

TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E DEFICIÊNCIA VISUAL: CONTEXTOS INTERATIVOS E DESENVOLVIMENTO SOCIOCOMUNICATIVO

AUTISTIC SPECTRUM DISORDER AND VISUAL IMPAIRMENT: INTERACTIVE CONTEXTS AND SOCIO-COMMUNICATIVE DEVELOPMENT

TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA Y DEFICIENCIA VISUAL: CONTEXTOS INTERACTIVOS Y DESARROLLO SOCIOCOMUNICATIVO

*Emellyne Lima de Medeiros Dias Lemos**

*Carolina Silva de Medeiros***

*Cibele Shirley Agripino-Ramos****

*Nádia Maria Ribeiro Salomão*****

RESUMO

Considerando a importância da interação social para o desenvolvimento sociocomunicativo infantil, este estudo busca, com base numa revisão teórica, discorrer acerca das similaridades dos contextos interativos de crianças diagnosticadas com transtorno do espectro autista (TEA) e de crianças com deficiência visual, focalizando os aspectos sociocomunicativos. Entre as semelhanças entre tais crianças são apontadas na literatura dificuldades em expressar e reconhecer emoções, presença de comportamentos repetitivos e prejuízos na atenção compartilhada. Nesse sentido, considerando os contextos interativos, os estudos na área apontam para a importância da bidirecionalidade e da responsividade por parte do mediador, no sentido de favorecer a interação social dessas crianças, como também do uso de estilos linguísticos diretivos e de objetos concretos, com base nas características comportamentais e sociocomunicativas das crianças. Salienta-se, por fim, que a compreensão dos contextos interativos pode contribuir na elaboração de propostas interventivas que visem a potencializar o desenvolvimento de tais crianças.

Palavras-chave: Transtorno do espectro autista. Deficiência visual. Interação social. Desenvolvimento infantil.

Texto recebido em 16 de junho de 2016 e aprovado para publicação em 28 de março de 2017.

* Doutoranda em Psicologia Social pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Endereço: Rua Marieta Steimbach Silva, 320 - Miramar, João Pessoa-PB, Brasil. CEP: 58043-320. Telefone: (83) 3566-4445. *E-mail:* emellyne@gmail.com.

** Doutora em Psicologia Social pela UFPB e professora adjunta na Unidade Acadêmica de Educação do Campo, da Universidade Federal de Campina Grande, *Campus* de Sumé. Endereço: Rua Aluísio Cunha Lima, 724- Catolé, Campina Grande-PB, Brasil. CEP: 58410-258. Telefone: (83) 99608-2449. *E-mail:* carolinasdm@gmail.com.

*** Doutora em Psicologia Social pela UFPB. Endereço: Rua José Gomes da Silveira, 500 - Cristo Redentor, João Pessoa-PB, Brasil. CEP: 58070-390. Telefone: (83) 98786-5081. *E-mail:* cibelegripino@yahoo.com.br.

**** Pós-doutora em Psicologia pela University of North Carolina, Charlotte, Estados Unidos, doutora em Psicologia pela University of Manchester (Inglaterra), professora na UFPB. Endereço: Rua Major Ciraulo, 745, ap. 1101 - Manaíra, João Pessoa-PB, Brasil. CEP: 58038-291. Telefone: (83) 99148-5958. *E-mail:* nmrs@uol.com.br.

ABSTRACT

Considering the importance of social interaction for children's socio-communicative development, the present research aims, based on a theoretical review, at bringing into light a discussion about the similarities of interactive contexts of children diagnosed with autistic spectrum disorder (ASD), and children with visual impairment, laying emphasis on the socio-communicative aspects. Among the similarities between such children, the literature points out the difficulties to express and recognize emotions, the occurrence of repetitive behaviors, and the loss of shared-attention. Thus, taking into consideration the interactive contexts, the studies approaching this field highlight the importance of the mediator's bi-directionality and responsiveness, so as to enhance those children's social interaction, as well as the use of directive linguistic styles and concrete objects, based on the children's behavioral and socio-communicative features. It is finally highlighted that the understanding of interacting contexts may contribute to the elaboration of intervening proposals which aim to empower such children's development.

Keywords: Autistic spectrum disorder. Visual impairment. Social interaction. Child development.

RESUMEN

Considerando la importancia de la interacción social para el desarrollo sociocomunicativo infantil, este estudio tiene como objetivo, a partir de una revisión teórica, discurrir acerca de las similitudes de los contextos interactivos de niños diagnosticados con trastorno del espectro autista (TEA) y de niños con deficiencia visual, enfocando los aspectos sociocomunicativos. Entre las semejanzas entre tales niños, son apuntadas en la literatura dificultades en expresar y reconocer emociones, presencia de comportamientos repetitivos y perjuicios en la atención compartida. Así, considerando los contextos interactivos, los estudios en el área apuntan para la importancia de la bidireccionalidad y respuesta por parte del mediador, en el sentido de favorecer la interacción social de esos niños, así como el uso de estilos lingüísticos directivos y de objetos concretos, a partir de las características comportamentales y sociocomunicativas de los niños. Se destaca, finalmente, que la comprensión de los contextos interactivos puede contribuir en la elaboración de propuestas interventoras que busquen potencializar el desarrollo de dichos niños.

