasto pela DÍADE 2 com trocas que exibiam as suas características (uma percentagem de tempo de ocorrência de 21,07%). As trocas diádicas quando apresentavam a configuração deste padrão foram caracterizadas pelo tom mais afetivo (expresso pelo contato físico entre os parceiros diádicos e pelo sorriso entre eles) e pelo contato mais direto entre a CRIANÇA 2 e sua mãe sem a necessidade da presença de um objeto em torno do qual as trocas de ações aconteceriam. Além disso, no padrão Troca de Afeto foi possível identificar a iniciativa da CRIANÇA 2 de começar uma troca de ação com sua mãe, aspecto que não foi observado em nenhum dos outros padrões exibidos pelas trocas desta díade. Ainda uma outra particularidade do padrão Troca de Afeto foi a possibilidade da combinação de características deste padrão com a do padrão Face-a-Face. Como os resultados pontuaram, o início das trocas entre a CRIANÇA 2 e sua mãe a partir de um contato de olhar seguido de trocas com características mais afetivas, que geraram uma maior proximidade entre os parceiros diádicos, permitiram que tais trocas se desdobrassem ao longo do tempo. Outro aspecto que pôde ser destacado nesta combinação entre as características destes dois padrões foi a co-regulação exibida pela criança em relação às ações de sua mãe e vice-versa (ver ***Exemplo 12*** na pág. 158).

Todas essas características da dinâmica das trocas de ações tanto no padrão Troca de Afeto como naquele de Face-a-Face nos chamou a atenção pelo fato de que para a DÍADE 2, é a partir de tais padrões – relacionados à um aspecto no autismo que reconhecidamente é marcado por prejuízos (a questão das emoções e do contato afetivo) – que surgem possibilidades de ampliar as trocas de ações entre a CRIANÇA 2 e sua mãe. A partir disso, gostaríamos de apresentar uma elaboração que pode contribuir para a compreensão da relevância que tem a microanálise dessas trocas de cunho mais afetivo e direto em crianças com diagnóstico de autismo.

Antes de mais nada, devemos ressaltar que a nossa elaboração pretende fazer alusão ao processo de inserção do bebê humano, com desenvolvimento típico, no mundo das relações. Entretanto, reconhecemos desde já as diferenças marcantes entre um bebê com desenvolvimento típico e o desenvolvimento de uma criança com diagnóstico de autismo, no que diz respeito à idade da criança, características de seu desenvolvimento e aos aspectos diferenciais de seu engajamento social e da comunicação. Dito isto, destacamos em nossa elaboração o fato de que após o nascimento o bebê inicia o seu percurso no sentido de estabelecer e manter relações com o mundo que o cerca. Estas relações – de acordo com a proposta de Trevarthen (1979, 1998) e Trevarthen e Hubley (1979) sobre a intersubjetividade primária – ocorrem, inicialmente, a partir das experiências imediatas de compartilhar com o adulto (sobretudo a mãe) estados afetivos-emocionais. Isto pode ser observado, no nítido cunho afetivo-emocional exibido pelas trocas entre bebês muito pequenos e seus cuidadores. Com o desenvolvimento, o bebê passa então, através das trocas com seus cuidadores, a ser introduzido ao mundo dos objetos e assim a compreender e compartilhar entendimentos e emoções que se referem além deles próprios, o interesse sobre objetos mediados por outras pessoas (denominado por TREVARTHEN, 1979, 1998; TREVARTHEN; HUBLEY, 1979 de intersubjetividade secundária). Por fim, o bebê alcança o que denomina-se intersubjetividade terciária e que diz do processo de diferenciação entre o eu e o outro ao dar início a compreensão da intenção comunicativa do parceiro (TREVARTHEN, 1998; BRATEN; TREVARTHEN, 2007). Destacamos todo este percurso para ressaltar que o curso típico do desenvolvimento, inserido nas relações com o outro social, faz emergir das trocas afetivas (intersubjetividade primária) aquelas sobre o mundo que é intermediado pelo outro (intersubjetividade secundária) e, em seguida, ao ser introduzido o mundo e os objetos, emerge a diferenciação dos parceiros (intersubjetividade terciária). Este quadro geral do processo de desenvolvimento no início

da vida estabelece uma interligação entre a área afetiva e aquela do conhecimento sobre o mundo assim como com a própria emergência e desenvolvimento dos sujeitos que se diferenciam nas relações com o outro social.

Pensando a partir desta alusão ao desenvolvimento típico do bebê e da sua inserção no mundo das relações, com seus parceiros, propomos que ao focalizarmos o curso do desenvolvimento atípico e com prejuízos em várias áreas como é o caso do autismo, faz-se necessário destacar as possibilidades que a análise microgenética nos oferece de um reconhecimento detalhado das características (e dos progressos) mais sutis das trocas de ações caracterizadas por um cunho mais afetivo-emocional. Isto por que, tal como nos aponta os resultados dos padrões Troca de Afeto e Face-a-Face na DÍADE 2, algumas características destas trocas podem guardar possibilidades de mudança e desenvolvimento não tão destacadas e reconhecidas no desenvolvimento típico, mesmo em investigações que focalizam os bebês.

Neste sentido, vamos discutir duas características do sistema que caracteriza a DÍADE 2: a percentagem de tempo dedicada ao padrão Face-a-Face (34,43%) e a característica de co-regulação existente no padrão Troca de Afeto. Não podemos dizer que a díade em questão está se comportando como exibindo uma intersubjetividade primária, na qual os parceiros compartilham afetos, nem exibindo uma intersubjetividade secundária, na qual se inicia a atenção conjunta sobre o mundo externo aos parceiros. Ainda menos aquela terciária na qual se inicia a compreensão da intenção do parceiro para se comunicar. Todavia, a DÍADE 2, tendo como base a afetividade, parece "chamar" o parceiro, demandando a inclusão dele nas suas trocas através de rápidos mas freqüentes contatos de olhar. Além disso, agora considerando o padrão Troca de Afeto, ela prolonga essas trocas através de um esboço de co-regulação mais maduro no qual a criança tanto inicia a troca como espera a resposta do parceiro à sua ação afetiva (aguarda que a mãe lhe dê um cheiro

na cabeça – ***Exemplo 12*** na pág. 158). Assim, o que a análise microgenética nos apontou é bem mais do que afirmar que esta criança tem prejuízos e limitações referentes à comunicação com sua mãe, mas que o caminho desenvolvido por esta díade difere daquele típico apresentado na ontogênese.

Então, em relação a esta díade, a mensagem que queremos ressaltar aqui pode ser elaborada de acordo com os seguintes argumentos. A troca baseada na afetividade é a primeira a emergir ontogeneticamente e, podemos sugerir que serve de base para o desenvolvimento posterior. Todavia, mesmo sendo a troca de afeto apontada na literatura como uma das características nas quais a criança com diagnóstico de autismo apresenta déficits marcantes, esta díade a apresenta como a preferida e aquela na qual alguns elementos mais desenvolvidos das trocas entre parceiros – tal como dar início às trocas e estabelecer trocas co-reguladas – estão presentes. Assim, a DÍADE 2 parece apresentar um caminho no qual esta primeira base de ligação entre parceiros sociais (a afetiva) encontra-se presente porém elaborada mais maduramente do que ocorre no desenvolvimento típico em bebês. É como se a intersubjetividade primária estivesse burilada por aspectos mais maduros relativos a dar início às trocas, à co-regulação na troca de turnos e mesmo a insistência na troca de olhares. Neste sentido, sugerimos que nesta díade talvez as trocas afetivas guardem possibilidades de manutenção-conjugada-com-inovação. Assim, é de se pensar na possbilidade de, progressivamente através deste tipo de troca, a atenção conjunta sobre o mundo ser introduzida nas trocas de ações entre a CRIANÇA 2 e sua mãe.

Tendo em vista a discussão aqui apresentada sobre alguns aspectos que marcaram a dinâmica das trocas de ações nas díades 1 e 2 e os padrões de organização identificados em cada uma delas, uma das contribuições da análise microgenética aqui realizada foi a possibilidade de além de identificar alguns padrões de organização das trocas de ações entre crianças autistas e suas mães, destacar, em cada díade, aqueles cujo sistema de troca

de ações preferiu exibir. Com isto, tais análises nos possibilitaram perceber que o desenvolvimento das trocas de ações é único para cada uma destas díades. Por isso mesmo, faz-se necessário lançar um olhar sobre as nuances que cada uma das duas díades apresenta na dinâmica de suas trocas e destacar suas possibilidades. Como foi visto, na DÍADE 1, os caminhos para favorecer a iniciativa da criança, quebrar os padrões de comportamento estereotipados que são característicos do transtorno autista e também permitir que ela possa inovar nas trocas com sua mãe foram construídos a partir da exploração de uma atividade em relação aos objetos. Já na DÍADE 2, foi através de padrões de trocas de ações que favoreciam um contato mais afetivo-emocional que a CRIANÇA 2 e sua mãe conseguiram negociar trocas que apresentaram uma maior coordenação entre ações dos parceiros. Também foi a partir desse contato mais direto com sua mãe que pôde emergir a iniciativa da criança de buscar e iniciar um contato com tal parceiro que visava uma aproximação em relação a este.

Sabemos que é notória a variabilidade na expressão comportamental do autismo, por isso que falamos de transtornos do espectro do autismo, mas o que buscamos destacar com esta pesquisa é que somente uma análise, nos moldes como a que foi aqui realizada, pode discernir os caminhos que cada díade/criança pode construir em relação às trocas com seus parceiros sociais. Associada à utilização de análises microgenéticas, a opção de explorar o sistema de troca de ações a partir da identificação de seus padrões de organização nos possibilitou destacar dentre os caminhos escolhidos por cada díade que padrões de organização o sistema de troca de ações preferem exibir, ao longo do tempo. Assim, a contribuição dada pela análise microgenética (ao pretender identificar os padrões de organização das trocas de ações entre crianças autistas e suas mães) é a de lançar uma lente de aumento sobre esses caminhos de tal maneira que as possibilidades que eles

oferecem às mudanças no modo como as referidas crianças estabelecem e mantém trocas de ações com as pessoas sejam ressaltadas.

