

3

As falhas na conexão afetiva no desenvolvimento de crianças autistas

A partir da compreensão da importância da conexão afetiva para o desenvolvimento humano, é possível perceber como falhas nesta habilidade podem afetar o desenvolvimento global de crianças. Isto parece ocorrer no desenvolvimento inicial de crianças autistas ou com risco autístico, ao considerarmos que o prejuízo precoce na capacidade de conexão afetiva destas crianças ocasiona todos os prejuízos subseqüentes do transtorno. Devido a isto, é fundamental conhecermos as características que identificam o transtorno autista, avaliarmos os diferentes modelos conceituais que nos ajudam a entendê-lo, seguido de uma apreciação dos prejuízos iniciais do transtorno e os que se sucedem a estes. Somente assim, poderemos compreender minuciosamente o desvio do desenvolvimento das crianças autistas para, então, entendermos como podemos ajudá-las. Isto é o que será abordado a seguir.

3.1

O transtorno autista e os diferentes modelos conceituais

Em 1943, Kanner relata o estudo de casos de onze crianças que não se enquadravam em nenhuma categoria nosológica existente na época. Para o autor, o que mais o surpreende é o fato destas crianças apresentarem, desde o início de suas vidas, uma inabilidade para o contato afetivo usual com as pessoas. Devido a este aparecimento precoce, ele afirma que há um componente inato nesta habilidade, evidenciado pela ausência de dois comportamentos presentes no desenvolvimento inicial de crianças sem transtornos. O primeiro é a falta de ajustamento postural do bebê ao corpo de sua mãe quando ela o segura no colo e o segundo é a falta de atitude antecipatória do bebê antes dele ser pego, ou seja, o bebê não estende os seus braços para ser seguro no colo de sua mãe. Segundo Kanner (1943), estes comportamentos indicam que há um fechamento autístico extremo desde o princípio da vida destas crianças, embora ele enfatize que os pais destas crianças tenham temperamento distante e sejam extremamente intelectuais, ocasionando relações com estas crianças pouco calorosas e afetivas, que acabam agravando o estado autístico desta criança. Como exemplo, ele cita o fato destes

pais estimularem seus filhos a memorizar extensas listas de nomes ou acordes musicais sem que utilizem isto para se relacionar com eles.

Para Kanner (1943), esta inabilidade precoce para o contato afetivo com as pessoas faz com que os autistas não prestem atenção às pessoas, não respondendo às suas demandas e nem interagindo com elas. Quando o fazem, é apenas para responder logo estas intromissões, de modo que voltem ao seu estado inicial de isolamento social e não sejam mais importunados. Em todo o caso, quando interagem, a relação é temporária e estabelecida não com a pessoa, mas com as partes do seu corpo, que são utilizadas como objetos.

Segundo Kanner (1943), estas crianças também não atendem ao seu nome, não interagem com crianças da sua idade, prestam mais atenção a objetos do que a pessoas, não fazem contato ocular com elas e nem apresentam gestos comunicativos. Para o autor, isto gera a incapacidade das crianças autistas utilizarem a comunicação para transmitir mensagens aos outros. Assim, elas não desenvolvem a fala ou quando desenvolvem, ela aparece tarde e é ecolálica, ou seja, repetida da forma como foi ouvida, inclusive mantendo a mesma entonação. Os sentidos das palavras se tornam inflexíveis, sendo aqueles que foram utilizados pela primeira vez. Há, portanto, a ausência de frases espontâneas e os pronomes pessoais são repetidos como ouvidos, o que faz com que estas crianças utilizem a inversão pronominal, ou seja, ao invés delas usarem a 1^a pessoa para se referir a si mesmas, elas utilizam a 3^a ou até a 2^a pessoa.

Outra característica observada por Kanner (1943) é a intensa necessidade da permanência de sua rotina, o que faz com que as crianças autistas se tornem extremamente agitadas e agressivas quando ela é modificada. Com esta necessidade de permanência, os seus comportamentos são estereotipados, repetitivos e há uma limitação severa na variedade das atividades espontâneas destas crianças. Porém, apesar destes danos severos, Kanner (1943) enfatiza também a excelente memória destas crianças, o que faz com que memorizem, por exemplo, listas, nomes e imensos catálogos; e também a sua inteligência preservada nas relações com objetos.

Como Kanner (1943) identifica o isolamento social como o principal prejuízo do autismo, ele denomina o transtorno de distúrbios autísticos do contato afetivo. E embora Asperger (1944) tenha escrito o seu trabalho sem conhecer a obra de Kanner (1943), ele também enfatiza o distúrbio severo que as pessoas

autistas apresentam em sua interação social, o que, para o autor, chega até mesmo a ofuscar os outros prejuízos encontrados nestas pessoas. É por isso que Asperger (1944) denomina de psicopatia autística o distúrbio observado por ele, chamando a atenção, pois, para os prejuízos severos no contato afetivo com as pessoas.

Asperger (1944) também identifica outras características semelhantes às encontradas no trabalho de Kanner (1943). Com a diferença que Asperger (1944) encontra em seu estudo de casos de quatro crianças, que elas haviam adquirido a fala na idade esperada, ainda que a mesma apresentasse aspectos distintos em relação à fala de crianças sem transtorno, como, por exemplo, ser extremamente rebuscada e elaborada. Além disso, Asperger identifica também problemas na coordenação motora destas crianças e a presença de um foco específico e aptidão para habilidades restritas, como a matemática.

De qualquer modo, o importante é considerar o papel primário da falha na interação social no entendimento do quadro. É por isto que, a partir da década de 40 até meados da década de 70, o autismo foi considerado como uma psicose, o que enfatiza o fato destas crianças apresentarem prejuízos severos no contato afetivo com as pessoas e, consequentemente, todos os outros déficits advindos desta condição inicial (Howlin, 2003). O pensamento predominante era o psicanalítico que salienta as causas psicogênicas como fundamentais para o isolamento social das crianças autistas. Desta forma, apropriando-se das observações feitas por Kanner (1943) a respeito dos pais das crianças autistas, mas não dando a devida atenção à base inata do distúrbio, tão enfatizada por Kanner (1943)³, os psicanalistas defendem que o isolamento social da criança autista é considerado uma defesa psíquica destas crianças contra as interações sociais ameaçadoras ou hostis, ocasionadas por pais frios e extremamente intelectualizados, que não conseguem estabelecer interações afetivas, acolhedoras e calorosas com as suas crianças. Deste modo, como proteção, as crianças autistas se retraem e acabam se fechando em seu mundo interior. Devido a isto, metáforas que ajudam a caracterizar este retraimento são fortemente utilizadas pelos autores

³ Hobson (1990b) faz um levantamento do trabalho de vários autores psicanalistas, como Bettelheim, Mahler e Tustin, concluindo que todos consideram uma origem inata para o transtorno, embora tal origem não explique o retraimento social das crianças autistas e seus demais prejuízos, justificados pelas causas psicogênicas. Logo, na época citada acima, tais autores enfatizam a predominância das causas psicogênicas na compreensão do transtorno e fazem um forte apelo ao autismo como uma defesa psíquica da criança em detrimento de qualificá-lo como um prejuízo inato na capacidade de relacionamento social destas crianças.

psicanalistas. Como exemplo, Bettelheim (1987) considera o autista uma “fortaleza vazia”, visto que ele se defende das experiências aterrorizantes do mundo externo. Ele cria uma barreira ou fortaleza, mas que em seu íntimo está vazia, tendo em vista que não é possível que crianças que não interajam desenvolvam um mundo psíquico próprio. Já Mahler (1952) defende que o autista é como um “ovo de pássaro”, já que ele permanece em um estado de fechamento e enclausuramento, totalmente indiferente e auto-suficiente, devido ao fato de suas relações precoces terem sido adversas e prejudiciais. E isto impede que ele atravesse normalmente as fases esperadas de seu desenvolvimento.