Palabras clave: Trastorno del espectro autista. Deficiencia visual. Interacción social. Desarrollo infantil.

1. INTRODUÇÃO

A perspectiva da interação social dos estudiosos da linguagem enfatiza as primeiras interações socialmente estabelecidas entre a criança e o adulto como primordiais para o desenvolvimento das habilidades linguísticas, cognitivas e socioafetivas. Com base nas ideias difundidas por Vigotski (2007), considera-se o indivíduo um ser social, histórico e cultural, que desenvolve as funções psicológicas superiores, como a linguagem, a partir das trocas interativas estabelecidas.

Nesse sentido, o indivíduo é considerado como um ser ativo em suas interações sociais desde a mais tenra idade. A interação social é, pois, o veículo fundamental para a transmissão dinâmica do conhecimento cultural e histórico, assumindo o envolvimento ativo de dois participantes nas trocas interativas, que trazem diferentes experiências e conhecimentos, tanto em termos qualitativos como quantitativos (Garton, 1992).

Partindo da concepção sociointeracionista, na qual os fatores internos e externos se inter-relacionam constantemente, exercendo fortes influências um para com o outro, a perspectiva da interação social dos estudiosos da linguagem (Chapman, 1997; Garton, 1992; Phillips, 1973; Salomão, 2010; Snow, 1997) assinala que o adulto apresenta, entre outras funções, o papel de promover as experiências sociocomunicativas que a criança terá. Assim, muitas das pesquisas (Canosa & Postalli, 2016; Lemos, Salomão, & Agripino-Ramos, 2014; Medeiros, & Salomão, 2015; Pérez-Pereira & Resches, 2008; Ramos & Salomão, 2016) realizadas que têm como parâmetro essa constatação enfatizam a relação entre a idade, ao analisarem as características da fala que é dirigida à criança.

Segundo Hobson (2004), a partir de uma perspectiva desenvolvimentista, conhecer de que maneira condições como transtorno do espectro autista (TEA) ou cegueira congênita alteram o desenvolvimento pode nos auxiliar na compreensão do desenvolvimento em geral. Além disso, considera-se que essa compreensão poderá fomentar bases para a elaboração de propostas de intervenção precoces que favoreçam as interações sociais dessas crianças e o seu desenvolvimento.

Considerando a importância da interação social para o desenvolvimento sociocomunicativo infantil, este estudo objetiva, com base numa revisão teórica, discorrer acerca das similaridades dos contextos interativos de crianças diagnosticadas com TEA e de crianças com deficiência visual, focalizando os aspectos sociocomunicativos.

2. INTERAÇÃO SOCIAL: MEDIAÇÃO, ESTILOS LINGUÍSTICOS, HABILIDADES SOCIOCOMUNICATIVAS E ATENÇÃO COMPARTILHADA

Apesar da variabilidade de trabalhos e conceitos envolvendo a interação social, Camargo e Bosa (2009, p. 66) afirmam que parece haver um consenso entre eles, “no sentido de que o sucesso da constituição psíquica do indivíduo depende, primordialmente, do processo de socialização”. Autores como Garton (1992), Seidl-de-Moura (2009) e Salomão (2010) afirmam que a palavra “interação” indica a participação ativa de ambos os participantes do intercâmbio, o que implica em ação recíproca ou bidirecionalidade. Caracteriza-se, portanto, pela ênfase na adaptação mútua entre os parceiros, com base em suas características individuais.

Relacionado à bidirecionalidade está o conceito de responsividade, também denominada de sensibilidade, que é definida como a capacidade de o adulto cuidar da criança, percebendo seus sinais e gestos, e respondendo adequadamente, por exemplo, com o sorriso, a fala e o contato físico afetivo, contribuindo para a ocorrência de interações sincrônicas e recompensadoras para ambos os elementos da díade (Alvarenga & Piccinini, 2007).

Nesse sentido, destaca-se que a responsividade é constituída por fatores pessoais tanto do adulto quanto da criança, como também pela interação entre os elementos da díade, sendo as ações de um parceiro decorrentes da ação prévia do outro (Silveira & Bichara, 2013). Tais condutas trazem consequências positivas para o desenvolvimento infantil, visto que fortalecem a motivação da criança para buscar informações e estimulam o aumento de comportamentos mais exploratórios, contribuindo para a aquisição de novas habilidades (Alvarenga, Machado, & Lins, 2014; Bressani, Bosa, & Lopes, 2007; Ribas, Seidl-de-Moura, & Ribas Júnior, 2003).