A partir da discussão dos resultados apresentada neste subitem nos encaminharemos agora para apresentar as conclusões a que pudemos chegar ao final desta pesquisa, bem como que direcionamentos para pesquisas futuras a investigação aqui realizada nos sugere.

6. CONCLUSÃO:

6. CONCLUSÃO:

Após a apresentação e discussão dos resultados é chegada a hora de retomar a proposta inicial do presente trabalhado e focalizar as conclusões a que chegamos, tendo como referência os achados da pesquisa, e as possíveis contribuições que a investigação aqui empreendida pode ter para a área de estudo para a qual se direciona. Inicialmente, iremos pontuar alguns aspectos acerca das investigações sobre os déficits nas trocas sociais e comunicação no autismo que impulsionaram a presente proposta de estudo. Em seguida, retomaremos os objetivos que nortearam este trabalho para então apresentar as conclusões a que os resultados nos conduziram.

O transtorno autista, considerado como um dos transtornos invasivos do desenvolvimento é caracterizado por uma tríade de prejuízos relacionados à qualidade da interação social, à qualidade da comunicação e também aos comportamentos restritos e estereotipados. No que diz respeito aos prejuízos na interação social, os estudos apontam para déficits em vários aspectos como, por exemplo, a atenção partilhada, imitação, comportamentos verbais e não-verbais direcionados às pessoas, entre outros. Algumas características do delineamento destes estudos nos chamaram a atenção. Em primeiro lugar, o conhecimento sobre as trocas sociais no autismo é obtido, na grande maioria das investigações, a partir da comparação entre indivíduos com diagnóstico de autismo (crianças em diferentes faixas etárias) e outros grupos de indivíduos com e sem outros transtornos diferentes do autismo (crianças com atrasos na linguagem, com síndrome de Down e também crianças com desenvolvimento típico). Em segundo lugar, tais estudos acabam focalizando, por um lado, como os déficits da criança com autismo podem prejudicar o seu contato com seus parceiros sociais (DAWSON et al., 2004; MUNDY et al., 1986; OSTERLING et al., 2002; WERNER et al., 2000). Por outro, tais investigações,

de maneira mais tímida, destacam as características dos comportamentos dos parceiros que participam de trocas com indivíduos autistas (DOUSSARD-ROOSEVELT et al., 2003; WARREYN; ROEYERS; DE GROOTE, 2005) ao se relacionarem com os mesmos. Neste sentido, independentemente daquilo que está sendo investigado na dimensão da interação social, a criança com diagnóstico de autismo e sua mãe, por exemplo, são considerados separadamente, como unidades discretas.

Diante deste panorama, o presente trabalho destacou então a necessidade de mais estudos que explorassem as trocas sociais no autismo tomando como referência os próprios indivíduos diagnosticados com tal transtorno. No nosso entendimento, está seria uma opção de buscar destacar aquilo que é possível para estes indivíduos realizar ao se relacionar com outras pessoas, retirando o foco então dos prejuízos apresentados pelos mesmos (como ocorre, na maior parte das pesquisas, quando são realizadas as comparações entre grupos de indivíduos). Também foi aqui ressaltada a escassez de pesquisas que ao invés de focalizar a relação que as crianças com diagnóstico de autismo estabelecem com seus parceiros sociais, destacam aspectos relacionados ou só ao indivíduo autista ou só a seus parceiros.

Neste sentido, assumimos algumas opções ao propor investigar as trocas de ações em crianças com diagnóstico de autismo e suas mães:

- Destacar a relação entre a criança e sua mãe como o foco da investigação. Ou seja, não só os déficits da criança como também não só aspectos relacionados ao tipo de contato que a mãe estabelece com a mesma. Para tanto, nos fundamentamos na perspectiva dos sistemas dinâmicos e na perspectiva histórico-relacional. Com base na primeira, propomos que as trocas de ações entre a criança e sua mãe seriam concebidas como um sistema dinâmico e complexo. Concebidas como tal, as trocas de ações foram então estudadas a partir das

relações que os elementos deste sistema estabelecem entre si. Neste sentido, não havia como sustentar que o estudo destas trocas deveria privilegiar apenas o destaque para os déficits atrelados ao transtorno da criança (ou aspectos relacionados à mãe), uma vez que os mesmos representariam alguns dos elementos que fariam parte do sistema. No que diz respeito à contribuição da perspectiva histórico-relacional, esta pontua que as relações interpessoais são interdependentes e assim as mudanças que ocorrem nas trocas entre parceiros de uma interação são decorrentes de um processo contínuo de co-construção. Além disso, tal perspectiva assume um modelo de comunicação (Modelo de Processos Contínuos) que ressalta que ao considerar as trocas comunicativas os elementos que dela participam não podem ser compreendidos isoladamente (FOGEL, 1993). Eles devem, pelo contrário, ser compreendidos através das relações que estabelecem entre si e que vão se modificando, ao longo do tempo. Como se vê ambas as perspectivas apresentam fundamentos para a investigação das trocas de ações no autismo de maneira que se privilegie aquilo que a criança e a mãe conseguem realizar juntas, mesmo diante das dificuldades em relação à comunicação e interação social apresentadas pela criança.

- Ao estudar as trocas de ações entre crianças com diagnóstico de autismo e suas mães buscar esclarecer o processo a partir do qual tais trocas acontecem e se desdobram ao longo das sessões de vídeo observadas. Neste sentido, nos orientamos aqui em compreender como tais trocas na díade criança-mãe ocorrem e não o que ocorre com as crianças autistas ao estabelecer o contato com suas mães (olham com uma menor freqüência para suas mães, envolvem-se com pouca freqüência em jogos sociais, entre outros), a exemplo do que tem sido a tendência dos estudos que investigam os déficits sociais no autismo. Para dar conta das opções acima apresentadas propomos o seguinte objetivo:

Identificar possíveis padrões de organização das trocas de ações entre crianças com diagnóstico de autismo e suas mães.

Tais padrões são concebidos como configurações quase-estáveis dos chamados sistemas dinâmicos e emergem das mudanças nas relações que os elementos de um determinado sistema apresentam. No caso das trocas de ações entre crianças com diagnóstico de autismo e suas mães, os elementos que fazem parte do sistema compreendem tanto aspectos relacionados às crianças como também relacionados às mães. Por esta razão, sugerimos que a noção de padrão de organização parece se apresentar como uma possibilidade bastante frutífera para investigar a relação entre a criança e sua mãe, ressaltando o resultado das co-construções nesta díade. Além disso, a investigação dos padrões de organização permite compreender como ocorrem as trocas de ações entre crianças com diagnóstico de autismo e suas mães. Isto porque, na análise de possíveis padrões de organização é possível explicitar, a um nível microscópico, as mudanças nas relações entre os elementos do sistema de troca de ações entre criança e mãe que fazem emergir diferentes padrões de organização.

Utilizamos como referência para compreender a noção de padrão de organização o conceito de *frame* proposto pela perspectiva histórico-relacional (FOGEL et al., 2006) que apresenta a idéia de padrão de organização nas trocas interpessoais, como também os conceitos de *Estabelecimento*, *Extensão* e *Abreviação* que são propostos como padrões de organização das trocas comunicativas entre mãe e bebê. Ainda em relação a tais referenciais, destacamos o conceito de *co-regulação* e aquele de *dinâmica dialógica de recorte* que orientaram a identificação dos padrões de organização das trocas de ações das duas díades aqui investigadas. Tais conceitos foram bastante úteis quando na microanálise dos padrões de organização, por exemplo, destacamos a dinâmica de um ou outro padrão de organização e levamos em consideração a fluidez entre as ações de uma criança e as

ações de sua mãe (ou seja, a co-regulação entre as ações diádicas). No caso do conceito de *dinâmica dialógica de recorte*, este foi utilizado como referência para apontar, em cada padrão de organização, o que parecia estar sendo destacado pelas díades como foco das trocas. Por exemplo, no padrão Exploração do Objeto, o destaque foi para a exploração do objeto (a partir da proposição de uma atividade em relação ao mesmo). Por outro lado, no padrão Troca de Afeto, o que é destacado pela díade como figura são as ações voltadas diretamente para o outro parceiro (vocalizações, toques de um parceiro no outro e sorrisos).

Além do objetivo principal de identificar possíveis padrões de organização do sistema em questão este trabalho propôs o seguinte objetivo específico:

Destacar que elementos ou aspectos parecem caracterizar os diferentes padrões de organização identificados nas trocas de ações entre as crianças com autismo e suas mães e também compreender o modo como tais elementos se relacionam, buscando evidenciar a dinâmica que faz emergir tais padrões de organização.

Tanto a identificação dos possíveis padrões de organização das trocas entre crianças com autismo e suas mães, como o discernimento dos elementos que compõem tais padrões necessitaram da utilização de uma abordagem de análise dos dados que fosse capaz de ressaltar o microdesenvolvimento das referidas trocas de ações. A abordagem aqui escolhida foi então a análise microgenética. Tal abordagem tem se destacado por ser um método que permite acessar os aspectos quantitativos e qualitativos de investigações que pretendem estudar processos de mudança de determinado fenômeno (SIEGLER, 1995; SIEGLER; CROWLER, 1991). Em relação à investigação de padrões de organização que emergem da auto-organização de sistemas em desenvolvimento, as análises microgenéticas têm sido apontadas pela possibilidade de relacionar escalas de tempo distintas no estudo de qualquer processo de mudança. Elas têm se mostrado adequadas tanto para acessar as

mudanças internas a padrões de organização que emergem ao longo do processo de mudança de um determinado sistema (mudanças em tempo real), como para compreender as mudanças que ocorrem neste mesmo sistema e que permitem que um padrão de organização dê lugar a outro, qualitativamente, diferente (LYRA, 2005). No caso do presente estudo, a análise microgenética foi capaz de: 1) identificar padrões de organização das trocas de ações entre crianças autistas e suas mães e 2) apontar os elementos que caracterizaram cada padrão aqui identificado, permitindo a compreensão da dinâmica interna da cada um deles (ou seja, as relações entre os elementos que compuseram cada um dos padrões de organização). Desta forma, a análise microgenética aqui realizada pôde ressaltar nuances da dinâmica das trocas de ações entre os parceiros diádicos, em cada uma das díades, que sugeriam possibilidades (diversas) de desenvolvimento para o contato que crianças com diagnóstico de autismo podem ter com suas mães (ou outros parceiros sociais).