Assim, embora até a década de 70, a ênfase dada ao trabalho de Kanner (1943) tenha sido em relação à questão do isolamento social destas crianças, a partir desta época, um outro aspecto da obra de Kanner (1943) passou a ser enfatizada, que é a questão inata do transtorno. Desta forma, a partir desta época, passou-se a comparar o desenvolvimento das crianças autistas e esquizofrênicas, que apesar das diferenças já apontadas por Kanner (1943), eram, até então, ambas inseridas no diagnóstico de psicose.

Para começar, percebeu-se que as crianças autistas apresentam uma sintomatologia muito precoce, enquanto as crianças esquizofrênicas apresentam um desenvolvimento típico até certa idade, quando elas começam, então, a apresentar a sua sintomatologia. Por outro lado, as crianças autistas apresentam um desenvolvimento melhor do que as crianças esquizofrênicas, na medida que, através de um longo trabalho, elas ganham algumas habilidades, enquanto as crianças esquizofrênicas tendem a perdê-las. Além disso, as crianças autistas não deliram e não têm alucinações, alterações no pensamento e percepção que são encontradas no quadro da esquizofrenia. Porém, percebeu-se também que as crianças autistas apresentam prejuízos cognitivos, não tão enfatizados por Kanner (1943), que as distinguem das crianças esquizofrênicas. Tais prejuízos cognitivos são identificados nas falhas de atenção, alterações na memória e déficits na comunicação (Rutter, 1978).

Juntando todas estas informações, outra hegemonia de pensamento passou a predominar. O autismo foi devidamente diferenciado da esquizofrenia e melhor explicado através de um prejuízo cognitivo inato nestas crianças. Este prejuízo cognitivo, ocorrido devido a alguma disfunção cerebral desconhecida, é entendido, atualmente, como um distúrbio no mecanismo cognitivo inato

responsável por fazer com que as pessoas compreendam os estados mentais das outras. Sem esta capacidade, a criança autista não seria capaz de se comunicar e isto ocasionaria, então, prejuízos nas suas interações e em suas atividades. Esta abordagem é denominada de abordagem cognitivista e tem como representantes, autores como Baron-Conhen (2000), Leslie (1987) e Rutter (1978).

Com isto, a partir de 1980, o autismo infantil passa a ser considerado um distúrbio do desenvolvimento e o seu diagnóstico passa a fazer parte dos transtornos invasivos do desenvolvimento, porque os seus prejuízos acarretam dificuldades em todas as áreas do desenvolvimento humano (DSM-III, 1980; CID-10, 1993; DSM-IV, 1994).

Entrementes, nesta mesma época, surge um novo modelo conceitual que tenta explicar, através da retomada do pensamento original de Kanner (1943), as razões que levam a criança autista a apresentar prejuízos em todo o seu desenvolvimento. Conforme já dito, Kanner (1943) considera como fundamental para o entendimento do transtorno que o déficit inato no contato afetivo da criança autista é o precursor para todas as dificuldades subseqüentes no desenvolvimento dela. Dito isto, seguindo o pensamento original de Kanner (1943), esta abordagem, denominada desenvolvimentista, defende que o desenvolvimento da criança autista sofre um desvio em comparação ao desenvolvimento da criança típica. Este desvio ocorre devido às falhas inatas na capacidade de bebês, mais tarde diagnosticados autistas, de interagirem afetivamente com os seus parceiros de interações. Isto faz com que o seu desenvolvimento siga uma trajetória distinta ao da trajetória da criança sem transtornos, já que, com as falhas nas interações afetivas das crianças autistas, os comportamentos do desenvolvimento típico não conseguem se desenvolver ou aparecem de maneira distinta no desenvolvimento destas crianças. Tal abordagem tem como principais autores, no presente contexto, Greenspan & Wider (2000; 2006) e Hobson (1990a; 1990b; 1993a; 1993b; 1998; 2002; 2005a; 2005b; 2005c; 2007; 2008).

Atualmente, as abordagens cognitiva e desenvolvimentista são os modelos conceituais mais utilizados na compreensão do transtorno autista e ambos utilizam para a definição do transtorno, a tríade de prejuízos, mencionada primeiramente por Wing & Gould em 1979. Esta tríade também é o que caracteriza e identifica o transtorno autista nos manuais psiquiátricos, desde 1980 até hoje ((DSM-III, 1980; CID-10, 1993; DSM-IV, 1994, DSM-IV-TR, 2002). Com a diferença de

que, com a revisão feita no DSM-IV-TR (2002), os transtornos invasivos passam a ser denominados transtornos globais do desenvolvimento, considerando que os déficits das crianças autistas acarretam prejuízos em todo o seu desenvolvimento e incluídos em uma categoria mais ampla, denominada de transtornos geralmente diagnosticados pela primeira vez na infância e adolescência. De qualquer modo, para estes manuais, esta tríade de prejuízos se manifesta até os 3 anos de idade das crianças e é caracterizada por déficits em três áreas fundamentais: interações sociais, comunicação e comportamento.

Em se tratando das interações sociais, as crianças autistas apresentam dificuldades severas em participar de interações sociais, seja iniciando ou mantendo interações já estabelecidas com as outras pessoas. Elas apresentam contato ocular empobrecido, não compreendem as expressões faciais das pessoas e expressam os seus afetos de modo peculiar, não percebem os sentimentos dos outros e as suas intenções, não procuram ser consoladas e geralmente procuram as pessoas apenas quando precisam de algo, raramente para compartilhar interesses. Também não buscam contato ou interagem com os seus pares, usualmente preferindo ficar isoladas.

A sua comunicação se encontra prejudicada, tanto nos comportamentos não-verbais, com as crianças apresentando dificuldades em compreender e produzir gestos, quanto nos comportamentos verbais. Sua fala, então, pode não se manifestar, ser atrasada ou ainda ecolálica, sem expressão de sentimentos ou sem que as crianças a utilizem para se comunicar de forma usual. As palavras, quando utilizadas, são apenas usadas em seu sentido literal, sem que a criança consiga utilizá-las com sentido conotativo ou metafórico. Devido a esta dificuldade na comunicação, estas crianças, muitas vezes, apresentam comportamentos não-usuais para se comunicar, como gritar, chorar ou agredir quando querem conseguir ou estão insatisfeitas com algo.

