

LITERACIA FAMILIAR: UMA ANÁLISE DAS PRÁTICAS FAMILIARES APOIADAS NA LINGUAGEM PARA O DESENVOLVIMENTO DA TEORIA DA MENTE DAS PESSOAS COM AUTISMO

PAULA DE ALMEIDA RINALDI AMARANTE¹; LETÍCIA RINALDI SOUZA²

¹Possui graduação em Normal Superior pelo Instituto Superior de Educação (RJ) (2006) e mestrado em Psicologia pela Universidade Católica de Petrópolis (2021). Atualmente é coordenadora - Casa do Autista de Três Rios, professor convidado para pós-graduação da Rede Ensin.E, psicopedagoga - CAPE Secretaria de Educação e pesquisadora da Universidade Católica de Petrópolis. E-mail: rinaldiamarante@gmail.com.

²Mestre em Linguística Hispânica na Universidade de Novo México, Novo México, Estados Unidos. Graduada em Letras-Licenciatura, com ênfase em Linguística, pela Universidade Federal de Juiz de Fora. E-mail: rinaldisleticia@gmail.com.

RESUMO

A Teoria da Mente, habilidade da Cognição Social, se refere a capacidade de reconhecer, nomear, interferir e prever os estados mentais das pessoas em trocas sociais. Essa mesma aptidão pode ser o cerne das dificuldades sociais das pessoas com autismo, mesmo aquelas com bom funcionamento cognitivo. A literatura traz inúmeras contribuições sobre a importância da interação entre familiares e a contação de histórias como uma relevante prática educacional para o desenvolvimento da linguagem e Teoria da Mente (ToM). A partir dessa relação e com o aporte teórico das pesquisas sobre linguagem, interação, autismo e ToM, pretendeu-se investigar como esses temas têm sido tratados na literatura considerando as dificuldades sociais do Transtorno do Espectro Autista (TEA), da infância até a adolescência. Além disso, também se discute como as famílias podem contribuir para o desenvolvimento da ToM, visando o avanço das habilidades sociais a partir das relações intrafamiliares como forma de complementar práticas clínicas dos terapeutas envolvidos neste trabalho. Este artigo, portanto, se propõe a sintetizar e elencar as principais estratégias de práticas familiares apoiadas na linguagem, embasadas cientificamente, que podem ser realizadas em conjunto pelos pais e seus filhos com TEA.

Palavras-chave: Literacia familiar; Teoria da Mente; Autismo; Atenção Compartilhada.

FAMILY LITERACY: AN ANALYSIS OF FAMILY PRACTICES BASED ON LANGUAGE FOR THE DEVELOPMENT OF THE THEORY OF MIND OF PEOPLE WITH AUTISM

ABSTRACT

Theory of Mind, Social Cognition skill, refers to the ability to recognize, name, interfere and predict the mental states of people in social exchanges. This same aptitude may be at the heart of the social difficulties of people with autism, even those with good cognitive functioning. The literature brings numerous contributions on the importance of interaction between family members and storytelling as a relevant educational practice for the development of language and Theory of Mind. Based on this relationship and with the theoretical support of research on language, interaction, autism and theory of mind, it was intended to investigate how research covers the investigated themes considering the social difficulties of ASD, from childhood to adolescence and how families can contribute to the development of this competence, contributing to the advancement of social skills based on relationships between family members, complementing the clinical practices of the therapists involved in this work. This article, therefore, focuses on synthesizing and listing the main scientifically based strategies of family practices based on language, which can be carried out by parents and their children with ASD.

Keywords: Family literacy; Theory of Mind; Autism; Shared Attention.

1 INTRODUÇÃO

Numerosos estudos atribuem à linguagem uma significativa importância para o desenvolvimento social e cognitivo. Para Panciera, S. D. P., de Lima Buso, M. S., de Almeida Sargiani, R., da Silva Domingues, S. F., Valerio, A., & Maluf, M. R. (2019), é através da linguagem e da interação social com seus pares que a criança adquire a competência de nomear e reconhecer os estados mentais das outras pessoas, iniciando o processo de desenvolvimento da Teoria da Mente (ToM). Indivíduos diagnosticados com TEA (Transtorno do Espectro Autista) apresentam dificuldades nas habilidades referentes à comunicação social, incluindo a atribuição de estados mentais a outras pessoas e a interpretação da função pragmática da linguagem.