6.1. Os padrões de organização das trocas entre crianças com autismo e suas mães: possibilidades através da exploração dos objetos e da troca de afeto:

Tomasello (2008) tratando da especificidade da comunicação humana nos propõe um modelo de comunicação no qual a cooperação entre co-específicos está na base daquilo que é tipicamente humano. Neste modelo ele distingue cinco aspectos que caracterizam esta comunicação:

> *"Os seres humanos enquanto comunicadores criam uma comunicação bem-sucedida a partir da intenção comum dos parceiros, ao se comunicar, de se adaptar um ao outro, conforme necessário, (b) as ações comunicativas entre os seres humanos se baseiam na atenção conjunta e na compreensão compartilhada sobre tais trocas, (c) tais ações ocorrem, fundamentalmente, por motivos pró-sociais, tais como oferecer aos outros informações sobre as coisas e compartilhar,*

> *livremente, emoções e atitudes com eles (d) os seres humanos, ao se comunicar, operam em todo este processo com os pressupostos comuns (e até mesmo normas) de cooperação entre os participantes e (e) as convenções lingüísticas humanas, como o pináculo cantar do discurso humano, são fundamentalmente partilhadas no sentido de que os parceiros comunicativos sabem, ao estar em comunicação, que ambos estão usando uma convenção da mesma maneira."*[7] (TOMASELLO, 2008, p. 107-108).

Chamamos aqui a proposta de Tomasello para destacar o papel central das ações conjuntas para criar atividades partilhadas (um *common ground*) que possibilitam uma partilha de intenções entre os parceiros para cooperarem entre si. É bem verdade que diante deste modelo destacam-se os déficits do indivíduo autista nos quais a dificuldade de estabelecer atenção conjunta, compreender a intenção do outro, desenvolver e expressar emoções, motivos e atitudes prossociais e, enfim, criar trocas adaptativas e novas, todos esses déficits parecem apontar o indivíduo autista como um ser não-humano, por assim dizer. Todavia, esta trajetória descrita por Tomasello é aquela do desenvolvimento típico. E se houverem outras trajetórias possíveis? Esta é a perspectiva que a análise microgenética do sistema de troca de ações, a partir do discernimento de padrões de organização, entre os parceiros de cada díade em particular nos ofereceu.

Tomemos de Tomasello (2008) o aspecto mais básico, por assim dizer, aquele da cooperação entre co-específicos e destaquemos em cada díade analisada o potencial que as mesmas apresentaram. Na DÍADE 1, tivemos o desdobramento das trocas de ações voltadas para a exploração de um objeto e o surgimento de uma inovação por parte da criança. Tal desdobramento fez com que a média de duração dessas trocas fosse superior às daquelas que exibem as características de outros padrões de organização. Além disso, durante o tempo em que a criança e sua mãe permaneceram envolvidas em trocas que visavam explorar determinado objeto foi possível perceber, de maneira mais clara, a

[7] Trecho traduzido do texto original escrito em inglês.

cooperação entre elas através da co-regulação de suas ações. Em relação à inovação introduzida pela criança na exploração do objeto esta foi integrada por sua mãe às trocas, através de pequenos ajustes nas suas ações em relação ao objeto. O ponto principal em relação a esta inovação é que a mesma além de ter representado uma iniciativa por parte da criança no sentido de introduzir um novo elemento nas trocas com sua mãe, possibilitou que as ações repetitivas que a criança vinha apresentando em relação ao objeto pudessem ser quebradas. Como foi destacado na discussão dos resultados, este caminho de quebra da repetição estereotipada, uma das características marcantes do autismo, apresenta-se, nesta díade, como uma possibilidade, apontada pela análise microgenética, para que algo em comum entre os parceiros (um *common ground*) possa ser desenvolvido. Neste caso, poderíamos sugerir que o *common ground* na DÍADE 1 teria um caráter muito mais voltado para a integração do mundo, onde o aspecto afetivo estaria sendo muito menos privilegiado.

Já na DÍADE 2, a análise microgenética destacou uma grande freqüência de contatos através do olhar entre os parceiros e também trocas de ações que focalizavam a aproximação de um parceiro em relação ao outro ressaltando assim o caráter mais afetivo-emocional destas trocas. Foi justamente a partir de trocas que exibiram a configuração destes padrões de organização que percebemos possibilidades de desenvolvimento e abertura para as mudanças nas trocas de ações entre a criança e sua mãe. Tais possibilidades se expressaram por uma co-regulação mais clara entre as ações da criança e as de sua mãe, pela iniciativa da criança de começar as trocas de ações e também pela constante demanda de contatos através do olhar que a díade parecia requerer ao longo do tempo. Diante de tais características podemos supor que na DÍADE 2 a construção de um *common ground* tem um caráter afetivo embora o mundo externo não pareça participar, diferentemente do que foi observado na DÍADE 1. Todavia, para esta díade poderíamos

pensar que este mundo externo que comentamos sobre ele para estabelecermos cooperação talvez possa emergir de comentários sobre a própria atividade – trocas de ações – que compõe a troca afetiva.

Diante das considerações acima apresentadas podemos destacar algumas conclusões sobre as opções feitas pela presente pesquisa no que diz respeito ao estudo das trocas sociais no autismo. Em primeiro lugar, a opção pelo estudo da relação criança-mãe. Esta se apresentou como uma alternativa que pode ser útil em investigações que destaquem como crianças autistas se engajam em trocas de ações com outras pessoas, principalmente, por duas razões. Ao focalizarmos a relação que emerge das trocas de ações entre as crianças e suas mães foi possível observar para além das dificuldades que as crianças apresentam ao tentarem se engajar com suas mães. Isto porque, pudemos perceber que o que pode contribuir para que as trocas de ações não se desdobrem ao longo do tempo ou que não sejam tão fluidas, não necessariamente tem relação com os déficits apresentados pela criança. Como foi destacado na análise das díades, em algumas situações até o objeto escolhido para ser o foco das trocas de ações entre a criança e sua mãe pode contribuir para que a troca de ações entre elas seja caracterizada por interrupções sucessivas da criança ou que esta desvie rapidamente o seu olhar do objeto. Além disso, uma vez que o foco da pesquisa não foi ou só as ações da criança ou só as ações da mãe, destacaram-se as diferentes possibilidades que as díades foram construindo permitir o desdobramento nas trocas de ações e também no modo como as crianças com diagnóstico de autismo se colocam durante os contatos com suas mães. Vale a pena ressaltar que o destaque da relação e não de cada parceiro que participa das trocas de ações esteve aqui relacionado com a busca de padrões de organização de tais trocas. Como defende a perspectiva dos sistemas dinâmicos, um padrão de organização emerge da mútua influência que os elementos de um sistema exercem uns sobre os outros. Assim, a compreensão das

características de diferentes padrões deve ser direcionada para a observação das relações estabelecidas entre os elementos que compõem o sistema que se desejar investigar.

Outra opção feita por este trabalho foi o destaque para o estudo do como ocorrem as trocas de ações entre crianças autistas e suas mães. Concluímos que este direcionamento nos deu oportunidade de realçar alguns aspectos das trocas de ações nas díades aqui investigadas que apontaram para as potencialidades das crianças com diagnóstico de autismo. Tais aspectos foram: a iniciativa da criança de começar as trocas de ações com sua mãe (tanto aquelas que visavam a exploração de um objeto com aquelas que visavam um contato mais afetivo-emocional com ela), a introdução de uma novidade nas trocas e a possibilidade de manter a co-regulação das suas ações em relação às ações de sua mãe ao longo das trocas. Os aspectos acima mencionados foram destacados a partir de uma análise detalhada das trocas de ações entre as crianças e suas mães. Tal análise exigiu do pesquisador observar cada evento de troca de ações várias vezes, adiantando e retrocedendo na observação das sessões de vídeo, buscando observar em que situações, por exemplo, era possível observar a iniciativa da criança? de que maneira essa iniciativa era demonstrada? O que ocorria após a criança dar o primeiro passo para começar uma troca de ações? A mãe ajustava as suas ações imediatamente após identificar a iniciativa da criança? Como ocorriam as trocas de ações? Todo este detalhamento possibilitado pela análise microgenética nos permitiu observar o fazer das crianças ao estar em contato com suas mães. Como ressaltamos ao longo de todo o trabalho não foi nosso interesse qualificar este fazer (se melhor ou pior do que aquele apresentado por indivíduos com outros tipos de transtornos) mas, principalmente, destacá-lo e pontuar como ele ocorre nas trocas de ações com um parceiro social (no nosso caso a mãe). Para tanto, a utilização da abordagem microgenética associada à realização do estudo de casos nos pareceu bastante útil. Por isso defendemos a utilização da mesma na investigação de outros aspectos relacionados ao

autismo onde ainda percebemos pouca exploração das potencialidades dos indivíduos autistas.