Em relação ao seu comportamento, as crianças autistas apresentam um repertório restrito e repetitivo de interesses. Isto faz com que elas permaneçam em atividades únicas e rotineiras, sentindo-se desconfortáveis e irritadas no momento em que a sua rotina é alterada, quando expressam comportamentos de birra, agressivos ou de auto-agressão. Além disso, elas não apresentam o tipo de brincar convencional. Logo, estas crianças manuseiam brinquedos de forma singular,

presas, não aos seus significados compartilhados, mas apenas às suas estimulações sensoriais, como auditivas, de movimento ou táteis.

Uma outra característica que tem sido considerada também para a identificação destas crianças são as suas alterações sensoriais, como por exemplo, hipersensibilidade a barulhos particulares, fascínio por certas texturas e evitação a outras e aparente ausência ou diminuição do limiar de dor (Anzalone & Williamson, 2000; Baranek, 2002; Baranek, David, Poe, Stone & Watson, 2006).

Assim, segundo o DSM-IV-TR (2002), o transtorno autista é diagnosticado quando a criança falha em dois itens da interação social, um item de comunicação e um item do aspecto comportamental, além de apresentar mais dois itens quaisquer de outros prejuízos avaliados. Contudo, cabe ressaltar que, todas estas características, variam em grau, consistência e intensidade, com os portadores apresentando uma grande diversidade na manifestação dos sintomas do tripé. É devido a esta riqueza sintomatológica, que manuais diagnósticos, como o CARS (1988), além de identificarem o transtorno, procuram avaliar também o grau de severidade do mesmo. O instrumento realiza isto através da avaliação de quatorze áreas possivelmente prejudicadas pelo transtorno, como as de relacionamento interpessoal, resposta emocional, uso de objeto e comunicação não-verbal e verbal, além de incluir uma área onde o próprio avaliador opina sobre a sua impressão geral sobre a criança. Deste modo, o avaliador pode aplicar o instrumento em diferentes contextos, como em entrevistas com os cuidadores ou na sala de aula, pontuando as áreas através de itens que variam de 1 (dentro dos limites da normalidade em relação a outra criança da mesma idade) até 4 pontos (comportamento severamente anormal para a idade), com variações que se utilizam de meio pontos quando o comportamento se situar entre os dois pontos.

Já outros instrumentos, embora não sejam sensíveis ao modo como os sintomas aparecem na criança avaliada, procuram identificar os primeiros sinais do transtorno. Isto faz com que seja possível a identificação precoce de crianças com possível risco autístico, ou seja, antes dos 3 anos de idade. Desta forma, importantes instrumentos de rastreamento e detecção de possíveis portadores do transtorno têm sido desenvolvidos, como o CHAT (1992) e o M-CHAT (2001), que procuram identificar os sinais do transtorno antes que o diagnóstico possa ser efetuado. Tais instrumentos são importantes na identificação precoce do transtorno e consequentemente para ajudar no fomento de intervenções que

podem atuar sobre as dificuldades iniciais destas crianças, assim que detectadas. Mas, por outro lado, eles não são sensíveis na avaliação dos aspectos afetivos constituintes do transtorno autista, fortemente embasados por Kanner (1943) e pela abordagem desenvolvimentista, aspectos estes imprescindíveis para a compreensão do desvio do desenvolvimento das crianças autistas, conforme veremos a seguir.

3.2

As falhas na conexão afetiva e os prejuízos no fluxo das interações na intersubjetividade primária

Segundo a abordagem desenvolvimentista, os prejuízos na área social do autismo é a base para o entendimento das outras características do transtorno. Embora Wing (1988) não compartilhe desta afirmativa, a sua identificação de tipos de autistas evidencia que os prejuízos sociais advindos do transtorno autista é condição imprescindível para o entendimento do quadro. A autora identifica três tipos de autistas. Um deles é considerado o isolado, caracterizado como a criança que evita qualquer forma de contato social. O segundo é considerado como passivo e é caracterizado como a criança que aceita contato social, mas de forma passiva, o que faz com que ela não tenha iniciativa de interagir. E o terceiro é considerado o bizarro, ou seja, caracterizado como aquela criança que consegue iniciar uma interação social, mas esta adquire uma forma singular. Isto equivale a dizer, para a abordagem desenvolvimentista, que, embora as crianças autistas respondam diferentemente ao mundo social, todas apresentam uma inabilidade para se relacionarem com as pessoas e as situações desde o começo da vida.

Hobson (1993a) defende que isto ocorre porque a criança autista apresenta um prejuízo inato na conexão afetiva com os seus cuidadores. Desta forma, bebês, que mais tarde são diagnosticados autistas, não são sensíveis e responsivos aos afetos de seus cuidadores, além de não serem expressivos quanto aos seus próprios afetos. Assim, eles não respondem às ações e comportamentos dos outros e não são afetados pelas expressões afetivas dos mesmos, não conseguindo, então, responder e interagir adequadamente às trocas afetivas indispensáveis para o seu desenvolvimento.

Para embasar a sua teoria, Hobson (2005a) afirma que existem evidências advindas, principalmente, dos relatos dos pais, da análise de vídeos caseiros destas

crianças, filmadas antes de receberem o diagnóstico e das inferências feitas após as observações clínicas de crianças com autismo. Segundo Hobson (2005a), as falhas de conexão afetiva no bebê autista se expressam inicialmente nos prejuízos destas crianças na atenção ao estímulo social, já que elas apresentam falhas em prestar atenção às pessoas e voltam a sua atenção para os objetos, os distúrbios no contato ocular e a ausência de expressão de emoção. Para Hobson (2002), tais comportamentos demonstram que o bebê apresenta dificuldades tanto em expressar o seu afeto, quanto em ser afetado pela expressão emocional do outro, ocasionando prejuízos nas interações afetivas iniciais deste bebê. Já outros autores (Adrien et al, 1993; Dawson & Lewy, 1989; Klinger & Dawson, 1992; Maestro et al, 2005; Osterling & Dawson, 1994; Trevarthen & Daniel, 2005) identificam outras características no desenvolvimento inicial da criança autista, como o isolamento, interação social deficitária, atenção instável, falta de expressões faciais apropriadas e ausência de posturas expressivas, o que para nós evidencia as falhas inatas da conexão afetiva e consequentemente, os prejuízos nas interações diádicas destas crianças.

Em todo caso, compreender o que ocorre no primeiro ano de vida das crianças mais tarde diagnosticadas autistas é imprescindível para entendermos a origem do desvio do desenvolvimento destas crianças. Contudo, como os estudos prospectivos, isto é, aqueles estudos que acompanham por um período de tempo irmãos de crianças autistas, ainda são muito recentes (Merin et al, 2007), para se compreender o que ocorre no primeiro ano de vida destas crianças, é necessário avaliar as evidências das pesquisas vindas das áreas citadas anteriormente, juntamente com uma comparação minuciosa entre o desenvolvimento das crianças típicas e autistas. Isto pode elucidar o que ocorre nos meses iniciais de vida destas últimas.