Além desses aspectos, entende-se a importância da capacidade da criança em compreender os diferentes papéis que o falante e o ouvinte desempenham na atividade interativa. Essa ideia é defendida por autores como Tomasello (2003), que assume uma abordagem baseada na compreensão sociopragmática. Tal perspectiva baseia-se na concepção de que as interações sociais são relevantes para o desenvolvimento inicial da comunicação e da linguagem (Pessoa & Seidl-de-Moura, 2008).

Em relação ao processo entre o falante e o ouvinte na atividade interativa, importa mencionar os aspectos facilitadores da fala dirigida à criança, mediante os estilos linguísticos (*feedbacks*, informações e diretivos, por exemplo), que podem expressar uma ampla variedade de intenções comunicativas e funções

nas trocas linguísticas. Esses estilos linguísticos foram estudados por diferentes autores, sendo brevemente conceituados neste trabalho com base em Fonsêca e Salomão (2006), Ramos e Salomão (2016) e Salomão (2010).

Conforme as autoras, os “*feedbacks*” referem-se a enunciados que corrigem ou expressam desapontamento com o desempenho da criança no diálogo, aprovação ou rejeição dos enunciados incorretos da criança; as “informações” são nomeações de um objeto e suas características associadas a descrições de ações, na tentativa de promover informações à criança; e os “diretivos” podem ser interpretados como um comando ou ordem, tendo um componente imperativo interpretável que dirige o comportamento ou verbalizações da criança.

Ainda sobre o desenvolvimento social e linguístico, autores como Fiore-Correia e Lampreia (2012) e Zanon, Backes, e Bosa (2015) relacionam o conceito de atenção compartilhada ao desenvolvimento social e linguístico. Nesse sentido, a atenção compartilhada diz respeito à triangulação estabelecida entre adulto, criança e objeto/evento. Isto é, adulto e criança utilizam-se de comportamentos gestuais e verbais a fim de compartilhar a atenção diante das propriedades de um objeto e, ou, evento em comum, que é foco de atenção.

Vários autores (Abreu, Cardoso-Martins, & Barbosa, 2014; Braz-Aquino & Salomão, 2011; Fiore-Correia & Lampreia, 2012; Lampreia, 2009; Tomasello, & Carpenter, 2007) apontam para o fato de que os comprometimentos na habilidade de atenção compartilhada acarretam déficits sociocomunicativos, afetando o desenvolvimento da linguagem e da interação social.

Destarte, considerando as dificuldades em expressar e reconhecer emoções, a presença de comportamentos repetitivos, os prejuízos na atenção compartilhada e os comprometimentos no desenvolvimento deles decorrentes, destaca-se a relevância de estudos que contemplem o desenvolvimento atípico. No tópico seguinte, serão apresentadas evidências teóricas e empíricas acerca dos aspectos qualitativos das interações adulto-criança, mais especificamente em relação aos contextos interativos de crianças diagnosticadas com TEA e de crianças com deficiência visual.

3. TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E DEFICIÊNCIA VISUAL: ASPECTOS QUALITATIVOS DAS INTERAÇÕES ADULTO-CRIANÇA

Tendo em vista os aspectos abordados, é importante mencionar que, em geral, as crianças com TEA apresentam dificuldades em comportamentos que regulam a interação social e a comunicação, podendo ter pouco ou nenhum interesse em estabelecer relações. Crianças com esse diagnóstico também podem demonstrar

interesse, mas falham na compreensão de normas convencionais implícitas na interação social, apresentando diferentes níveis de dificuldades na reciprocidade social e emocional (Gómez, Torres, & Ares, 2009; Nogueira, 2009; Lemos *et al.*, 2014).

O artigo de revisão da literatura publicado por Gómez *et al.* (2009) destaca que o autismo é considerado como uma síndrome complexa, com múltiplas causas e manifestações que contemplam ampla variabilidade de sintomas e de respostas aos tratamentos. Portanto, atualmente, fala-se em TEA, levando em consideração os níveis de funcionamento dentro do autismo (American Psychiatric Association, 2013), permitindo uma aproximação mais realista da heterogeneidade dos casos. Diante da grande variabilidade presente nessa condição, há dificuldades em estabelecer consensos quanto a seu conceito, prevalência, etiologia e intervenção.

No que diz respeito à deficiência visual, segundo o enfoque clínico ou oftalmológico, os indivíduos considerados cegos são aqueles que apresentam acuidade visual de 0 a 20/200 (enxergam a 20 pés de distância aquilo que o sujeito de visão normal enxerga a 200 pés), no melhor olho, após correção máxima, ou que tenham um ângulo visual restrito a 20 graus de amplitude. Essa é a definição amplamente aceita e adotada pela Organização Mundial da Saúde, desde 1972, de acordo com Santos e Falkenbach (2008).