A função pragmática da linguagem se refere ao sentido que expressões linguísticas assumem quando inseridas em contexto (Fiorin, 2008). Dessa forma, a comunicação social não se dá somente pela decodificação de sons em relação ao seu significado atribuído, mas também pela inferência de sentido intencionados pelo interlocutor e pelo contexto através de pistas extralinguísticas (como gestos, tom de voz, ambiente de comunicação etc.). Mota (2021) argumenta que pessoas com autismo apresentam rebaixamento na habilidade de perceber as pistas sociais na comunicação não verbal (como gestos e expressões faciais), usadas para manifestar sentimentos e emoções. Assim, pessoas com TEA necessitam aplicar estratégias não convencionais para reconhecer as expressões dos interlocutores durante a interação social. A ToM, além de explicar parte desses prejuízos sociais, sugere que o crescimento da oferta de estímulo, paulatinamente, pode possibilitar pessoas com autismo a aprender a identificar emoções como felicidade, raiva, tristeza e medo.

Andrade, Camargos Junior, Ohno & Teodoro (2015) destacam que a ToM se organiza em duas etapas distintas: a decodificação e a dedução. A decodificação é a habilidade de interpretar os estados mentais dos interlocutores durante o contexto de interação (compreensão de gestos, expressões faciais e tom de voz, por exemplo). Já a dedução diz respeito à predição de comportamento das outras pessoas no contexto de interação. Para tal, a habilidade de dedução se alimenta das informações captadas na decodificação e das experiências e conhecimento prévio do indivíduo. Os autores reforçam que, apesar das pessoas com TEA apresentarem rebaixamento nas duas etapas da teoria da mente, é relevante que essas habilidades sejam estudadas separadamente.

Nesse sentido, Andrade, Camargos Junior, Ohno & Teodoro (2015) conduziram uma investigação com 90 pais divididos em três grupos: pais e mães de crianças com autismo, de crianças com síndrome de Down e de crianças com desenvolvimento típico. Nos resultados não

foram observadas grandes diferenças entre os três grupos na habilidade de decodificação. Porém, ao avaliar as mães separadamente, foi vista uma significativa diferença entre os grupos de pais, tendo especificamente as mães de pessoas com autismo um desempenho consideravelmente inferior aos pais dos outros grupos investigados na habilidade de dedução. Estes resultados sugerem que as mães apresentam elevada contribuição na transmissão do fenótipo da ToM.

Portanto, o rebaixamento da ToM interfere na qualidade da vida social das pessoas com TEA e de seus familiares (Berenguer, Miranda, Colomer, Baixauli & Roselló, 2018). Em outras palavras, as crianças com TEA, mesmo as de alto funcionamento cognitivo, têm dificuldades para compreender e explicar sobre pensamentos, crenças e sentimentos de outras pessoas. Nesse sentido, a literatura da área mostra que o desenvolvimento linguístico estimula o desenvolvimento das habilidades de decodificação e dedução da ToM através da utilização dos recursos semântico e pragmático da linguagem. O recurso semântico promove a capacidade de representação e abstração do mundo e da própria linguagem, enquanto o recurso pragmático se responsabiliza pela interpretação do contexto interacional através da leitura de estímulos não verbais (gestos, expressões faciais etc.).

Apesar das relações entre linguagem, ToM e socialização serem bastante difundidas, estudos empíricos ainda se fazem necessários para esclarecer como os pais e responsáveis pelas pessoas com TEA podem contribuir para o desenvolvimento desta habilidade da cognição social e quais estratégias clínicas, educacionais e familiares podem auxiliar no desenvolvimento da competência social das pessoas com TEA. O presente artigo é uma releitura de pesquisas e uma revisão da literatura atual que se objetiva em buscar como as práticas apoiadas na linguagem e literacia familiar podem ser relevantes para o desenvolvimento da Teoria da Mente e da competência pragmática em pessoas com autismo de diferentes classes sociais.

A primeira seção do presente artigo visa elucidar conceitos sobre linguagem, como aquisição, processamento e funções da linguagem, além de apontar estudos que demonstram o impacto das diferenças socioeconômicas no estímulo de vocabulário da criança. A segunda seção é focada na Atenção Compartilhada (AC) e na estratégia de leitura compartilhada como ferramenta para aumentar o estímulo linguístico recebido pelas crianças em fase de desenvolvimento cognitivo. Além disso, trazemos apontamentos sobre a brincadeira e a imaginação da criança e sua importância no amadurecimento das habilidades cognitivas. A terceira seção enfatiza a interação entre a família e os filhos com TEA, detalhando as diversas fases do desenvolvimento cognitivo da pessoa autista a fim de condensar os estudos mais

recentes na área. Finalizamos este trabalho com a descrição metodológica da pesquisa e as conclusões finais.