Foi opção também do presente estudo conceber as trocas de ações entre crianças com diagnóstico de autismo e suas mães como um sistema dinâmico que se auto-organiza a partir da transformação dos elementos do próprio sistema, ao longo do tempo. Isto quer dizer que se pode observar como as limitações da criança autista e as características das suas mães mutuamente se ajustam de maneira que as trocas de ações entre elas assumam formas específicas. Além de ser compatível com as outras opções de estudar a relação e como ocorrem as trocas de ações, adotar tal posicionamento nos permitiu considerar outras e diferentes possibilidades de desenvolvimento, para as crianças autistas, que não só aquela apresentada pelos indivíduos que não possuem nenhum tipo de transtorno (que apresentam um desenvolvimento chamado "típico"). Além disso, mesmo quando consideramos as crianças autistas pudemos, apoiados na teoria dos sistemas dinâmicos, destacar as diferentes trajetórias que elas e suas mães desenvolvem em relação às trocas de ações que são estabelecidas ao longo do tempo. Isto pôde ser observado, por exemplo, quando pontuamos que um mesmo padrão de organização, identificado nas duas díades aqui estudadas, apresentaram modos diversos de se auto-organizar. Ou quando observamos que os padrões de organização que se destacaram numa díade ressaltam aspectos diferentes das trocas de ações (por exemplo, a possibilidade de construírem *common groud* através da integração do mundo e a possibilidade diversa deste *common ground* com um caráter basicamente afetivo) mas que ambos nos permitem pensar em possibilidades de desenvolvimento para as trocas entre as crianças com diagnóstico de autismo e suas mães.

Além disso, adotar a perspectiva dos sistemas dinâmicos no estudo das trocas de ações no autismo nos conduz a encarar as determinações biológicas que alguns estudos sobre o autismo apontam como causa para alguns sintomas apresentados por este

transtorno sob uma ótica diferente. Tendo em vista que a referida perspectiva assume a noção de multicausalidade para falar do funcionamento dos sistemas dinâmicos, podemos considerar que os fatores biológicos que incidem na etiologia do autismo interagem com outros para que emirjam padrões de organização no sistema de troca de ações entre um indivíduo autista e um parceiro interacional. Esses outros elementos podem estar relacionados, por exemplo, ao ambiente no qual este sistema se desenvolve, como também aqueles que dizem respeito ao parceiro que estabelece as trocas de ações com um indivíduo autista. Todos estes elementos então irão se influenciar mutuamente e então, através do movimento de auto-organização, possibilitar o surgimento de padrões de organização que caracterizam tal sistema e que podem guardar possibilidades de desdobramentos não vislumbrados sem este foco de análise.

Tendo em vista o exposto, a seguir, então, serão apresentadas algumas possibilidades de pesquisas futuras que contemplem as mesmas opções aqui assumidas no estudo das trocas de ações entre crianças com diagnóstico de autismo e seus parceiros sociais.

6.2. Possibilidades de pesquisas futuras:

A partir das conclusões acima apresentadas, sugerimos que a investigação das trocas de ações em crianças com diagnóstico de autismo a partir de um olhar sistêmico e também do destaque para o estudo da relação que é construída por tais crianças e seus parceiros sociais podem oferecer informações ainda pouco exploradas sobre o como ocorre o engajamento entre estes parceiros. Mesmo que já seja possível identificar na literatura algumas iniciativas que apontem as vantagens de abordar o autismo a partir da teoria dos sistemas dinâmicos ainda são escassos os trabalhos que oferecem ferramentas

metodológicas para a análise de dados empíricos de indivíduos autistas sob esta perspectiva.

Neste sentido, consideramos como opções metodológicas compatíveis com a referida perspectiva, a utilização de análises microgenéticas e associada a estas a utilização de estudos de casos na investigação das trocas de ações em crianças com diagnóstico de autismo. Embora a integração destas duas opções demande do pesquisador uma preocupação em relação ao tempo de coleta dos dados e também da análise dos mesmos, sugerimos que a realização de sucessivos estudos de casos (a partir de uma abordagem microgenética) das trocas de ações em crianças com diagnóstico de autismo pode apontar para um espectro de possíveis padrões de organização exibidos por estas trocas. Assim, cada estudo de caso pode apontar para outras sugestões em relação a que aspectos das trocas de ações em relação às crianças com diagnóstico de autismo parecem ser mais marcantes e guardam maiores possibilidades de desenvolvimento. Por exemplo, no caso do presente estudo, os caminhos que pareceram oferecer tais possibilidades foram através da exploração do objeto, para uma díade, e através de trocas com um caráter afetivo-emocional, para a outra.

A partir de tal sugestão e considerando a grande variabilidade comportamental apresentada pelos indivíduos com diagnóstico de autismo, novos estudos de casos e a análise microgenética dos mesmos poderiam contemplar outros subgrupos dentro do espectro do autismo, como opção para ir construindo um espectro de possíveis padrões de organização das trocas entre os indivíduos autistas e seus parceiros sociais. Neste sentido, sugerimos estudos de casos dos chamados autistas de alto desempenho (onde o aspecto cognitivo não parece estar comprometido). Ou então, estudos de casos de crianças com diagnóstico de autismo que, diferentes das que foram aqui selecionadas, apresentariam diferentes graus de produção da linguagem, como, por exemplo, apresentando palavras

e/ou frases completas. Chamamos a atenção aqui para o aspecto da linguagem em função dos resultados que estudos entre diferentes grupos de crianças com autismo apresentam de que o nível de desenvolvimento da linguagem pode contribuir para o desenvolvimento de algumas habilidades sociais apresentadas por tais crianças (ver, por exemplo, WARREYN; ROEYERS; DE GROOTE, 2005; WILLEMSEN-SWINKELS et al., 1998). Numa investigação que considerasse este aspecto da linguagem, a partir de uma perspectiva sistêmica, poderiam estar sendo focalizados, nos estudos dos casos, os padrões de organização das trocas de ações que emergiria da auto-organização de um sistema que levaria em conta este novo elemento, qual seja, a "presença da linguagem verbal" (considerada a partir do parâmetro da pronuncia de palavras e frases, por exemplo). Desse modo, poderiam estar sendo analisadas que aspectos dos possíveis padrões que emergissem (que poderiam ter ou não relação com a linguagem) apresentariam caminhos que permitisse a expressão de habilidades sociais mais desenvolvidas por parte das crianças.

Entretanto, defendemos que a auto-organização do sistema de troca de ações pode ser transformada não só pelos aspectos que dizem respeito aos déficits da criança com diagnóstico de autismo, mas também, aspectos relacionados aos seus parceiros sociais e/ou ao contexto em que as trocas ocorrem.

Neste sentido, com relação aos parceiros sociais que poderiam ser explorados em investigações das trocas de ações com crianças com diagnóstico de autismo, sugerimos a realização de estudos cujos parceiros das crianças seriam os terapeutas que realizassem o acompanhamento psicológico das mesmas. A contribuição de investigações que focalizassem a relação criança-terapeuta estaria na possibilidade de identificar, através de análises microgenéticas, possíveis padrões de organização que emergissem das trocas de ações entre tais parceiros, neste contexto específico e que também exibissem possibilidades para desdobramento de tais trocas. Além disso, pensando na realização um estudo de casos

com um delineamento longitudinal (desde o início do tratamento), uma sugestão de pesquisa seria a investigação das transformações que os possíveis padrões identificados nas trocas de ações entre criança e terapeuta poderiam apresentar com o curso da psicoterapia. Os resultados de um trabalho de investigação com estes objetivos poderiam auxiliar na orientação de psicólogos a respeito da contribuição que dois aspectos teriam para favorecer o desenvolvimento no modo como crianças com diagnóstico de autismo estabelecem e mantém trocas de ações com as pessoas: 1) o contexto no qual o processo psicoterapêutico ocorre e 2) a relação criança-terapeuta, ao longo do tempo de tratamento.

Além do terapeuta poderiam ser investigados também os possíveis padrões de organização que surgem da auto-organização das trocas de ações entre crianças com diagnóstico de autismo e outras crianças. Neste caso, dois caminhos de pesquisa poderiam ser seguidos: 1) o estudo das trocas de ações entre crianças com autismo e 2) o estudo das trocas de ações entre crianças com diagnóstico de autismo e outras crianças (com desenvolvimento típico). Talvez os resultados pudessem oferecer contribuições para a discussão, bastante atual, em relação à escolarização de crianças autistas, se as mesmas devem participar de turmas regulares (com outras crianças com o desenvolvimento típico, mas que tenham um nível de desenvolvimento compatível com o das crianças autistas) ou se a melhor opção seria que elas participassem de turmas especiais com outras crianças com diagnóstico de autismo ou com outros transtornos de desenvolvimento. Os resultados de um estudo sobre os padrões de organização das trocas de ações entre tais crianças poderiam favorecer uma mudança no foco da discussão acima mencionada. Ao invés de com <u>quem</u> as crianças com autismo devem se relacionar no ambiente escolar (para favorecer o seu desenvolvimento), o foco seria <u>como</u> desenvolver atividades que possam contribuir para que aqueles aspectos que podem guardar possibilidades de

desenvolvimento para o contato entre as crianças possam emergir nas trocas de ações entre elas.

Todas estas sugestões de pesquisa a partir de uma visão sistêmica e relacional das trocas de ações no autismo podem, pela própria natureza da proposta de investigação (minuciosa e, em alguns casos, prolongada), fazer parte de um projeto de pesquisa mais amplo, desenvolvido ao longo de toda uma trajetória acadêmica. Sem dúvida, parto da compreensão adquirida neste trabalho na direção de compartilhar o modo de olhar o autismo, aqui defendido, com outros interlocutores tanto no âmbito da Psicologia como fora dela. Este movimento de abertura ao diálogo pretende, seja através da investigação sistemática, seja através dos conhecimentos adquiridos, por exemplo, na prática clínica com indivíduos com diagnóstico de autismo, buscar evidências de possibilidades para o desenvolvimento de tais indivíduos em relação à qualidade do contato que os mesmos estabelecem com as pessoas.