Alguns estudiosos, a exemplo de Sousa, Bosa, e Hugo (2005), relatam as semelhanças entre crianças com TEA e crianças com deficiência visual: a dificuldade em expressar e reconhecer emoções e a presença de comportamentos repetitivos, por exemplo. As autoras supracitadas assinalam que uma explicação plausível para essa relação está na dificuldade que tais crianças apresentam em atrair a atenção materna, podendo levá-las ao isolamento social. Ademais, em ambos os casos, a limitação ou ausência do olhar pode acarretar dificuldades na atenção compartilhada nos momentos de interação.

O estudo realizado pelas autoras mencionadas analisou os estilos diretivos maternos na interação mãe-criança e possíveis ocorrências das condutas do espectro do autismo em crianças com deficiência visual congênita, focalizando os comprometimentos da habilidade de atenção compartilhada, da capacidade simbólica e de estereotípias motoras. Para tanto, participaram 8 díades mãe-criança, sendo 4 díades com crianças com deficiência visual congênita e 4 díades com desenvolvimento típico analisadas em um contexto de laboratório, e verificou-se que, embora as crianças com deficiência visual apresentem dificuldades em relação à atenção compartilhada, quando comparadas às crianças com desenvolvimento típico, elas não estão necessariamente em risco para desenvolver condutas do TEA.

Em suas pesquisas, Menezes e Perissinoto (2008) observaram diferenças nas manifestações dos comportamentos de atenção compartilhada, denotando que, apesar de essa habilidade estar severamente comprometida em indivíduos com o TEA, ela não está totalmente ausente. As referidas autoras realizaram um estudo envolvendo 20 participantes diagnosticados com TEA, com idades entre 4 e 12 anos, com vistas a avaliar a habilidade de atenção compartilhada em situações semidirigidas com interlocutores familiares e verificaram que a intervenção do adulto aumentou a ocorrência dos comportamentos de atenção compartilhada.

A importância da atenção compartilhada é destacada por Toth, Munson, Meltzoff, e Dawson (2006) não apenas em termos de compreender a natureza e o curso do desenvolvimento linguístico, mas também em orientar a elaboração de metas específicas para programas de intervenção precoce.

Em relação à atenção compartilhada e deficiência visual, apesar de muitos estudos sustentarem a ideia de que o contato visual e a alternância do olhar são necessários para a ocorrência da atenção compartilhada, sendo, inclusive, uma evidência de que há um engajamento coordenado entre a díade (Carpenter & Tomasello, 2000), concorda-se com os autores (Akthar & Gernsbacher, 2007; Bigelow, 2003; Colus, 2012) que afirmam a consolidação dessa habilidade por meio de outras vias, como táteis, orais, cinestésicas ou auditivas, por exemplo.

Assim, diversas estratégias durante a interação podem ser adotadas como forma de configurar cenas de atenção compartilhada e, conseqüentemente, promover o desenvolvimento linguístico da criança com deficiência visual. A introdução de elementos lúdicos diferentes e contextualizados na interação mãe-criança cega, por exemplo, pode favorecer o reconhecimento infantil dos objetos presentes no ambiente (Medeiros & Salomão, 2015). Nessa direção, para Sousa *et al.* (2005), a realização de pesquisas na área da interação social e deficiência visual congênita poderá auxiliar no desenvolvimento de estratégias comunicativas diferenciadas entre as famílias e essas crianças.

Sobre os estudos envolvendo crianças com TEA, verifica-se na literatura a análise de interações não apenas com as mães, mas também com professores, com outras crianças, bem como com outros profissionais. De acordo com Tamanaha, Chiari, e Perissinoto (2015), a presença de interlocutores atentos às características específicas das crianças com autismo e o emprego de estratégias que aproveitem e ampliem seus atos comunicativos são fundamentais para o desenvolvimento dessas crianças.

Os estudos na área de desenvolvimento consideram certas especificidades em crianças atípicas. Alguns autores (Conti-Ramsden, 1994; Lemos, *et al.*, 2014; Lemos, Salomão, Braz-Aquino, & Agripino-Ramos, 2016) apontam que, pelo

fato de essas crianças serem menos comunicadoras espontâneas, seus pais e educadores tendem a se utilizar mais frequentemente de diretivos na linguagem a elas dirigidas, possivelmente como uma compensação inevitável para a passividade, falta de compreensão ou baixa responsividade da criança.