Um estudo muito importante que evidencia que as falhas na conexão afetiva de crianças autistas acarretam prejuízos severos nas interações diádicas se encontra no trabalho de Trevarthen & Daniel (2005). Os autores analisam vídeos caseiros de gêmeas monozigóticas aos onze meses interagindo com o seu pai, sendo que, após os dois anos de idade, uma delas foi diagnosticada autista. Se considerarmos que no desenvolvimento infantil típico crianças de onze meses já estejam na fase de intersubjetividade secundária, esta criança apresenta falhas severas nas brincadeiras face-a-face com o seu pai ainda nesta idade, dentre outros

prejuízos. O estudo conclui que as interações entre a criança autista e o seu pai são falhas na regulação mútua, *feedback*, harmonia e *timing* adequado na interação. Por parte do pai, ele tenta engajar a criança autista na interação, através, principalmente da busca do contato ocular com ela, vocalizações e expressões corporais. Como ele não obtém resposta de sua filha, ele não recebe o *feedback* adequado que lhe mostra que os seus comportamentos estão sendo eficientes para estabelecer a interação, o que faz com que ele mude o seu estilo de interação, perdendo o *timing* adequado para novamente interagir com ela. Deste modo, ele passa a tentar interagir com a criança através da repetição de seus comportamentos, sem que os mesmos sejam regulados pela resposta afetiva dela. Conseqüentemente, a harmonia da interação não é alcançada e o pai se frustra em tentar interagir com a sua filha. Por outro lado, a criança não consegue responder à iniciativa de interação de seu pai, não fazendo contato ocular com ele ou apresentando muito poucas expressões de prazer, que quando aparecem, estão relacionadas às estimulações sensoriais e físicas do pai sobre ela, como por exemplo, ela sorrir de algum barulho feito pelo pai, mas não ser afetada pela expressão afetiva dele quando ele faz o barulho. Além disso, quando ela esboça um sorriso, o mesmo tem duração curta e não é utilizado para afetar a resposta paterna, mas parece ser uma reação reflexa. A criança não apresenta, portanto, o *timing* adequado para responder às solicitações do seu pai e com isto ela não consegue regular e responder às interações dele. Assim, ela não é sensível e responsiva as expressões afetivas do pai, não expressa os próprios afetos e também não apresenta sinal de antecipação à resposta dele, o que faz com que a interação não seja recíproca e nem harmônica. Fácil perceber, portanto, que as interações diádicas não podem ocorrer adequadamente, o que evidencia que as interações entre autista e cuidadores estão severamente prejudicadas.

A partir desta evidência, voltemos a pensar na construção do desenvolvimento da criança autista sob a luz do desenvolvimento infantil típico. Em primeiro lugar, pensemos nos dois meses iniciais de vida deste bebê e em alguns comportamentos que são identificados devido às falhas na conexão afetiva desta criança. Três deles são os déficits na atenção social, a preferência em prestar atenção a objetos e os prejuízos no contato ocular (Dawson & Lewy, Hobson, 2002; 2005b; Maestro et al, 2001; Maestro et al, 2005; Klinger & Dawson, 1992; Trevarthen & Daniel, 2005). As falhas nestes comportamentos e a preferência

desta criança em prestar atenção a objetos provavelmente impedem que os cuidadores se envolvam em interações sincrônicas com o seu bebê. Isto porque, embora os cuidadores tenham iniciativa em interagir com a sua criança, eles não conseguem que este bebê responda às interações e preste atenção a eles. Isto faz com que os cuidadores deixem de experienciar a sua própria competência em conseguir a atenção de seu bebê para a interação.

Aliado a isto, o pensamento de Stern (1974), que salienta o papel do contato ocular como um dos reguladores da percepção do bebê, além de comportamento fundamental para o estabelecimento das interações afetivas, reforça o argumento anterior, visto que neste caso, as falhas do contato ocular do bebê não regulam a sua percepção e impedem o engajamento deste bebê na interação. Por sua vez, os cuidadores, que em interações diádicas saudáveis, aumentam a duração do olhar de modo a manter a interação, deixam de fazê-lo em razão da ausência de resposta do bebê. O mesmo pode ser dito em se tratando das expressões faciais exageradas e pausadas dos seus cuidadores, enfatizadas também por Stern (1974). O que ocorre é que provavelmente os cuidadores deixam de utilizá-las, na medida que o seu bebê não presta atenção às suas expressões faciais e nem responde a elas.

Conseqüentemente, sem que a diáde se envolva em interações sincrônicas, bebê e cuidadores não conseguem se envolver em interações simétricas. Neste caso, os cuidadores não conseguem identificar quais estímulos sociais utilizados por eles captam a atenção do bebê para as interações. Desta forma, os cuidadores deixam de ter a expectativa de que o seu repertório comportamental dá condições para que o seu bebê interaja com eles. Assim, sem encontrar estímulos e preferências para que o seu bebê passe a interagir, eles ficam confusos e podem deixar de tentar tomar a iniciativa para buscar a interação de seu bebê. Ou então, quando o fazem, tal como o pai analisado por Trevarthen & Daniel (2005), eles não encontram a resposta afetiva adequada de sua criança que mostre que eles estão sendo eficientes na escolha e manutenção dos comportamentos que devem utilizar para iniciar e manter a interação com ela. Neste ponto, o próprio Kanner (1943) sinaliza a ausência de um comportamento que deveria estar presente no desenvolvimento da criança, que é a falta de ajustamento postural do bebê, mais tarde diagnosticado autista, o que faz com que ele não se ajuste ao colo materno. Outro comportamento que sinaliza as falhas nas interações simétricas é

identificado em pesquisas de vídeos caseiros, que é a ausência de busca de contato da criança autista com os seus cuidadores (Maestro et al, 2001).

Além disso, sem estas interações, o bebê não consegue se tornar capaz de regular os seus vários sistemas fisiológicos. Soma-se isto às graves alterações sensoriais destas crianças, já identificados por vários autores, como Anzalone & Williamson (2000); Baranek (2002) e Baranek, David, Poe, Stone & Watson (2006). Isto provavelmente faz com que, além das experiências visuais, as outras experiências sensoriais, como os cuidadores cantarem para o seu bebê, a intensidade do toque do cuidador na pele do bebê, dentre outros, deixem de ser estímulos prazerosos para esta criança. Ou quando prazerosos, o bebê não consegue vivenciar que as suas experiências sensoriais são acompanhadas por expressões afetivas que elas mesmas provocam. Neste ponto, o trabalho de Trevarthen & Daniel (2005) nos dá maiores indícios que facilitam a compreensão. Quando os autores afirmam que a criança autista se interessou pelo som feito pelo seu pai e não pela expressão afetiva que acompanhava a estimulação paterna, eles salientam a questão de que a criança autista não associa à sua experiência sensorial, a resposta afetiva do parceiro de interação. Isto equivale a dizer que a criança se liga apenas à estimulação sensorial em si, em detrimento de como ela se associa às expressões afetivas de quem as faz ou de como as suas próprias expressões afetivas refletem o seu interesse pela estimulação sensorial feita pelo parceiro de interação. Em síntese, a resposta afetiva deste bebê que acompanha as suas experiências sensoriais pode ser negativa quando as suas alterações sensoriais impedem que o bebê aprecie a estimulação que é feita com ele ou então desassociada das expressões afetivas dos membros da diáde. Seguindo o pensamento de Stern (1992), então, é provável que os contornos de vitalidade, bem como as experiências organizadoras da percepção amodal apresentem-se como experiências desprazerosas. Ou então, elas não conseguem se tornar experiências integradoras para este bebê, visto que para tal, elas dependem que o bebê vivencie os seus afetos nas interações e responda às expressões afetivas de seus cuidadores. Logo, isto pode gerar déficits no senso de *self* emergente desta criança.