2 LINGUAGEM: AQUISIÇÃO, PROCESSAMENTO, VOCABULÁRIO E DIFERENÇAS SOCIOECONÔMICAS

Para Corrêa (2014), a língua humana e sua funcionalidade são resultados da atividade do aparelho (fisiológico, cognitivo) que, estando preservado, explica a naturalidade com que uma língua é aprendida e compreendida de forma não instrucional. A aquisição da linguagem se inicia ainda na vida intrauterina quando o bebê percebe as características no ritmo da fala da mãe (prosódia). Após o nascimento, este processo se acelera com a inserção no mundo linguístico, com o desenvolvimento de habilidades que possibilitam a abstração e representação de conceitos, ideias, pensamentos e sentimentos. Mais especificamente, o processamento linguístico se refere à habilidade de representar mentalmente uma informação recebida oralmente ou através da escrita. Nesse contexto, o recurso da representação semântica é responsável por ativar e integrar o conhecimento prévio do interlocutor e o discurso (a mensagem em si).

Além disso, o desenvolvimento linguístico também proporciona a ampliação de conhecimento da competência pragmática da linguagem. Esta habilidade sustenta a compreensão da mensagem em atos conversacionais cujo significado literal não é transparente para o entendimento do sentido do que foi dito. Por fim, o desenvolvimento da linguagem também interfere positivamente no amadurecimento das habilidades da cognição social (como, por exemplo, a habilidade de reconhecer os estados mentais, desejos, emoções e crenças das outras pessoas e diferenciar esses sentimentos de seu próprio estado mental, emoções, desejos e crenças). Segundo Panciera, de Lima Buso, de Almeida Sargiani, da Silva Domingues, Valerio, & Maluf (2019), a competência pragmática e a cognição social estão significativamente relacionadas com a competência linguística, uma vez que é através dos diálogos e da interação social que construímos sentido e compreendemos a diversidade de saberes e crenças entre nossos grupos sociais.

Os autores Berenguer, Miranda, Colomer, Baixauli, & Roselló (2018) compararam as habilidades da Teoria da Mente (ToM), funcionamento executivo (FE) e competência pragmática (CP) em crianças com autismo de alto funcionamento (AFF) e crianças com desenvolvimento típico (DT), identificaram um evidente baixo rendimento nas habilidades implícitas e explícitas da ToM, nos principais índices das funções executivas e na competência pragmática. No geral, o estudo apontou significativos prejuízos nas competências ToM e CP

mesmo em crianças com autismo de alto funcionamento (AFF), destacando que as habilidades implícitas da ToM e da CP atuam como mediadores das dificuldades nas práticas sociais das pessoas com autismo.

Panciera, de Lima Buso, de Almeida Sargiani, da Silva Domingues, Valerio & Maluf (2019) também apontam os déficits principalmente na dimensão pragmática da linguagem em pessoas autistas, ressaltando as dificuldades que esses indivíduos têm em interpretar os estados mentais dos outros interlocutores no momento da interação e diferenciar o ponto de vista das outras pessoas de seu próprio. Além disso, pessoas com autismo apresentam dificuldades na autoavaliação das suas emoções e de reconhecê-las nos outros. Essa inabilidade foi nomeada por Baron-Cohen (1985) de “cegueira da mente” (*mindblindness*), indicando que ausência dessa habilidade compromete o desenvolvimento e manutenção das relações sociais, pela dificuldade de compreender a si próprio e ao outro também. Portanto, através de experiências e interações sociais, a criança com TEA pode desenvolver a função pragmática da linguagem e, consequentemente, a teoria da mente.

Em consonância com as contribuições sobre a linguagem, Mota (2021) explica que a integração entre os componentes linguísticos e a informação semântica, os traços prosódicos e as pistas visuais e não verbais (gestos, expressões faciais e comportamento) contribui para a compreensão de emoções e pensamentos mais complexos. Consequentemente, apesar da importância do desenvolvimento linguístico para a teoria da mente, a autora argumenta a favor da complementação pelas pistas visuais captadas nas interações sociais como forma de integrar a informação e possibilitar a interpretação completa da mensagem e das intenções comunicativas.