Além de estar relacionado à limitação da habilidade linguística da criança, o uso dos comportamentos diretivos possivelmente se deve também à aceitabilidade social. Isso significa dizer que as mães fazem uso dos diretivos como meio de corrigir o comportamento dos filhos ou mesmo de evitar que eles realizem algo diferente do esperado, antecipando, portanto, suas ações e condutas (Nunes, 2010; Zanon, 2012).

Cabe destacar que o uso de diretivos tem sido alvo de debates e investigações quanto à sua função no desenvolvimento da linguagem infantil. Nesse sentido, há estudos que verificaram uma relação negativa entre as formas de diretividade materna e algumas medidas no avanço linguístico infantil (Tomasello & Todd, 1983), como também estudos que observaram que a fala diretiva pode ser benéfica para o desenvolvimento linguístico de crianças pequenas (Fonsêca & Salomão, 2005).

A esse respeito, cita-se a pesquisa realizada por Meimes (2014), que buscou investigar a relação entre os estilos de interação de mães de crianças com TEA e o comportamento infantil, tendo como participantes quatro díades mãe-criança na faixa etária de 3 a 6 anos, em uma sessão de brincadeira livre. Entre os achados desse estudo, verificou-se que o estilo de interação diretivo foi capaz de promover o engajamento da criança com TEA, visto que pareceu adequar-se às limitações infantis, intervindo de forma eficaz nos comportamentos estereotipados e na ecolalia apresentada pela criança.

Quanto à deficiência visual, a pesquisa realizada por Medeiros e Salomão (2012), que analisou a interação de três díades mãe-bebê entre 6 e 12 meses com deficiência visual e em contextos de brincadeira livre, demonstrou, em seus resultados que, em relação aos estilos linguísticos, o uso dos diretivos sobressaiu nas três observações realizadas, com uma diferença significativa em relação à frequência dos demais tipos de estilos linguísticos. Também foi observado que tiveram como função promover a participação do bebê no processo interativo.

Assim, considera-se que o uso dos diretivos, apesar das controvérsias sobre a sua real função, tende a apresentar-se como positivo em mães de crianças com desenvolvimento atípico, para que a criança estabeleça contatos sociocomunicativos recíprocos. Contudo é preciso considerar o papel que os diretivos assumem na interação (Aquino & Salomão, 2005; Salomão, 2012).

Tendo em vista os aspectos abordados, importa destacar o papel do adulto como mediador durante as interações e as funções que tais trocas sociais exercem sobre o desenvolvimento da criança. Nesse sentido, para as discussões a seguir, parte-se de conceitos como os de bidirecionalidade e de responsividade.

No estudo realizado por Medeiros & Salomão (2015), com uma criança de 4 anos de idade com deficiência visual e a mãe, cujo objetivo foi analisar interação social estabelecida entre a díade, em duas situações contextuais (brincadeira livre e brincadeira estruturada), verificou-se que a mãe se utilizou de diferentes gestos, como contato físico, além de entregar/aproximar objetos às crianças, sendo uma estratégia usada para facilitar o reconhecimento dos objetos por parte da criança.

Em contrapartida, identificou-se que o comportamento materno de estender os braços para a criança quando solicitava alguma ação por parte dela pode ter dificultado o estabelecimento de uma comunicação recíproca entre a díade, já que o ato de estender a mão requer a percepção visual, ausente na criança cega.

Tais comportamentos não verbais maternos indicam a necessidade de um comportamento mais responsivo por parte da mãe, visto que se espera que ela apresente uma compreensão acerca das necessidades da criança e daquilo que ela está comunicando. Isso porque, de acordo com Kreutz (2010), a sensibilidade materna possibilita que a mãe identifique e compreenda os sinais apresentados pela criança, e, por conseguinte, apresente respostas adequadas e contingentes a esses sinais, tanto nos aspectos emocionais quanto na própria forma de interagir.

Considera-se a complexidade presente nas interações sociais entre mães e crianças com desenvolvimento atípico ao destacar fatores como a idade da criança, o gênero, o grau de comprometimento e outras condições associadas que influenciarão no estabelecimento de suas interações sociais. A esse respeito, estudos da área (Seidl-de-Moura *et al.*, 2004, 2008) evidenciam que, além dos fatores supracitados, o nível socioeconômico e o grau de escolaridade materna também serão elementos-chave para compreender a qualidade das interações sociais. Esses aspectos precisam ser considerados ao elaborar programas de intervenção que favoreçam a interação social entre a díade.

Concorda-se com Sousa *et al.* (2005), quando afirmam que as mães precisam estar atentas às novas aquisições e aos novos comportamentos, e, portanto, cientes da importância do seu papel no estabelecimento de oportunidades que possibilitem à criança o desenvolvimento de suas habilidades. As estratégias de direcionar, de questionar e de aproximar os objetos do campo tátil da criança facilitam o reconhecimento do ambiente e ainda contribuem para que a criança participe ativamente no processo interacional. A partir da participação da criança, é relevante que a mãe introduza novos elementos configurativos e modifique o

contexto interativo, o que, conseqüentemente, exige da díade novas formas de interação.