Para finalizar, gostaria de ressaltar através das palavras de Clarice Lispector aquilo que para mim, neste momento de finalização da tese, parece representar um dos sentimentos que a pesquisa científica faz emergir no pesquisador, naquele que se coloca na posição de, em muitos momentos, "não entender":

> *"Não entendo. Isso é tão vasto que ultrapassa qualquer entender. Entender é sempre limitado. Mas não entender pode não ter fronteiras. Sinto que sou muito mais completa quando não entendo. Não entender, do modo como falo, é um dom. Não entender, mas não como um simples de espírito. O bom é ser inteligente e não entender. É uma benção estranha, como ter loucura sem ser doida. É um desinteresse manso, é uma doçura de burrice. Só que de vez em quando vem a inquietação: quero entender um pouco. Não demais: mas pelo menos entender que não entendo."*

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

AMY, M. D. **Enfrentando o autismo: a criança autista, seus pais e a relação terapêutica**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001, 205 p.

ASSOCIAÇÃO PSIQUIÁTRICA AMERICANA. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais** (DSM-IV). Porto Alegre: Artes Médicas, 1995, 880 p.

BARON-COHEN, S. Perceptual role taking and protodeclarative pointing in autism. **British Journal of Developmental Psychology**, vol. 7, p. 113-127, 1989.

BARON-COHEN, S.; LESLIE, A. M.; FRITH, U. Does the autistic child have a 'Theory of mind'? **Cognition**, vol. 21, p. 37-46, 1985.

BORNSTEIN, M. H. (2000). Infant into converstant: Language and nonlanguage processes in developing early communication. In: Budwig, N.; UZGIRIS, I. C.; Wertsch J. V. **Communication: An arena of development**. Stanford, CT: Ablex, 2000, p.109-129.

BORNSTEIN, M. H.; TAMIS-LEMONDA, C. S. Mother-infant interaction. In: Bremner G.; A. Fogel. **Blackwell Handbook of Infant Development**. Massachusetts: Blackwell Publishers Ltd., 2001, p. 269-295.

BOSA, C.; CALLIAS, M. Autismo: breve revisão de diferentes abordagens. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, vol. 13, nº 1, p. 167-177, 2000.

BOSA, C. As relações entre autismo, comportamento social e função executiva. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, vol. 14, nº 2, p. 281-287, 2001.

BOSA, C. Atenção compartilhada e identificação precoce do autismo. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, vol. 15, nº 1, p. 77-88, 2002.

BRABENDER, V. Chaos and order in the psychotherapy group. In: Masterpasqua, F.; Perna, P. A. **The psychological meaning of chaos**. Washington, DC: American Psychological Association, 1997, pp. 225-252 .

BRÄTEN, S.; TREVARTHEN, C. Prologue: From infant intersubjectivity and participant movement to simulation and conversation in cultural common sense. In: Bräten, S. **On being moved: from mirror neurons to empathy**. Philadelphia: John Benjamins Publishing, 2007, p.21-34.

CAMAIONE, L. et al. Brief Report: A Longitudinal Examination of the Communicative Gestures Deficit in Young Children with Autism. **Journal of Autism and Developmental Disorders**, vol.27, nº 6, p. 715-725, 1997.

CASHIN, A.; WATERS, C. The undervalued role of over-regulation in autism: Chaos theory as a metaphor and beyond. **Journal of child and adolescent**, vol. 19, nº 4, p. 224-230, 2006.

CAVALCANTI, A. E.; ROCHA, P. S. **Autismo: construções e desconstruções**. (3. Ed. Rev.). São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007, 150 p.

COLEMAN, P.; WATSON, A. Infant attachment as a dynamic system. **Human Development**, vol. 43, nº 6, p. 295-313, 2000.

COSTA, E. V. **O Desenvolvimento do Processo de Comunicação dos Significados Matemáticos na Sala de Aula**. 2005. 239 f. Tese (Doutorado em Psicologia Cognitiva) – Pós-graduação em Psicologia Cognitiva, Unversidade Federal de Pernambuco, Recife, 2005.

DAWSON, G. et al. Children with Autism Fail to Orient to Naturally Occurring Social Stimuli. **Journal of Autism and Developmental Disorders**, vol. 28, nº 6, p. 479-485, 1998.

DAWSON, G. et al. Early social attention impairments in autism: social orienting, joint attention, and attention to distress. **Developmental Psychology**, vol. 40, nº 2, p. 271-283, 2004.

DE LEMOS, C. T. G. (1981). Interactional processes in child's acquisition of language. In: DEUTSCH, W. **The child'sconstruction of language**. London: Academic Press, 1981, p.57-76.

DE LEMOS, C. T. G. Specularity as a constitutive process in dialogue and language acquisition. In: CAMAIONI, L.; DE LEMOS, C. **Questions on social explanation**. Amsterdam: John Benjamins, 1985, p. 23-41.

DONNELLAN, A. M. Invented knowledge and autism: Highlighting our strengths and axpanding the conversation. **JASH**, vol. 24, nº 3, p. 230-236, 1999.

DOUSSARD-ROOSEVELT, J. A. et al. Mother–child interaction in autistic and nonautistic children: Characteristics of maternal approach behaviors and child social responses. **Development and Psychopathology**, vol. 15, p. 277-295, 2003.

FOGEL, A. **Developing through relationships**. Chicago: The University of Chicago Press, 1993, 210 p.

FOGEL, A. Systems, attachment, and relationships. **Human development**, vol. 43, nº 6, p. 314-320, 2000.

FOGEL, A. et al. **Change processes in relationships: Relational-historical research on dynamic system of communication**. Cambridge: Cambridge University Press, 2006, 336 p.

FOGEL, A.; LYRA, M. C. D. P. Dynamics of development in relationships. In: Masterpasqua ,F.; Perna, P. A. **The psychological meaning of chaos**. Washington, DC: American Psychological Association, 1997, p. 75-94.

FOGEL, A.; LYRA, M. C. D. P.; VALSINER, J. Perspectives on indeterminism and development. In: FOGEL, A.; LYRA, M. C. D. P.; VALSINER J. **Dynamics and indeterminism in developmental and social processes**. Hillsdale, N. J.: Erlbaum, 1997, p.1-10.

GADIA, C. A.; TUCHMAN, R.; ROTTA, N. T. Autismo e doenças invasivas do desenvolvimento. **Jornal de Pediatria**, vol. 80, nº 2, p. 83-94, 2004.

GRANOTT, N.; PARZIALE, J. Microdevelopment: A process-oriented perspective for studying development and learning. In: GRANOTT, N.; PARZIALE, J. **Microdevelopment: Transitions Processes in Development and Learning**. Cambridge: Cambridge University Press, 2002, p. 1-28.

GRIZ, S. M. S. **Desenvolvimento da comunicação no início da vida: o bebê surdo**. 2004. 230 f. Tese (Doutorado em Psicologia Cognitiva) – Pós-graduação em Psicologia Cognitiva, Unversidade Federal de Pernambuco, Recife, 2004.

GUPTA, A. R.; STATE, M. W. Autismo: genética. **Revista Brasileira de Psiquiatria**, vol. 28, p. 29-38, 2006.

HOBSON, P. The autistic child's appraisal of expressions of emotion: A further study. **The Journal of Child Psychology and Psychiatry**, vol. 27, p. 671-680, 1986.

HUGHES, C.; RUSSEL, J. Autistic children´s difficulty with mental disengagement from an object: its implications for theories of autism. **Developmental Psychology**, vol. 29, nº 3, p. 498-510, 1993.

KANNER, L. Autistic disturbances of affective contact. **Nervous Child**, vol. 2, nº 3, p. 217-230, 1943.

KELLERT, S. H. **In the wake of chaos**. Chicago: The University of Chicago Press, 1993, 176 p.

KELLY, T. P.; BORRILL, H. S.; MADDELL, D. L. Development and assessment of executive function in children. **Child Psychology and Psychiatry Review**, vol. 1, p. 46-51, 1996.

KLIN, A. Autismo e syndrome de Asperger: uma visão geral. **Revista Brasileira de Psiquiatria**, Porto Alegre, vol. 28, p. 3-11, 2006.

KOHLBACHER, F. The Use of Qualitative Content Analysis in Case Study Research [89 paragraphs]. **Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research**, North America, 7, jan. 2006. Disponível em: <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/75>. Acesso em: 24 ago. 2007.

LAURO-GROTTO, R.; SALVATORE, S.; GENNARO, A.; GELO, O. (2009). The unbearable Dynamicity of Psychological Processes: Highlights of the Psychodynamic Theories. In: VALSINER, J.; MOLENAAR, P. C. M.; LYRA, M. C. D. P.; CHAUDHARY, N. **Dynamic Process Methodology in the Social and Developmental Sciences**. Nova York: Springer, 2009, p. 1-27.

LEVY, S. E.; MANDELL, D. S.; SCHULTZ, R. T. Autism. **Lancet**, vol. 374, p. 1627-1638, 2009.

LEWIS, M. D. The promise of dynamic systems approaches for an integrated account of human development. **Child Development**, vol. 71, nº 1, p. 36-43, 2000.

LEWIS, M. D.; GRANIC, I. Who put the self in the self-organization? A clarification of terms and concepts for developmental psychopathology. **Development and Psychopatology**, vol. 11, p. 365-374, 1999.

LOMBARDO, M. V.; CHAKRABARTI, B.; BARON-COHEN, S. The Amygdala in Autism: Not Adapting to Faces? **The American Journal of Psychiatry**, vol. 166, nº 4, p. 395-397, 2009.

Lyra, M. C. D. P. (no prelo). Self and symbol emerging from dialogical dynamics: discontinuities in microgenesis and the nature of abstraction in early dialogues. In: M. C. Bertau, M. Gonçalves, & P. Ragatt (Eds.). *Dialogical Formations*.

LYRA, M. C. D. P. **Transformação e construção na interação social: A díade mãe-bebê**. 1988. 257 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Curso de Pós-Graduação em Psicologia, Departamento de Psicologia Experimental, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1988.

LYRA, M. C. D. P. Desenvolvimento como processo de mudança em um sistema de relações historicamente construído: contribuições do estudo da comunicação no

início da vida. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, vol. 13, nº 2, p. 257-268, 2000.