Já no âmbito social, Sargiani & Maluf (2018) afirmam que as desigualdades socioeconômicas interferem na quantidade de palavras aprendidas pelas crianças de classes sociais distintas, trazendo significativas diferenças na formação e consolidação de vocabulário. Até os 3 anos de idade as crianças com melhores condições econômicas são apresentadas a um vocabulário de 30 milhões de palavras a mais que as crianças mais pobres (Hart & Risley, 2003). Os filhos de profissionais liberais com formação superior ouvem em média 2153 palavras por hora, enquanto os filhos de trabalhadores de nível médio são expostos a cerca de 1251 palavras por hora. Por outro lado, crianças de famílias com poucos recursos financeiros têm acesso a um número de palavras por hora consideravelmente menor (em média a 616 palavras por hora), o que pode interferir negativamente no desenvolvimento e manutenção de vocabulário já mesmo na primeira infância.

É importante destacar que as práticas sociais e familiares que promovem o desenvolvimento linguístico também são responsáveis por viabilizar o desenvolvimento cognitivo. Em outras palavras, o exercício da interação social é imprescindível para o desenvolvimento a Teoria da Mente (ToM). Abreu, Rodrigues, Perna, Mendes, Mecca, Dias & Fonseca (2020), em um estudo sobre tarefas mais complexas da ToM em alunos de escolas públicas e privadas, encontraram que crianças menos favorecidas de escola pública apresentam um desempenho significativamente inferior comparadas às crianças de escola privada nas tarefas de ToM. Tais resultados corroboram com a percepção de que as diferenças socioeconômicas influenciam na aquisição e no processamento linguístico.

Por fim, é necessário enfatizar as consequências que a pandemia por COVID-19 deixou. Nesse cenário, é relevante recordar o uso de máscaras em crianças pequenas, estudantes da educação infantil. Alunos dos 2 aos 6 anos de idade, em pleno desenvolvimento cognitivo, não puderam receber os estímulos linguísticos de forma integral, uma vez que os estímulos visuais foram comprometidos pelas máscaras. Assim, é possível que o estímulo incompleto durante as interações sociais da criança na escola tenha afetado o desenvolvimento da ToM. Segundo Peringer, Uebel, Fonseca (07 de dezembro de 2021), em um artigo publicado no Jornal Estadão, o uso de máscaras afeta o desenvolvimento infantil, por limitar a captação das informações nas expressões faciais em seus interlocutores, interferindo não somente nos aspectos linguísticos, mas também nas habilidades sociais e socioemocionais acrescentando uma dificuldade de compreender os sentimentos das outras pessoas, afetando a linguagem verbal e não verbal. As autoras enfatizam que é na primeira infância, fase importante para o desenvolvimento infantil, quando as crianças desenvolvem as habilidades sociocomunicativas, assim como as funções executivas, flexibilidade cognitiva, planejamento e linguagem.

Como discutido nos parágrafos acima, as diferenças socioeconômicas e os resquícios da pandemia por COVID-19 são fatores sociais que podem afetar o desenvolvimento da ToM e da linguagem em crianças autistas e neurotípicas. A falta de estímulo linguístico para a aquisição ideal de vocabulário pode acarretar dificuldades de desenvolvimento e processamento cognitivo e afetar a comunicação e interação social. Para as crianças com TEA, a prática cognitiva é especialmente importante, visto que um dos domínios mais característicos da criança autista é a dificuldade de socialização. Portanto, na próxima seção, incluímos sugestões de práticas de linguagem e desenvolvimento da ToM a serem realizadas em conjunto pela criança e o contexto familiar.

3 ATENÇÃO COMPARTILHADA E A LEITURA COMPARTILHADA: PRÁTICAS DE LINGUAGEM DOS FAMILIARES PARA DESENVOLVIMENTO DOS FILHOS COM AUTISMO

Santos (2022) destaca que o direcionamento do olhar é um comportamento social que influencia na aprendizagem e na atenção compartilhada (AC), uma vez que possui extrema relevância na comunicação social. Em outras palavras, o olhar enquanto prática social auxilia na compreensão de informações sobre as emoções, pensamentos e relações das pessoas no momento da interação. De acordo com o autor, desde os dois meses de idade, os bebês gostam de olhar nos olhos de seus pais, mesmo com o aparelho visual ainda em desenvolvimento. Com o tempo, o indivíduo começa a utilizar-se do ato de olhar para inferir informações extralinguísticas durante a interação. Ao acompanhar o olhar do parceiro no contexto de fala, somos capazes de coletar informações que nos auxiliam na predição de ações futuras e na compreensão global do contexto de fala. Esta habilidade configura em uma certa vantagem para aquele que consegue perceber a intencionalidade no olhar da outra pessoa, oportunizando, assim, uma velocidade na resposta do interlocutor.