A partir dos dois meses de vida do bebê, período em que Stern (1992) salienta que os bebês se tornam extremamente sociais, as evidências começam a se tornar mais aparentes. Em primeiro lugar, vários autores salientam que as

crianças autistas apresentam falhas significativas em responder e manter as interações sociais com os parceiros de interação, apresentando, pois, prejuízos severos em suas interações contingentes (García-Perez, Hobson & Lee, 2008; Hobson, 1993a; 2002; 2005b; Klinger & Dawson, 1992; Trevarthen & Daniel, 2005). Deste modo, estas crianças não conseguem vivenciar que as suas ações geram respostas nos outros, assim como não vivenciam que os comportamentos dos outros são utilizados para gerar respostas nelas mesmas.

Embora estes estudos identifiquem estas falhas em crianças já diagnosticadas autistas ou com risco autístico, podemos depreender que estas falhas devem estar presentes nos meses iniciais do desenvolvimento destas crianças, tal como nos aponta Trevarthen & Daniel (2005), o que é extremamente plausível, levando-se em consideração que as interações sincrônicas e simétricas não puderam se desenvolver anteriormente.

Os prejuízos nas interações contingentes ficam evidentes também nas falhas dos comportamentos considerados por Stern (1992) como fundamentais para a busca e a manutenção das interações contingentes entre os membros da diáde. Desta forma, estas crianças apresentam prejuízos severos no sorriso responsável, o que faz com que elas não respondam através de um sorriso ao comportamento afetivo do adulto expresso por um sorriso, uma vocalização ou até mesmo por um gesto e prejuízos significativos em suas vocalizações, o que significa dizer que elas não respondem às vocalizações exageradas e pausadas de sua mãe, o chamado “manhês” (Adrien et al, 1993; Hobson, 1993a, 2002; 2005b; Klinger & Dawson, 1992; Maestro et al, 2001; Maestro et al, 2005; Tomasello, 2003; Trevarthen & Daniel, 2005).

Além disso, outros déficits apontam para os prejuízos severos nas interações contingentes destas crianças, como as falhas na capacidade do bebê olhar para objeto seguro por outros, ausência de comportamentos de mímicas, falhas na orientação ao próprio nome, dentre outros (Maestro et al, 2001; Osterling & Dawson, 1994)

Como consequência, como o bebê mais tarde diagnosticado autista não vivencia a sensação de que as suas ações geram respostas no ambiente, o precursor para que ele possa desenvolver a consequência dos efeitos de seus comportamentos, é muito provável que estas crianças não adquiriram os primórdios do desenvolvimento de sua intencionalidade. E embora isto não tenha sido

devidamente investigado, as falhas no aparecimento da intencionalidade destas crianças é amplamente apresentado por vários autores, como por exemplo, Carpenter, Nagell & Tomasello (1998); Carpenter & Tomasello (2000). Mundy & Stella (2000) e Tomasello (2003).

Continuando o raciocínio, estas crianças, ao não serem capazes de agir e esperar a resposta do outro ou reagir à ação do outro, não se envolvem em interações contingentes. Devido a isto, segundo Klinger & Dawson (1992) e Trevarthen & Daniel (2005), elas se tornam incapazes de desenvolverem as interações de alternância de turno e comportamento antecipatório, deixando de adquirir um papel ativo nas interações. Isto faz com que elas não se envolvam em interações sociais e quando os fazem, não têm o interesse de prolongar e intensificar estas interações.

Com a ausência deste tipo de interação, as crianças autistas não conseguem desenvolver as suas interações recíprocas, deixando de se envolver em interações duradouras e envolventes entre os membros da diáde (Trevarthen & Daniel, 2005). Consequentemente, estas crianças não desenvolvem a autonomia no estabelecimento de uma interação e a mesma deixa de ser flexível, fazendo com que elas utilizem sempre um mesmo padrão de interação e comportamento. Neste aspecto, o trabalho de Kanner (1943) é elucidativo quando o autor afirma que as crianças autistas se relacionam sempre do mesmo modo e não aceitam qualquer mudança nos padrões já estabelecidos por elas.

O que se pode depreender disto tudo, então, é que as interações afetivas e sociais deixam de se basear na motivação que os parceiros têm de afetarem o comportamento um do outro. Com a ausência de comportamentos das crianças autistas que possibilitam o engajamento com os seus cuidadores, como por exemplo, o contato ocular, os adultos não conseguem fazer com que as suas crianças passem a interagir com eles. Deste modo, qualquer mudança no padrão dos comportamentos sociais utilizados por eles para chamar a atenção das crianças, como por exemplo, o uso do “manhês”, se torna ineficaz. Ao mesmo tempo, as crianças não conseguem se conectar afetivamente com os seus cuidadores. Desta forma, elas deixam de responder às expressões afetivas de seus cuidadores, não conseguindo responder às demandas de seus cuidadores e deixando de interagir com eles. Como a permanência da interação depende da resposta afetiva de cada membro da diáde, a regulação mútua dos parceiros deixa

de ocorrer. Conseqüentemente, estes cuidadores deixam de tentar interagir com estas crianças ou então eles não conseguem sentir se é o momento oportuno para tentar interagir de outro modo ou talvez tentar reduzir a intensidade de um estímulo para captar a atenção da criança. Dito de outra forma, os membros da diáde deixam de interagir harmônica e contingente, o que acaba por inviabilizar as interações diádicas e o desenvolvimento de muitos comportamentos do desenvolvimento infantil típico.

Uma das consequências mais prejudiciais para o desenvolvimento da criança autista está nas falhas do desenvolvimento de sua auto-regulação afetiva. Conforme Tronick (1989) afirma, como durante as interações bebês e cuidadores estão afetando e sendo afetados pelas emoções um do outro, com as falhas das crianças autistas em se conectar afetivamente aos seus parceiros de interação e o conseqüente prejuízo nas interações diádicas, os cuidadores não conseguem captar o momento em que o seu bebê precisa evitar a interação e se envolver em comportamentos regulatórios que o auxiliam na transformação de emoções negativas em positivas. Deste modo, os cuidadores podem insistir em estabelecer interações, fazendo com que estas crianças usem os seus comportamentos regulatórios somente para não interagir e para controlar a sua emoção negativa. Mas com a insistência dos cuidadores em estabelecer as interações, elas não conseguem transformar esta emoção negativa em positiva. Neste caso, um novo padrão pode se estabelecer e a criança passa a utilizar estes comportamentos auto-regulatórios constantemente para escapar das interações. Isto pode fazer com que elas aumentem as suas falhas nas interações sociais e passem a apresentar comportamentos não-usuais, como se auto-agredir, ficar fixadas em manusear objetos ou gritar (Prizant, Wetherby & Rydell, 2000; Wetherby, Schuler & Prizant, 1997).