Ainda sobre o papel da mediação do adulto no desenvolvimento de crianças com desenvolvimento atípico, importa mencionar um estudo realizado por Lemos *et al.* (2014), que analisou as interações sociais de crianças com TEA em escolas regulares. Participaram da pesquisa 42 crianças na faixa etária de 3 a 5 anos (entre as quais 4 tinham diagnóstico de TEA), além de 4 professoras. Entre os resultados do estudo, verificou-se que a mediação das professoras se caracterizou pelo uso de diretivos e de apoio físico, sendo o uso deste último comportamento apontado pelas autoras como relevante no processo de aprendizagem de crianças com TEA.

Considerando os aspectos abordados sobre os déficits nas habilidades sociocomunicativas e suas implicações no desenvolvimento infantil, entende-se que é relevante compreender a maneira como as crianças com TEA e as com deficiência visual iniciam ou estabelecem suas relações para respondê-las adequadamente, oportunizando trocas interativas que se completem, tendo como base o conceito de atenção compartilhada e as características comportamentais dessas crianças.

Ademais, este estudo destaca a importância da experiência dos pais e educadores com essas crianças, bem como de sua instrumentalização a partir de programas de intervenção precoce, cuja ênfase seja, considerando as características destas crianças, identificar suas pistas comunicacionais durante as trocas interativas, minimizando os problemas de comportamento e potencializando o seu desenvolvimento.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados apresentados nos estudos descritos revelam a importância de considerar o contexto situacional específico e de perceber os membros da díade com base numa perspectiva bidirecional, uma vez que tanto o mediador quanto a criança são consideradas parceiros ativos, tendo seus comportamentos influenciados mutuamente no fluxo das interações sociais.

Destarte, ao analisar os estilos linguísticos usados pelos mediadores durante a interação, é preciso evidenciar a participação e as características da criança. Portanto importa compreender o uso desses estilos linguísticos em conjunto com os demais comportamentos comunicativos, tanto dos mediadores quanto das crianças, a fim de obter informações mais precisas de como a díade interagiu. Nesse sentido, comportamentos de esquiva, isolamento, repetições e

estereotípias, por exemplo, podem assumir uma função comunicativa de acordo com o contexto interativo.

Nessa direção, cabe aos mediadores observarem os comportamentos das crianças para compreender suas intenções e possibilitar intervenções adequadas. Tais práticas também favorecem maiores possibilidades de que os episódios interacionais se completem, oportunizando a atenção compartilhada, que é prejudicada nos casos de crianças com TEA e com deficiência visual.

Durante os episódios interacionais, cabe ressaltar a importância de o adulto também se utilizar de objetos concretos, no sentido de promover situações de atenção compartilhada. Isso porque, com base nos estudos mencionados, verifica-se que crianças com prejuízos no estabelecimento do contato visual demonstram dedicar um tempo de duração maior nas interações em que os mediadores se utilizam de objetos ou brinquedos.

Dessa forma, entendendo-se a complexidade que envolve estudos dessa natureza, sugere-se que outras pesquisas, com diferentes delineamentos metodológicos, possam ser realizadas com a finalidade de favorecer a compreensão das interações sociais estabelecidas nos casos de desenvolvimento atípico. Tais estudos devem contemplar aspectos dos contextos interativos, como características da criança, papel do mediador, uso dos estilos linguísticos e uso de objetos, com vistas a contribuir na elaboração de propostas de intervenção que visem a potencializar o desenvolvimento dessas crianças.

REFERÊNCIAS

- Abreu, C. S., Cardoso-Martins, C., & Barbosa, P. G. (2014). A relação entre a atenção compartilhada e a teoria da mente: um estudo longitudinal. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 27(2), 409-414.
- Akthar, N. & Gernsbacher, M. (2007). Joint attention and vocabulary development: a critical look. *Language and Linguistic Compass*, 1(3), 195-207.
- Alvarenga, P., Machado, S. C. B., & Lins, T. C. S. (2014). O impacto da responsividade materna aos oito meses da criança sobre as práticas de socialização maternas aos 18 meses. *Estudos de Psicologia*, 19(4), 305-314.
- Alvarenga, P., & Piccinini, C. A. (2007). O impacto do temperamento infantil, da responsividade e das práticas educativas maternas nos problemas de externalização e na competência social da criança. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 20(2), 314-323.
- American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders*. (5th ed.). Arlington: American Psychiatric Publishing.
- Aquino, F. S. B., & Salomão, N. M. R. (2005). Estilos diretivos maternos apresentados a meninos e meninas. *Estudos de Psicologia*, 10(2), 223-230.
- Bigelow, A. (2003). The development of joint attention in blind infants. *Development and Psychopathology*, 15, 259-275.
- Braz-Aquino, F. S. & Salomão, N. M. R. (2011). Intencionalidade comunicativa e atenção conjunta: uma análise em contextos interativos mãe-bebê. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 24(1), 107-115.
- Bressani, M. C. L., Bosa, C. A., & Lopes, R. S. (2007). A responsividade educadora bebê em um berçário: um estudo exploratório. *Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano*, 17(3), 21-36.
- Camargo, S. P. H. & Bosa, C. A. (2009). Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica da literatura. *Psicologia, & Sociedade*, 21(1), 65-74.
- Canosa, A. C., & Postalli, L. M. M. (2016). Análise da interação mãe e criança cega. *Estudos de Psicologia*, 33(1), 37-49.
- Carpenter, M., & Tomasello, M. (2000). Joint attention, cultural learning and language acquisition: implications for children with autism. In A. M. Wetherby,