LYRA, M. C. D. P. Comunicação no início da vida: Modelo EEA, Sistemas Dinâmicos e Dialogismo. In: DIAS, M. G; SPINILLO, A. G. **Tópicos em Psicologia**. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2005, p. 295-314.

LYRA, M. C. D. P. O Modelo EEA para a Investigação da Emergência e Desenvolvimento da Comunicação e do Self : Bases Conceituais e Fundamentos Teórico-Metodológicos. **Estudos de Psicologia**, vol. 11, p. 25-33, 2006.

LYRA, M. C. D. P. O modelo EEA: definições, unidade de análise e possíveis aplicações. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, vol. 20, nº 1, p. 87-95, 2007.

LYRA, M. C. D. P.; BERTAU, M. C. Dialogical Practices as Basis for Self. **Studia Psychologica**, Bratislava, vol. 8, p. 173-193, 2008.

LYRA, M. C. D. P.; CHAVES, E. C. S. O desenvolvimento da comunicação no início da vida: estabelecimento, extensão e abreviação. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, vol. 8, nº 3, p. 225-240, 2000.

LYRA, M. C. D. P.; ROSSETTI-FERREIRA, M. C. Processos dialógicos e a construção da partilha na díade mãe-bebê. **Cadernos de Estudos Lingüísticos, Campinas**, vol. 16, p. 47-64, 1989.

Lyra, M. C. D. P., & Winegar, L. T. (1997). Processual dynamics of interaction through time: Adult-child interactions and process of development. In: A. Fogel, M. C. D. P. Lyra, & J. Valsiner (Eds.). *Dynamics and Indeterminism in Developmental and Social Processes* (pp. 93-109). Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

MAHLER, M. **O processo de separação-individuação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1982, 189 p.

MARKOVÁ, I. **Dialogicidade e representações sociais: as dinâmicas da mente**. Rio de Janeiro: Vozes, 2006, 310 p.

MCEVOY, R. E.; ROGERS, S. J.; PENNINGTON, B. F. Executive Function and Social Communication Deficits in Young Autistic Children. **Journal of Child Psychology and Psychiatry**, vol. 34, nº 4, p. 563-578, 1993.

MELO, S. F. **O bebê com síndrome de Down e sua mãe: um estudo sobre o desenvolvimento da comunicação**. 2006. 217 f. Tese (Doutorado em Psicologia

Cognitiva) – Pós-graduação em Psicologia Cognitiva, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2006.

MUNDY, P.; SIGMAN, M.; UNGERER, J.; SHERMAN, T. Defining the social deficits of autism: the contribution of non-verbal communication measures. **Journal of Child Psychology and Psychiatry**, vol. 27, nº 5, p. 657-669, 1986.

NATION, K.; PENNY, S. Sensitivity in eye gaze in autism: Is it normal? Is it automatic? Is it social? **Development and Psychopathology**, vol. 20, p.79-97, 2008.

OBERMAN, L. M.; HUBBARD, E. M.; MCCLEERY, J. P.; ALTSCHULER, E. L.; RAMACHANDRAN, V. S.; PINEDA, J. A. EEG evidence for mirror neuron dysfunction in autism spectrum disorders. **Cognitive Brain Research**, vol. 24, p. 190-198, 2006.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE. **Classificação de Transtornos Mentais e de Comportamento da CID-10**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993,

OSTERLING, J. A.; DAWSON, J.; MUNSON, J. A. Early recognition of 1-year-old infants with autism spectrum disorder versus mental retardation. **Development and Psychopathology**, vol. 14, p. 239-251, 2002.

OZONOFF, S.; PENNINGTON, B. F.; ROGERS, S. Executive function deficits in high-functioning autistic individuals. Relation to the theory of mind. **Journal of Child Psychology and Psychiatry**, vol. 32, p.1081-1105, 1991.

PANTOJA, A. P. F. **Relational-historical change processes in early mother-infant communication: A qualitative investigation**. 1996. 157 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade de Utah, Salt Lake City, 1996.

PAPOUSEK, H.; PAPOUSEK, M. Intuitive parenting. In: BORNSTEIN, M. H., **Handbook of parenting**. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1995, pp. 117-136.

PEDROSA, M. I.; CARVALHO, A. M. A.; IMPÉRIO-HAMBURGER, A. From disordered to ordered movement: Attractor configuration and development. In: FOGEL, A.; LYRA, M. C. D. P.; VALSINER, J. **Dynamics and indeterminism in developmental and social processes**. Hillsdale: Erlbaum, 1997, p. 135-151.

PERNA, P. A.; MASTERPASQUA, F. The history, meaning, and implications of chaos and complexity. In: MASTERPASQUA, F.; PERNA, P. A. **The psychological meaning of chaos**. Washington: American Psychological Association, 1997, p. 1-19.

RECEVEUR, C.; LENOIR, P.; DESOMBRE, H.; ROUX, S.; BARTHELEMY, C.; MALVY, J. Interaction and imitation deficits from infancy to 4 years of age in children with autism: A pilot study based on videotapes. **Autism**, vol. 9, nº 1, p. 69-82, 2005.

RÊGO, F. L. B. **Investigando a ecolalia no autismo: há possibilidade de um novo olhar?** 2006. 158 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Cognitiva) – Pós-graduação em Psicologia Cognitiva, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2006.

ROCHA, P. S. **Cata-ventos: invenções na clínica psicanalítica institucional**. São Paulo: Escuta, 2006, 224 p.

SCORSI, L. G. **A fala da mãe no processo de diferenciação dos sujeitos**. 2009. 192 f. Tese (Doutorado em Psicologia Cognitiva) – Pós-graduação em Psicologia Cognitiva, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2009.

SCHMIDT, C.; DELL'AGLIO, D. D.; BOSA, C. Estratégias de Coping de Mães de Portadores de Autismo: Lidando com Dificuldades e com a Emoção. *Psicologia***: Reflexão e Crítica,** vol. 20, nº 1, p. 124-131, 2007.

SIEGLER, R. S. How does change occur: A microgenetic study of number conservation. **Cognitive Psychology**, vol. 28, p. 225 – 273, 1995.

SIEGLER, R. S.; CROWLER, K. The microgenetic method: A direct means for studying cognitive development. **American Psychology**, vol. 46, nº 6, p. 606-620, 1991.

SIGMAN, M.; MUNDY, P.; SHERMAN, T.; UNGERER, J. (1986). Social interactions of autistic, mentally retarded and normal children and their caregivers. **Journal of Child Psychology and Psychiatry**, vol. 27, nº 5, p. 647-656, 1986.

SILLER, M.; SIGMAN, M. The Behaviors of Parents of Children with Autism Predict the Subsequent Development of Their Children's Communication. **Journal of Autism and Developmental Disorders**, vol. 32, nº 2, p. 77-89, 2002.

SMITH, L. B.; THELEN, E. Development as a dynamic system. Trend in Cognitive Sciences, vol. 7, nº 8, p. 343-348, 2003.

SOUSA, A. D.; BOSA, C.; HUGO, C. N. As relações entre deficiência visual congênita condutas do espectro do autismo e estilo materno de interação. **Estudos de Psicologia**, vol. 2, nº 4, p. 355-364, 2005.

STAKE, R. **The art of case study research**. Thousand Oaks, CA: Sage publications, 1995, 192 p.

STEFAN, D. R. Autismo e Psicose. In: LAZNIK-PENOT, M. C. **O que a clínica do autismo pode ensinar aos psicanalistas**, Salvador: Álgama, 1991, p. 15-28.

STEPHENS, C. E. Spontaneous imitation by children with autism during a repetitive musical play routine. **Autism**, vol. 12, nº 6, p. 645-671, 2008.

STERN, D. Applying developmental and neuroscience findings on other-centred participation in psychotherapy. In: BRÄTEN, S. **On being moved: from mirror neurons to empathy**, Philadelphia: John Benjamins Publishing, 2007, p. 35-47.

STONE, W. L.; CARO-MARTINEZ, L. Naturalistic observations of spontaneous communication in autistic children. **Journal of Autism and Developmental Disorders**, vol. 20, p. 513-522, 1990.

STONE, W. L.; OUSLEY, O. Y.; YODER, P. J.; HOGAN, K. L.; HEPBURN, S. L. Nonverbal Communication in Two and Three-Year-Old Children with Autism. **Journal of Autism and Developmental Disorders**, vol. 27, nº 6, p. 677-696, 1997.

THELEN, E.; CORBETTA, D. Microdevelopment and dynamic systems: Applications to infant motor development. In: GRANOTT, N.; PARZIALE, J. **Microdevelopment: Transitions Processes in Development and Learning**, Cambridge: Cambridge University Press, 2002, p. 59-79.

THELEN, E.; SMITH, L. B. **A dynamic systems approach to the development of cognition and action**. Massachusetts: MIT Press, 1994, 408 p.

THELEN, E.; ULRICH, B.D. Hidden skills: A dynamic systems analysis of treadmill stepping during the first year. **Monographs of the Society for Research in Child Development**, vol. 56, nº 1, Serial Nº 223, 1991.

TOMASELLO, M. Human cooperative communication. In: TOMASELLO, M. **Origins of human communication**, Cambridge: MIT press, 2008, p. 57-108.

TREVARTHEN, C. Communication and cooperation in early infancy: A description of primary intersubjectivity. In: BULOVA, M. **Before speech: The beginnings of human communication**, London: Cambridge University, 1979, p. 321-347.

TREVARTHEN, C. The concept and foundations of infant intersubjective. In: BRATEN, S. **Intersubjective Communication and Emotion in Early Ontogeny**, Cambridge: Cambridge University Press, 1998, p. 15-46.

TREVARTHEN, C.; HUBLEY, P. Secondary intersubjectivity: confidence, cofidimg, and acts of meaning in the first year. In: LOCK, A. **Action. gesture. and symbol**, Londres: Academic Press, 1979, p. 183-229.