Além disso, as falhas na auto-regulação afetiva do bebê, acrescida das falhas do bebê em desenvolver um senso de controle de suas próprias ações, devido às falhas no aparecimento das interações contingentes e de alternância de turno e comportamento antecipatório, bem como as falhas no senso de um corpo físico integrado e no senso de duração e continuidade do eu, apontam para um prejuízo no desenvolvimento do *self* nuclear deste bebê. Conseqüentemente, isto poderá ocasionar déficits severos em outros níveis do desenvolvimento do *self*, conforme veremos adiante.

O importante neste momento é ressaltar que as interações diádicas não conseguem se desenvolver ou quando aparecem, elas adquirem características bem distintas das encontradas no desenvolvimento infantil típico. Isto gera prejuízos significativos no desenvolvimento posterior de vários comportamentos. Acoplado a isto, cabe ressaltar que o outro grande prejuízo ocasionado por falhas nestas interações para o desenvolvimento da criança autista se relaciona aos prejuízos subseqüentes no aparecimento da intersubjetividade secundária. É isto o que será visto a seguir.

3.3

As falhas na conexão afetiva e os prejuízos no fluxo das interações na intersubjetividade secundária

Diferentemente do que ocorre na fase da intersubjetividade primária, na intersubjetividade secundária, existem evidências mais robustas quanto aos prejuízos das crianças autistas. Estas evidências advêm, além dos estudos de vídeos, observação clínica das crianças autistas e relato dos pais, das pesquisas específicas nas áreas da atenção compartilhada, intencionalidade, o brincar da criança autista, desenvolvimento do *self* subjetivo, dentre outros (Carpenter, Nagell & Tomasello, 1998; Hobson et al, 2006; Hobson, Lee & Hobson, 2008; Hobson & Meyer, 2005; Tomasello, 2003). Além de todas estas pesquisas, alia-se a elas a compreensão do desenvolvimento da criança típica, que evidencia com igual acuidade os prejuízos da criança autista, fazendo com que a intersubjetividade secundária seja melhor compreendida e enfatizada.

Hobson, Patrick, Crandell, García-Perez & Lee (2004) afirmam que no desenvolvimento típico, crianças, ao redor do primeiro ano de vida, têm a propensão de se envolver em interações triádicas quando as suas mães apresentam maior sensibilidade para engajá-las em interações diádicas primeiramente. Seguindo este raciocínio, como as crianças autistas não se envolvem neste tipo de interações, elas apresentam prejuízos severos em suas interações triádicas.

Esta afirmação fica evidente em pesquisas sobre o desenvolvimento do *self* em crianças autistas (Hobson et al, 2006; Hobson & Meyer; 2005; Lee & Hobson, 1998). Conforme já salientado, Stern (1992) demonstra que a partir do momento em que as crianças com desenvolvimento típico apresentam um *self* nuclear, assim como vivenciam que as outras pessoas também são *selves* nucleares, elas podem

vivenciar que diferentes *selves* apresentam focos de atenção distintos, mas compartilhados através de um interesse comum sobre um objeto ou evento. Pensando nas crianças autistas, Hobson et al (2006) afirmam que, com as falhas no desenvolvimento do *self*, elas não desenvolvem a habilidade de diferenciar o seu *self* em relação aos *selves* das outras pessoas, bem como não desenvolvem a capacidade de coordenar os focos de atenção destes *selves* distintos.

Complementando o raciocínio, Hobson & Meyer (2005) afirmam que as crianças autistas não são capazes de vivenciar que elas apresentam um *self* que é distinto dos *selves* de outras pessoas. Sendo assim, elas tanto não compartilham o seu foco de atenção com as outras pessoas quanto não se tornam capazes de vivenciar que ambos têm estados afetivos distintos, mas que também podem ser compartilhados. Isto equivale a dizer que estas crianças não compartilham os estados afetivos com os outros, apresentando prejuízos severos em sua identificação ou sintonia afetiva (Greenspan & Wider, 2000; 2006; Hobson, 1993a; 1993b; 1998; 2002; 2005a; 2005b; 2007; 2008; Klinger & Dawson, 1992).

Conforme Stern (1992) descreve, a partir da sintonia afetiva, as pessoas passam a compartilhar estados afetivos subjetivos, dando condições para o aparecimento do *self* subjetivo do bebê. No caso da criança autista, com as falhas na sintonia afetiva, ela não consegue desenvolver o seu *self* subjetivo. Com isto, ela não compartilha experiências afetivas com as pessoas e a qualidade do afeto que deveria estar sendo compartilhado entre elas, não se envolvendo verdadeiramente em relações intersubjetivas (Hobson & Hobson, 2007).

Um dos mais importantes prejuízos decorrentes das falhas no relacionar-se intersubjetivo são as falhas no aparecimento da atenção compartilhada das crianças autistas, fortemente endossada na maioria dos estudos sobre o transtorno autista e a consequente falha no desenvolvimento da sua intencionalidade (Adrien et al, 1993; Carpenter, Nagell & Tomasello, 1998; Carpenter & Tomasello, 2000; Kasari, Freeman & Paparella, 2006; Hobson, 1993a; 1993b; 1998; 2002; 2005a; 2005b; 2007; 2008; Klinger & Dawson, 1992; Mundy & Stella, 1998; Maestro et al, 2001; Maestro et al, 2005; Osterling & Dawson, 1994; Prizant, Wetherby & Rydell, 2000; Tomasello, 2003; Wetherby, Prizant & Schuler, 2000).

Para Hobson (2005c) a limitação na conexão afetiva das crianças autistas é um impedimento fundamental para o crescimento de sua compreensão do que é ter uma orientação mental subjetiva, visto que em suas relações com os outros,

elas não vivenciam as experiências coordenadas interpessoalmente e as trocas padronizadas de afetos, o que torna estas crianças incapazes de se engajar nos comportamentos de atenção compartilhada. Para o autor, ao ter atenção compartilhada, a criança vivencia muito mais do que a observação de um comportamento apresentado por ela ou pelo parceiro de interação. Ela vivencia que o seu foco de atenção e afeto estão alinhados e são influenciados pelas expressões afetivas da outra pessoa e vice-versa. Segundo Hobson (2005c), no caso da criança autista, com as falhas na conexão afetiva, ela não vivenciam que apresentam focos de atenção e afetos distintos e que as pessoas também os têm e por isto, não são capazes de alinhar a sua orientação mental ao outro e vice-versa. Assim, elas não se envolvem em um relacionamento interpessoal, não conseguem coordenar os seus afetos com as outras pessoas e assim, não desenvolvem adequadamente os comportamentos de atenção compartilhada. Neste caso, para Hobson (2005c), a criança autista vivencia a falta de experiências interpessoais, enquanto os parceiros de interações experimentam esta falta.