- & B. M. Prizant (Orgs.), *Autism spectrum disorders: a transactional development perspective*. (pp. 31-54). Baltimore: Paul H. Brookes.
- Chapman, R. (1997). *Processos e distúrbios na aquisição da linguagem*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Colus, K. (2012). *Processos de estabelecimento da atenção conjunta em um bebê vidente e em outro com deficiência visual severa*. (Dissertação de Mestrado). Universidade de São Paulo, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Ribeirão Preto.
- Conti-Ramsden, G. (1994). Language interaction with atypical language learners. In C. Gallaway & B. Richards (Orgs.). *Input and interaction in language acquisition*. (pp. 183-198). Londres: Cambridge University Press.
- Fiore-Correia, O. & Lampreia, C. (2012). A conexão afetiva nas intervenções desenvolvimentistas para crianças autistas. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 32(4), 926-941.
- Fonsêca, P. N. & Salomão, N. M. R. (2005). Análise comparativa das falas materna e paterna dirigidas às crianças. *Paidéia*, 15(30), 79-91.
- Fonsêca, P. N. & Salomão, N. M. R. (2006). Contingência semântica das falas materna e paterna: uma análise comparativa. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 19 (1), 91-97.
- Garton, A. F. (1992). *Social interaction and the development of language and cognition*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum.
- Gómez, S. L., Torres, R. S. R., & Ares, E. M. T. (2009). Revisión sobre el autismo. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 41(3), 555-570.
- Hobson, P. (2004). *The Cradle of thought: exploring the origins of thinking*. Oxford: Oxford University Press.
- Kreutz, C. (2010). *A efetividade de uma intervenção precoce na interação entre os pais e um bebê prematuro com deficiência visual*. (Tese de Doutorado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Psicologia, Porto Alegre.
- Lampreia, C. (2009). Perspectivas da pesquisa prospectiva com bebês irmãos de autistas. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 29(1), 160-171.

- Lemos, E. L. M. D., Salomão, N. M. R., & Agripino-Ramos, C. S. (2014). Inclusão de crianças autistas: um estudo sobre interações sociais no contexto escolar. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 20(1), 117-130.
- Lemos, E. L. M. D., Salomão, N. M. R., Braz-Aquino, F. S., & Agripino-Ramos, C. S. (2016). Concepções de pais e professores sobre a inclusão de crianças autistas. *Fractal: Revista de Psicologia*, 28(3), 351-361.
- Medeiros, C. S. & Salomão, N. M. R. (2012). Interação mãe-bebê com deficiência visual: estilos comunicativos e episódios interativos. *Estudos de Psicologia*, 29, 751-760.
- Medeiros, C. S. & Salomão, N. M. R. (2015). Estratégias de comunicação: interação mãe-criança com deficiência visual e habilidades sociocomunicativas infantis. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 21(4), 393-406.
- Meimes, M. A. (2014). *Interação mãe-criança e autismo: a contribuição dos fatores psicossociais*. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Psicologia, Porto Alegre.
- Menezes, C. G. L. & Perissinoto, J. (2008). Habilidade de atenção compartilhada em sujeitos com transtornos do espectro autístico. *Pró-fono Revista de Atualização Científica*, 20(4), 273-278.
- Nogueira, S. E. (2009). Autismo e desenvolvimento. In M. L. Seidl-de-Moura, D. M. L. F. Mendes, & L. F. Pessôa (Orgs.), *Interação social e desenvolvimento*. (pp. 191-205). Curitiba: CRV.
- Nunes, M. (2010). *Buscando a independência e a autonomia da criança através da estimulação constante: a experiência da família da criança com síndrome de Down*. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.
- Pérez-Pereira, M., & Resches, M. (2008). Análisis pragmático de las conversaciones entre niños ciegos y sus madres y la cuestión de la directividad materna. *Infancia y Aprendizaje*, 31(4), 425-447.
- Pessôa, L. F., & Seidl-de-Moura, M. L. (2008). Características pragmáticas da fala materna em díades mãe-bebê (aos cinco e vinte meses). *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 60, 82-95.
- Phillips, J. R. (1973). Syntax and vocabulary of mother's speech to young children: age and sex comparisons. *Child Development*, 44, 182-185.