VALSINER, J. **Culture and the development of childrens's action: A theory of human development**. New York: John Wiley & Sons, Inc, 1997, 364 p.

VALSINER, J.; CONNOLLY, K. J. The nature of development: the continuing dialogue of processes and outcomes. In: VALSINER, J; CONNOLLY, K. **handbook of developmental psychology**, London: Sage Publications, 2003, p. IX-XVIII.

VAN GEERT, P. **Dynamic Systems of Development: Change between Complexitv and Chaos**. New York: Harvester, 1994, 234 p.

VAN GEERT, P. A dynamic systems model of basic developmental mechanisms: Piaget, Vygotsky and beyond. **Psychological Review**, vol. 105, p. 634-677, 1998.

VILLACHAN-LYRA, P. **Relações de apego mãe-criança: um olhar dinâmico e histórico-relacional**. 2007. 243 f. Tese (Doutorado em Psicologia Cognitiva) – Pós-graduação em Psicologia Cognitiva, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2007.

VYGOSTKY, L. S. **Formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984, 169 p.

WARREYN, P.; ROEYERS, H.; DE GROOTE, I. Early social communicative behaviors of preschoolers with autism spectrum disorder during interaciont wit their mothers. **Autism**, vol. 9, n^{o} 4, p. 342-361, 2005.

WERNER, E.; DAWSON, G.; OSTERLING, J.; DINNO, N. Recognition of autism before 1 year of age: A retrospective study based on home videotapes. **Journal of Autism and Developmental Disorders**, vol. 30, p. 157–162, 2000.

WILLEMSEN-SWINKELS, S. H. N.; BUITELAAR, J. K; WEIJNEN, F. G.; VAN ENGELAND, H. Timing of Social Gaze Behavior in Children with a Pervasive Developmental Disorder. **Journal of autism and Developmental Disorder**, vol. 28, n^{o} 3, p. 199-210, 1998.

WILLIAMS, E. A. Comparative review of early forms of object-directed play and parent–infant play in typical infants and Young children with autism. **Autism**, vol. 7, nº 4, p. 361-377, 2003.

WILLIAMS, J. H. G.; WHITEN, A.; SUDDENDORF, T.; PERRETT, D. I. Imitation, mirror neurons and autism. **Neuroscience and biobehavioral reviews**, vol. 25, nº 4, p. 287-295, 2001.

WINNICOTT, D. W. Autismo. In: SHEPHERD, R.; JOHNS, J.; ROBINSON, H. **D. W. Winnicott – Pensando sobre crianças**, Porto Alegre: Artes Médicas, 1997, p. 179-192.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2005, 248 p.

ANEXOS

ANEXO 1

(*Tabelas)*

TABELA 1. Frequencia, tempo total de ocorrência (em segundos) e percentagem de freqüência e de tempo de ocorrência dos eventos de troca de ação e dos eventos de desengajamento nas trocas da DÍADE 1. (Sessão 1).

EVENTOS	**Freq.**	**Tempo (seg.)**	**Freq. (%)**	**Tempo (%)**
Eventos de troca de ação	15	390	50,00	40,50
Eventos de desengajamento	15	573	50,00	59,50
Total de eventos	30	963	100,00	100,00

TABELA 2. Frequencia, tempo total de ocorrência (em segundos) e percentagem de freqüência e de tempo de ocorrência dos eventos de troca de ação e dos eventos de desengajamento nas trocas da DÍADE 1. (Sessão 2).

EVENTOS	**Freq.**	**Tempo (seg.)**	**Freq. (%)**	**Tempo (%)**
Eventos de troca de ação	12	383	48,00	41,54
Eventos de desengajamento	13	539	52,00	58,46
Total de eventos	25	922	100,00	100,00

TABELA 3. Frequencia, tempo total de ocorrência (em segundos) e percentagem de freqüência e de tempo de ocorrência dos eventos de troca de ação e dos eventos de desengajamento nas trocas da DÍADE 1. (Sessão 3).

EVENTOS	**Freq.**	**Tempo (seg.)**	**Freq. (%)**	**Tempo (%)**
Eventos de troca de ação	06	211	46,15	27,09
Eventos de desengajamento	07	568	53,85	72,91
Total de eventos	13	779	100,00	100,00

TABELA 4. Frequencia, tempo total de ocorrência (em segundos) e percentagem de freqüência e de tempo de ocorrência dos eventos de troca de ação e dos eventos de desengajamento nas trocas da DÍADE 1. (Sessões 1, 2 e 3).

EVENTOS	**Freq.**	**Tempo (seg.)**	**Freq. (%)**	**Tempo (%)**
Eventos de troca de ação	33	984	48,53	36,94
Eventos de desengajamento	35	1680	51,47	63,06
Total de eventos	68	2664	100,00	100,00

TABELA 5. Frequencia, tempo total de ocorrência (em segundos) e percentagem de freqüência e de tempo de ocorrência dos três padrões de organização – Apresentação do objeto e Exploração do objeto – identificados nos eventos de troca de ações na DÍADE 1(Sessões 1, 2 e 3).

PADRÕES	**Freq.**	**Tempo (seg.)**	**Freq. (%)**	**Tempo (%)**
Apresentação do Objeto	09	154	27,27	15,65
Exploração do Objeto	24	830	72,73	84,35
Total	33	984	100,00	100,00

TABELA 6. Frequencia, tempo total de ocorrência (em segundos) e percentagem de freqüência e de tempo de ocorrência dos eventos de troca de ação e dos eventos de desengajamento nas trocas da DÍADE 2. (Sessão 1).

EVENTOS	**Freq.**	**Tempo (seg.)**	**Freq. (%)**	**Tempo (%)**
Eventos de troca de ação	25	139	49,02	15,11
Eventos de desengajamento	26	781	50,98	84,89
Total de eventos	51	920	100,00	100,00

TABELA 7. Frequencia, tempo total de ocorrência (em segundos) e percentagem de freqüência e de tempo de ocorrência dos eventos de troca de ação e dos eventos de desengajamento nas trocas da DÍADE 2. (Sessão 2).

EVENTOS	**Freq.**	**Tempo (seg.)**	**Freq. (%)**	**Tempo (%)**
Eventos de troca de ação	28	174	47,37	18,81
Eventos de desengajamento	29	751	52,63	81,19
Total de eventos	57	925	100,00	100,00

TABELA 8. Frequencia, tempo total de ocorrência (em segundos) e percentagem de freqüência e de tempo de ocorrência dos eventos de troca de ação e dos eventos de desengajamento nas trocas da DÍADE 2. (Sessão 3).

EVENTOS	**Freq.**	**Tempo (seg.)**	**Freq. (%)**	**Tempo (%)**
Eventos de troca de ação	09	54	47,37	5,99
Eventos de desengajamento	10	848	52,63	94,01
Total de eventos	19	902	100,00	100,00

TABELA 9. Frequencia, tempo total de ocorrência (em segundos) e percentagem de freqüência e de tempo de ocorrência dos eventos de troca de ação e dos eventos de desengajamento nas trocas da DÍADE 2. (Sessões 1, 2 e 3).

EVENTOS	**Freq.**	**Tempo (seg.)**	**Freq. (%)**	**Tempo (%)**
Eventos de troca de ação	61	367	48,41	13,36
Eventos de desengajamento	65	2380	51,59	86,64
Total de eventos	126	2747	100,00	100,00

TABELA 10. Frequencia, tempo total de ocorrência (em segundos) e percentagem de freqüência e de tempo de ocorrência dos quatro padrões de organização – Apresentação do objeto, Exploração do objeto, Troca de Afeto e Face-a-Face – identificados nos eventos de troca de ações na DÍADE 2. (Sessões 1, 2 e 3).

PADRÕES	**Freq.**	**Tempo (seg.)**	**Freq. (%)**	**Tempo (%)**
Apresentação do Objeto	24	191	39,34	53,65
Exploração do Objeto	05	52	8,20	14,61
Troca de Afeto	11	75	18,03	21,07
Face-a-Face	21	38	34,43	10,67
Total	61	356	100,00	100,00

Tabela 11 - Eventos de troca de ação na DÍADE 1: marcação temporal, padrão de organização exibido e duração do evento em segundos. (Sessões 1, 2 e 3).

Tape 1			
Evento	**Marcação Temporal**	**Padrão de organização exibido**	**Tempo em Seg.**
13	00:06 – 00:19	Apresentação do Objeto	13
2)	00:27 – 00:54	Exploração do objeto (pilha de cones)	27
3)	01:05 – 01:25	Exploração do objeto (pilha de cones)	20
4)	02:03 – 02:11	Apresentação do objeto	08
5)	02:20 – 02:43	Apresentação do objeto	23
6)	02:59 – 04:06	Exploração do objeto (pilha de cones)	67
7)	04:16 – 04:34	Apresentação do Objeto	18
8)	04:34 – 04:55	Exploração do objeto (Jogar bola no chão)	21
9)	06:24 – 07:19	Apresentando o objeto	55
10)	07:27 – 08:34	Exploração do objeto (dirigir)	67
11)	09:14 – 09:20	Apresentação do objeto	06
12)	09:55 – 10:33	Exploração do objeto (dirigir)	38
13)	11:01 – 11:04	Exploração do objeto	03
14)	13:09 – 13:18	Exploração do objeto	09
15)	14:30 – 14:45	Exploração do objeto	15
Tape 2			
1)	19:30 – 22:22	Exploração do objeto (Roda, roda – parou!)	172
2)	22:41 – 23:09	Exploração do objeto (Roda, roda – parou!)	28
3)	23:25 – 23:56	Exploração do objeto (Roda, roda – parou!)	31
4)	24:03 – 25:08	Exploração do objeto (Roda, roda – parou!)	65
5)	25:38 – 25:57	Exploração do objeto (Roda, roda – parou!)	19
6)	26:04 – 26:10	Exploração do objeto (Roda, roda – parou!)	06
7)	26:16 – 26:21	Exploração do objeto (Roda, roda – parou!)	05
8)	27:22 – 27:28	Exploração do objeto (Roda, roda – parou!)	06
9)	27:33 – 27:36	Exploração do objeto (Roda, roda – parou!)	03
10)	27:44 – 27:58	Exploração do objeto (Roda, roda – parou!)	14
11)	31:06 – 31:14	Exploração do objeto (Roda, roda – parou!)	08
12)	34:16 – 34:42	Exploração do objeto (Puxar velocípede)	26
Tape 3			
1)	16:33 – 18:40	Exploração do objeto (pilha de cones)	127
2)	22:19 – 22:42	Exploração do objeto (pilha de cones)	23
3)	22:50 – 23:08	Apresentação do objeto	18
4)	24:49 – 24:55	Apresentação do objeto	06
5)	25:05 – 25:12	Apresentação do objeto	07
6)	26:12 – 26:42	Exploração do objeto (jogar bola)	30

Tabela 12 – Eventos de troca de ação na DÍADE 2: marcação temporal, padrão de organização exibido e duração do evento em segundos. (Sessões 1, 2 e 3).