Por outro lado, Hobson (2005b) e Hobson et al (2006) nos chamam a atenção também para as dissociações do transtorno. Devido às evidências de que as crianças autistas apresentam prejuízos em sua conexão afetiva com os seus cuidadores, Hobson (2005b) e Hobson et al (2006) defendem que estas crianças apresentam prejuízos nas relações sociais, denominadas como *I-Thou* (Eu-Tu). Contudo, como elas são capazes de desenvolver habilidades relacionadas com o mundo não-social, como por exemplo, serem capaz de apresentar boa memória e percepção visual, elas são capazes de se envolver em relações denominadas *I-It* (Eu-Isso). Considerando este aspecto, os autores afirmam que há linhas dissociáveis no desenvolvimento dos comportamentos destas crianças. O que equivale a dizer que, embora o seu desenvolvimento não esteja ancorado ao relacionamento afetivo com as outras pessoas, a criança autista é capaz de desenvolver alguns comportamentos através de outros processos, que se relacionam apenas com o mundo não-social da criança. Isto faz com que ela apresente alguns comportamentos do desenvolvimento infantil típico, porém os mesmos apresentam peculiaridades em relação aos mesmos comportamentos encontrados em crianças sem transtornos. Por exemplo, Hobson (2005b) afirma que crianças autistas são aptas a perceber e reconhecer as ações das pessoas, porém muito limitadas em perceber e reconhecer os estados afetivos destas

pessoas, que são facilmente identificados por crianças com desenvolvimento típico.

Considerando o argumento anterior, embora a criança autista não seja capaz de compartilhar os estados afetivos com as pessoas, através da atenção compartilhada, elas podem desenvolver alguns comportamentos que identificam os comportamentos não-verbais da atenção compartilhada sem que se envolvam nas relações *I-Thou* (Eu-Tu). Desta forma, autistas são capazes de realizar imitações de objetivos e ações diretas, mas não fazem imitações onde precisam se identificar com os sentimentos de outra pessoa para assumir, então, as suas orientações físicas e psicológicas. Como exemplo, eles podem imitar o comportamento de uma pessoa batendo em um martelo, mas não imitam o modo como o movimento é realizado, ou seja, bruscamente, suavemente e etc (Hobson & Hobson, 2008). Eles também são capazes de apreender as intenções dos outros quando agem com objetivos diretos, mas não apreendem as intenções dos outros, de modo a responder às atitudes afetivas deles. Por fim, são capazes de responder a algumas reações emocionais dos outros, desde que infiram o seu sentido através de uma mesma situação repetida, mas não são afetados pelas expressões de seus afetos (Hobson et al, 2006; Hobson & Hobson, 2007; 2008; Hobson & Lee, 1999).

Devido às dissociações também, alguns autores afirmam que é mais fácil ajudar as crianças autistas a desenvolver os gestos imperativos do que os declarativos, visto que, como elas não apresentam sintonia afetiva, elas não compartilham interesses mútuos com as pessoas (Fiore-Correia, 2005; Klinger & Dawson, 1992; Maestro et al, 2005; Osterling & Dawson, 1994). Da mesma forma, elas podem desenvolver mais facilmente os gestos imperativos, porque, além deles estarem relacionados à realização de objetivos, a criança pode imitar a expressão comportamental exata do adulto para alcançar o propósito que almeja sem que esteja conectada afetivamente com ele. É por isto que Wetherby, Schuler, & Prizant (1997) afirmam que as crianças autistas até apresentam interações intencionais, mas apenas para a regulação do comportamento do outro, através dos gestos imperativos. Em contrapartida, elas não apresentam interações intencionais para buscar interação social através dos gestos declarativos. Tal argumento é defendido por Bates (1979), ao afirmar que os gestos declarativos só podem ser

desenvolvidos quando a criança é capaz de almejar o outro como fim e não apenas como meio para atingir um objetivo.

Continuando o raciocínio, Camaioni & Perucchini (1997) enfatizam que as crianças autistas apresentam muito mais gestos de contatos do que os distais. Gestos de contato são aqueles onde elas levam a pessoa pela mão em busca do objeto ou evento desejado ou colocam a mão do adulto no objeto que não conseguem manipular. Já os gestos distais são aqueles onde elas fazem pedidos sem que façam contato com o parceiro de interação, como apontar, mostrar e dar objetos. Segundo Tomasello & Camaioni (1997) isto se deve porque os gestos distais necessitam que a criança esteja engajada ao outro a ponto de vivenciar as intenções do mesmo ao utilizá-los em determinadas situações e por isto não devem ser gestos mecanicamente realizados pela criança para obter o seu objetivo, como ocorre com os gestos de contato. Embora caiba ressaltar que Wetherby, Schuler, & Prizant (1997) afirmam que os gestos de contato podem ser considerados comportamentos intencionais dos autistas, visto que são utilizados para regular o comportamento do outro, a fim de se atingir um objetivo. Disto decorre que as dissociações estão presentes também no tipo de comunicação utilizada pela criança para alcançar um propósito.

Para melhor compreensão, Gómez (1998; 2005; 2007) e Tomasello (2003) encontram evidências que demonstram que, assim como as crianças autistas, primatas criados em cativeiros são capazes de apresentar formas incipientes de comportamentos de atenção compartilhada, como alguns gestos imperativos. Contudo, eles não são capazes de apresentar gestos declarativos. A explicação repousa também no fato dos primatas, como os autistas, não serem capazes de compartilhar experiências afetivas que os façam compreender como diferentes subjetividades consideram um mesmo objetivo.

Sendo assim, Hobson (2005c) afirma que as formas específicas de limitações na atenção compartilhada podem ser entendidas através das limitações no relacionamento interpessoal, principalmente naquelas interações baseadas na coordenação de afetos entre as pessoas. E isto revela o que acontece na atenção compartilhada se o engajamento intersubjetivo está faltando. É o que encontramos no caso dos primatas e nas crianças com transtorno autista.

Em síntese, os prejuízos nas relações *I-Thou* (Eu-Tu), fazem com que as crianças autistas desenvolvam os seus comportamentos através das relações *I-It*

(Eu-Isso), o que favorece as dissociações no desenvolvimento da criança autista. Assim, como o desenvolvimento depende das relações sociais, que só ocorrem apropriadamente através da conexão afetiva, as crianças autistas não conseguiriam adquirir os níveis mais complexos de uma habilidade. Contudo, elas seriam capazes de adquirir níveis mais simples desta mesma habilidade, desenvolvidos através de outros processos, que não o da conexão afetiva, como por exemplo, o treinamento de uma habilidade (Gena, Couloura & Kymmissis, 2005; Kasari, Freeman & Paparella, 2006; Whalen & Schreibman, 2003).

A partir dos prejuízos nas relações *I-Thou* (Eu-Tu) e o consequente prejuízo na sintonia afetiva, as crianças autistas apresentam prejuízos severos em sua capacidade de referenciação social e por isto elas não tomam o adulto como referência para saber como se comportar diante de uma situação inusitada. É por isto que elas se assustam por eventos cotidianos, como entrar em um metrô ou com o barulho de um ventilador. Da mesma forma, como elas não desenvolvem as interações intencionais, elas não compartilham do aspecto convencional da comunicação, não desenvolvendo os gestos de saudação e despedidas e acenos de cabeça. Exceto, devido novamente às dissociações, quando eles aprendem a fazer os gestos por condicionamento, sem fazê-los espontaneamente ou sem que os mesmos sejam realizados no momento em que a criança sorri ou faz contato ocular com as pessoas, o que demonstra a falta de engajamento intersubjetivo com as mesmas (Hobson & Lee, 1998).