- Ramos, D. D. & Salomão, N. M. R. (2016). Estilos linguísticos de educadoras e habilidades sociocomunicativas infantis aos 24, 30 e 36 meses em contextos de leitura. *Estudos de Psicologia*, 33(3), 489-501.
- Ribas, A. F. P., Seidl-de-Moura, M. L., & Ribas Júnior, R. C. (2003). Responsividade materna: levantamento bibliográfico e discussão conceitual. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 16(1), 137-145.
- Salomão, N. M. R. (2010). Interação Social e desenvolvimento linguístico. In V. L. R. Luna & Z. A. Nascimento (Orgs.), *Desafios da psicologia contemporânea*. (pp. 91-104). João Pessoa: Editora Universitária da UFPB.
- Salomão, N. M. R. (2012). A fala dirigida à criança e o desenvolvimento da linguagem infantil. In C. A. Piccinini & P. Alvarenga (Orgs.), *Maternidade e paternidade: a parentalidade em diferentes contextos*. (pp. 151-167). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Santos, H. G. & Falkenbach, A. P. (2008). Aprendizagem e desenvolvimento da criança com deficiência visual: os processos compensatórios de Vygotski. *Lecturas Educación Física y Deportes*, 122, 1-7.
- Seidl-de-Moura, M. L. (2009). Interações sociais e desenvolvimento. In M. L. Seidl-de-Moura, D. M. L. F. Mendes & L. F. Pessôa (Orgs.), *Interação social e desenvolvimento*. (pp. 19-36). Curitiba: CRV.
- Seidl-de-Moura, M. L. Moura, M.L.S., Cartro, R. R.J., Piccinini, C. A., Sousa, A. C. B., ... Silva, A. K. (2004). Conhecimento sobre desenvolvimento infantil em mães primíparas de diferentes centros urbanos do Brasil. *Estudos de Psicologia*, 9(3), 421-429.
- Seidl-de-Moura, M. L., Lordelo, E., Vieira, M. L., Piccinini, C. A., Siqueira, J. O., Magalhães, ... Rimoli, A. (2008). Brazilian mothers' socialization goals: intracultural differences in seven Brazilian cities. *International Journal of Behavioral Development*, 32(6), 465-472.
- Silveira, L. L. & Bichara, I. D. (2013). Um estudo sobre a sensibilidade materna na interação mãe-criança com necessidades especiais. *Revista Saúde e Desenvolvimento*, 4(2), 198-216.
- Snow, C. (1997). Questões no estudo do input: sintonia, universalidade, diferenças individuais e evolutivas, e causas necessárias. In P. Fletcher & B. MacWhinney (Orgs.), *Compêndio da linguagem da criança*. (pp. 153-163). Porto Alegre: Artes Médicas.

- Sousa, A. D., Bosa, C. A., & Hugo, C. N. (2005). As relações entre deficiência visual congênita, condutas do espectro do autismo e estilo materno de interação. *Estudos de Psicologia*, 22(4), 355-364.
- Tamanaha, A. C., Chiari, B. M., & Perissinoto, J. (2015). A eficácia da intervenção terapêutica fonoaudiológica nos distúrbios do espectro do autismo. *Revista Cefac*, 17(2), 552-558.
- Tomasello, M. (2003). *Origens culturais da aquisição do conhecimento humano*. (C. Berliner, Trad.). São Paulo: Martins Fontes.
- Tomasello, M. & Carpenter, M. (2007). Shared intentionality. *Developmental Science*, 10, 121-125.
- Tomasello, M. & Todd, J. (1983). Joint attention and lexical acquisition style. *First Language*, 4, 197-212.
- Toth, K., Munson, J., Meltzoff, A. N., & Dawson, G. (2006). Early predictors of communication development in young children with autism spectrum disorder: joint attention, imitation, and toy play. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 36, 993-1005.
- Vigotski, L. S. (2007). *Formação social da mente*. (7a ed.). São Paulo: Martins Fontes.
- Zanon, R. (2012). *Déficit na iniciativa de atenção compartilhada como principal preditor de comprometimento social no transtorno do espectro autista*. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- Zanon, R. B., Backes, B., & Bosa, C. (2015). Diferenças conceituais entre resposta e iniciativa de atenção compartilhada. *Revista de Psicologia: Teoria e Prática*, 17(2), 78-90.