Tape 1			
Evento	**Marcação Temporal**	**Padrão de organização exibido**	**Tempo em seg.**
1)	01:31 – 01:33	FF	02
2)	01:55 – 01:58	Troca de Afeto	03
3)	02:11 – 02:30	Apresentação do Objeto	19
4)	03:00 – 03:04	Apresentação do Objeto	04
5)	03:07 – 03:20	Exploração do Objeto	13
6)	04:05 – 04:09	Apresentação do Objeto	04
7)	04:34 – 04:39	Apresentação do Objeto	05
8)	04:47 – 04:54	Apresentação do Objeto	07
9)	06:12 – 06:22	Apresentação do Objeto	10
10)	06:44 – 06:59	Apresentação do Objeto	15
11)	07:18 – 07:21	FF	03
12)	09:05 – 09:06	FF	01
13)	09:20 – 09:22	FF	02
14)	10:34 – 10:37	Apresentação do Objeto	03
15)	10:56 – 10:59	FF	03
16)	11:01 – 11:03	FF	02
17)	11:06 – 11:12	Troca de Afeto	06
18)	11:17 – 11:20	Apresentação do Objeto	03
19)	12:38 – 12:41	Troca de Afeto	03
20)	12:46 – 13:00	Troca de Afeto + FF	14
21)	13:06 – 13:07	FF	01
22)	13:27 – 13:33	Troca de Afeto	06
23)	14:03 – 14:05	Apresentação do Objeto	02
24)	14:19 – 14:25	Exploração do Objeto	06
25)	15:14 – 15:16	FF	02
Tape 2			
1)	00:10 – 00:22	Exploração do Objeto	12
2)	00:43 – 00:48	Apresentação do Objeto	05
3)	02:12 – 02:19	Apresentação do Objeto	07
4)	02:23 – 02:24	FF	01
5)	03:26 – 03:28	FF	02
6)	04:11 – 04:19	Troca de Afeto + FF	08
7)	04:29 – 04:32	Apresentação do Objeto	03
8)	04:41 – 04:45	Apresentação do Objeto	04
9)	04:48 – 04:53	Apresentação do Objeto + FF	05
10)	05:25 – 05:44	Apresentação do Objeto	19
11)	05:49 – 05:51	Apresentação do Objeto	02
12)	06:46 – 06:47	FF	01
13)	06:59 – 07:09	Apresentação do Objeto	10
14)	08:21 – 08:44	Apresentação do Objeto	23
15)	09:01 – 09:08	Troca de Afeto + FF	07
16)	09:17 – 09:34	Apresentação do Objeto	17
17)	09:38 – 09:40	FF	02
18)	09:53 – 09:55	FF	02
19)	09:57 – 10:02	Troca de Afeto + FF	05
20)	10:28 – 10:30	FF	02

21)	10:51 – 10:53	FF	02
22)	11:03 – 11:17	Apresentação do Objeto	14
23)	11:26 – 11:29	Troca de Afeto + FF	03
24)	11:40 – 11:42	FF	02
25)	13:44 – 13:45	FF	01
26)	13:48 – 13:50	FF	02
27)	13:53 – 13:56	FF	03
28)	13:59 – 14:09	Exploração do Objeto	10
Tape 3			
1)	00:39 – 00:50	Exploração do Objeto	11
2)	02:39 – 02:54	Troca de Afeto + FF	15
3)	04:00 – 04:03	Apresentação do Objeto	03
4)	04:12 – 04:17	Apresentação do Objeto	05
5)	06:07 – 06:12	Troca de Afeto	05
6)	09:24 – 09:35	Evento retirado da análise dos padrões	11
7)	09:45 – 09:47	Apresentação do Objeto	02
8)	10:30 – 10:31	FF	01
9)	13:50 – 13:51	FF	01

ANEXO 2

(*Termo de Consentimento Livre e Esclarecido)*

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

PESQUISA: "Autismo e troca: contribuições de uma abordagem microgenética"

PESQUISADOR: Emmanuelle Christine Chaves da Silva

1. Natureza da Pesquisa

Você, terapeuta, esta sendo convidado para participar desta pesquisa, que tem como objetivo compreender a relação de comunicação entre uma criança com diagnóstico de autismo em interações com diferentes interlocutores (mãe e terapeuta). Desta forma, serão observadas interações entre duas crianças e suas mães, bem como, as interações de cada criança com o seu terapeuta, responsável por acompanhá-lo em atividades terapêuticas no Centro de Reabilitação e Valorização da Criança (CERVAC).

2. Participantes da Pesquisa

Esta pesquisa envolverá a sua participação, a participação de uma das crianças atendidas por você e da mãe desta criança.

3. Envolvimento na Pesquisa

Ao participar deste estudo, você (terapeuta) e a criança que você atende serão a serão filmados (em vídeo) em situações de interação. Estas filmagens serão realizadas nas dependências do CERVAC (salas de atendimento), uma vez por semana, durante quatro semanas. Após a realização da coleta das imagens, as mesmas serão armazenadas como parte do banco de dados do Laboratório de Comunicação e Linguagem na Primeira Infância que pertence à Pós-graduação em Psicologia Cognitiva, na Universidade Federal de Pernambuco. Desta forma, os registros videográficos realizados nesta pesquisa ficarão sob a responsabilidade da Profa. Dra. Maria C. D. P. Lyra, responsável pela coordenação do referido Laboratório de Pesquisa.

Sua participação deverá ser voluntária e você deve se sentir completamente à vontade para negar a sua participação neste estudo. Você também deve se sentir completamente à vontade para esclarecer qualquer dúvida acerca da pesquisa, como também para levar este Termo de Consentimento consigo e refletir, antes de decidir se quer ou não participar da

pesquisa. Sua participação na pesquisa também poderá ser imediatamente encerrada a qualquer momento, caso você não queira mais participar da mesma.

3. Riscos e Desconfortos

As atividades da pesquisa não oferecerão qualquer risco de danos físicos ou psicológicos a você ou à criança que você acompanha. Entretanto, é necessário destacar que ao longo das atividades de coleta dos dados da pesquisa um risco possível é que você (terapeuta) ou seu cliente (a criança) se sintam constrangidos, por exemplo, ao se perceberem sendo filmados. Neste caso, você (terapeuta) deverá informar ao pesquisador responsável o seu desconforto (ou de seu cliente) e a qualquer momento qualquer uma das atividades de coleta dos dados poderá ser interrompida. Desta maneira, a atividade que foi interrompida será remarcada para outro dia e hora agendado com você (terapeuta). Além do mais, será realizado o máximo esforço para que sejam oferecidas a você e à criança condições básicas de conforto, segurança e bem-estar.

4. Confidencialidade

Todas as informações coletadas neste estudo serão estritamente confidenciais. Os vídeos serão identificados de modo que nem o seu nome nem o nome da criança que você acompanha sejam divulgados. Se você (terapeuta) autorizar por escrito a utilização das imagens de vídeo realizadas nesta pesquisa, serão utilizadas apenas como dados empíricos utilizados para a elaboração de uma tese de doutorado sobre as trocas de ação em crianças com diagnóstico de autismo.

5. Benefícios

Ao participar desta pesquisa, você (terapeuta) terá como benefício direto, após o término da pesquisa, um encontro com a pesquisadora responsável para que esta possa oferecer orientações acerca do processo de trocas comunicativas estabelecidas, no ambiente de psicoterapia, com crianças com diagnóstico de autismo. Estas orientações se basearão nos resultados obtidos a partir da pesquisa realizada que pretende contribuir para a compreensão de importantes aspectos do desenvolvimento social e comunicativo da criança com diagnóstico de autismo, e assim colaborar com a orientação de pais, psicólogos e educadores dos vários níveis de ensino e da sociedade em geral.

6. Pagamento

Você (terapeuta) não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa. Além disso, nada será pago pela sua participação.

Sua assinatura abaixo indica que você leu, esclareceu dúvidas e livremente concordou em participar desta pesquisa. Se você tiver alguma questão ou dúvida, por favor, entre em contato com a coordenação do Projeto. O nome e telefone da pesquisadora encontram-se no final deste documento.

_____

(Local e Data)

_____

(Assinatura do terapeuta)

_____

(Pesquisadora Responsável pela pesquisa)

Pesquisadora responsável: Emmanuelle Christine Chaves da Silva

E-mail: ecchaves@hotmail.com

Telefones para contato: (81) 3268-1599; 9977-5881

Orientadora responsável: Dra. Maria C. D. P. Lyra (Professora do Departamento de Psicologia e da Pós-graduação em Psicologia Cognitiva)

Instituição Formadora: Pós-graduação em Psicologia Cognitiva, Universidade Federal de Pernambuco.

Endereço da Instituição: Acadêmico Hélio Ramos, s/n – CFCH, 8º andar, Cidade Universitária. CEP.: 50670-901. Recife – PE.

Telefone para contato: (81) 2126-7330.