É possível afirmar, portanto, que, com os prejuízos na atenção compartilhada e nestes comportamentos, as crianças autistas apresentam prejuízos severos na fase do *understanding that* (compreender que), não sendo capazes de compreender que os outros atendem e têm intenções, mesmo que nesta fase elas ainda não identifiquem quais sejam elas (Tomasello, 2003). Conseqüentemente, estas crianças apresentam déficits também significativos no *understanding what* (compreender o que). É por isto que autores como Baron-Cohen (2000), Frith (1997) e Happé (1994) defendem que estas crianças não apresentam uma Teoria da Mente e por isto não são capazes de atribuir intenções, desejos e sentimentos aos outros.

Citando novamente Hobson (2002), podemos afirmar que com as falhas no compartilhar de interações afetivas e sociais, as crianças autistas não compartilham os diversos significados dos eventos do mundo estipulados pelas

pessoas através do engajamento intersubjetivo entre elas. E ao não serem capazes disto, elas não compreendem que não apenas os significados e os afetos são compartilhados, como também as próprias perspectivas e as dos outros o são. Devido a isto, Hobson et al (2006) encontram dissociações também na compreensão de estados mentais dos autistas. Segundo os autores, eles podem apreender alguns estados mentais das pessoas, não porque se identificam com elas, mas porque eles recordam os *settings*, onde os sentimentos das pessoas foram expressos e os aplicam apenas nestas circunstâncias.

Assim, com as limitações no engajamento intersubjetivo com as pessoas, as crianças autistas não conseguem desenvolver, consequentemente, outros comportamentos, tais como o jogo simbólico, a fala, compreensão social e autoconsciência.

Em se tratando do jogo simbólico, como as crianças não compreendem que as pessoas têm orientações psicológicas distintas em relação a um mundo compartilhado, elas não conseguem compartilhar dos inúmeros significados que as pessoas podem atribuir aos objetos. Logo, elas não conseguem separar o estímulo visual de seu significado original, não desenvolvendo, pois, um brincar adequado. Vejamos como.

Segundo Trevarthen, Aitken, Papoudi & Robarts (1998), as crianças autistas apresentam fascinação pela presença dos objetos, não devido ao significado cultural ou simbólico, mas sim por causa de suas características sensoriais imediatas. O mesmo dado é encontrado em Wainwright & Fein (1996), que identificam as brincadeiras sensório-motoras como as mais típicas encontradas na criança autista.

Libby, Powell, Messer & Jordan (1998), observam que as crianças autistas tendem a produzir comportamentos estereotipados e rígidos e não apresentam jogo de “faz de conta”. Já Williams, Reddy & Costall (2001) afirmam que as crianças autistas passam menos tempo engajadas em jogo funcional do que as crianças normais ou com síndrome de Down. Contudo, estes autores observam que algumas crianças autistas são capazes de se envolver em alguns jogos de “faz-de-conta” ou representação, que envolvam representações diretas da realidade, como, por exemplo, colocar um copo de brinquedo na boca. Contudo, em todas as pesquisas, as crianças autistas não se envolvem em jogos simbólicos. Inclusive, para instrumentos de detecção e rastreamento do transtorno autista, como o CHAT

(1992), a ausência de jogo simbólico é considerado um marcador fundamental para um possível diagnóstico posterior do transtorno.

Já segundo Hobson, Lee & Hobson (2008), as crianças autistas apresentam alguns tipos de jogos simbólicos, mas eles apresentam algumas peculiaridades. Para os autores, estas crianças são capazes de atribuir diferentes significados a algum objeto, porém elas são extremamente limitadas em fazê-lo espontaneamente. Além disso, elas utilizam estes significados de modo ritualizado, sem fazer variações no uso e nos significados dos objetos, demonstrando falta de criatividade e de envolvimento no brincar mais flexível.

Uma outra característica apresentada pelos autores, é que as crianças autistas podem se tornar aptas a participar de jogos simbólicos, porém sem conexão afetiva, elas apresentam dificuldades para produzir este tipo de brincar. Por fim, sem as relações *I-Thou* (Eu-Tu), as crianças autistas não se envolvem em jogos compartilhados, apresentando apenas um tipo de brincar, relacionado às suas relações *I-IT* (Eu-Isso).

As mesmas dissociações podem ser encontradas também no desenvolvimento da fala. Assim, sem o compartilhamento mútuo de trocas afetivas, o autista não consegue desenvolver o uso funcional da fala, procurando, então, se comunicar através de comportamentos não-usuais, como berras e choro (Prizant, Wetherby, & Rydell, 2000; Wetherby, Schuler, & Prizant, 1997). Logo, há falhas no uso das palavras, os significados das palavras se limitam ao contexto único em que são utilizadas, há a presença de uma fala ecológica imediata ou tardia, além do entendimento dos significados literais das palavras, visto que o autista não se ajusta à orientação mental do outro para entender o que está subjacente. Em relação a isto, García-Perez, Hobson & Lee (2008) identificam a falha do autista em alternar perspectivas com as pessoas. Devido a isto, a criança autista não é capaz de inverter o seu papel com o parceiro de interação, assumir a intenção dele e passar a utilizar a mesma palavra que o parceiro usou na situação compartilhada. É por isto que os autistas apresentam prejuízos severos no uso dos pronomes pessoais, embora, devido às dissociações, eles possam utilizá-los em situações restritas (Lee & Hobson, 1994).

Acompanhando o raciocínio, com as falhas no relacionar-se intersubjetivo, as crianças autistas não conseguem compartilhar as convenções de todo o seu contexto social, não adquirindo compreensão social e regras sociais. Isto as faz

não entender, por exemplo, as regras compartilhadas em sua família, na escola e não aceitar ser contrariadas, reagindo através de comportamentos inadequados de birra, manha, choro e auto-agressão (Wetherby, Schuler & Prizant, 1997). Assim como não são capazes também de desenvolver a sua autoconsciência (Hobson et al, 2006). Por conseguinte, elas apresentam falhas severas em desenvolver suas emoções sociais e assim se apropriar da avaliação do outro para a auto-avaliar-se. Deste modo, com as dissociações, as crianças autistas podem apresentar alguns tipos de emoções sociais, não porque compreendam a avaliação do outro e a assimile para auto-avaliar-se, mas porque se auto-avaliam em relação à execução eficaz de determinada tarefa. É por isto, que crianças autistas não se envergonham de andar nus pelas ruas, mas se envergonham quando não conseguem realizar uma tarefa com presteza. Da mesma forma, elas se sentem culpadas quando não cumprem uma atividade e se sentem orgulhosos porque conseguiram cumprir com eficácia uma determinada meta.

Desta maneira, é possível compreender que as falhas na conexão afetiva das crianças autistas ocasionam prejuízos severos no estabelecimento de interações diádicas, posteriormente nas triádicas e nos comportamentos do desenvolvimento típico, que quando se desenvolvem o fazem por outros processos e apresentam características distintas. Tudo isto faz com que o desenvolvimento da criança autista sofra um desvio. Devido a ele, intervenções precoces de base desenvolvimentista são criadas, de modo a atuar na criação de estratégias que possam diminuir este desvio. Quais são elas e como elas atuam é o que será visto em seguida.