Para Zanon, Bosa & Backes (2015), comportamentos sociais como trocar olhares, apontar, olhar, mostrar e dar objetos são o cerne da atenção compartilhada (AC). A atenção compartilhada pode ser compreendida em dois aspectos diferentes: a iniciativa de atenção compartilhada (IAC) e a resposta de atenção compartilhada (RAC). Na IAC, a criança convida outro indivíduo para compartilhar a atenção em relação a um objeto de interesse, ou seja, a criança cria uma triangulação na interação social (através da direcionalidade do olhar ou de movimentos como o apontar, o contexto de interação passa a ser a criança, a face do outro, e o objeto/evento). Já a RAC se refere aos comportamentos de resposta da criança em relação ao seu interlocutor, no qual a criança é convidada a prestar atenção a um ponto de interesse em comum.

Gerbassi (2021) reforça a existência de vários estudos que indicam a falha na atenção compartilhada como uma das características mais evidentes do TEA. Dessa forma, a AC é investigada em diversos protocolos de rastreio como o M-chat (Modified Checklist for Autism in Toddlers) e Denver (Development Screening Test-II - 39 DENVER II) (Zaqueu et al., 2015), e a escala ADOS (Autism Diagnostic Observation Schedule) (Naber et al., 2007). Mais especificamente, Romeira (2019) cita um estudo realizado com crianças e seus pais, formando 18 díades (adulto-criança), que investigou o comportamento do adulto interagindo com crianças autistas entre 2 e 12 anos de idade. Os resultados confirmam que o nível e o tipo de interação

entre adulto-criança interferem na capacidade de desenvolvimento linguístico da criança com TEA, indicando que a relação com o outro é muito relevante para o desenvolvimento infantil.

Além disso, Silveira & Rodrigues (2015) argumentam que o brincar de fazer de conta é resultado da habilidade da criança de representar mentalmente objetos e eventos. Essa capacidade, que se inicia por volta dos 2 anos de idade, é constituída por dois níveis: 1. Representação primária do mundo (a forma de ver o mundo exatamente como é e encenando da forma que o percebe) e 2. Representação secundária (habilidade de fazer metarrepresentações, ou representações de representações, substituindo um objeto por outro). Nessa etapa, a brincadeira do faz de conta seria uma demonstração primária das capacidades metarrepresentacionais.

As autoras completam que neste mesmo período (entre dois e três anos de idade), as crianças iniciam uma importante construção para o desenvolvimento da cognição, relacionando a percepção da linguagem às ações das pessoas e diferenciando o mundo externo das suas representações. As conversações, contações de histórias e brincadeiras de faz de conta promovem a associação de palavras às ações e comportamentos. As palavras em um conto infantil representam os termos mentais e estimulam a capacidade de nomear, reconhecer e prever estados mentais (sentimentos e emoções) e comportamentos de outras pessoas. Embora crianças até três anos de idade ainda apresentem dificuldades em diferenciar representações e ações de outras pessoas, a prática de atividades interativas se mostra uma grande aliada no desenvolvimento da compreensão de representações. Dessa forma, a linguagem se torna um componente importante para o desenvolvimento da Teoria da Mente. Já a partir dos 4 anos, elas já são capazes de perceber falsas crenças como uma representação possível daquilo que é real.

As práticas de atividades interativas com apoio da linguagem se apresentam de diversas formas, como: a contação de histórias, as conversas informais, brincadeiras e jogos com músicas. Essas experiências contribuem no desenvolvimento da oralidade e no processo de alfabetização. Para Mattos Battistello (2020), essas práticas são nomeadas como literacia e cooperam com o conhecimento lexical, com a compreensão da sintaxe, com as variações linguísticas anafóricas (resgata uma informação já apresentada no texto) e catafórica (expressão que se refere ao que ainda será usado no texto) e com as inferências (habilidade de concluir e deduzir informações que são apresentadas no texto de forma explícita ou implícita). A literacia familiar se constrói unindo o desenvolvimento das referidas habilidades ao desenvolvimento da oralidade, nas atividades orais e de leitura e escrita, e com a participação dos familiares. Dessa forma, a contação de histórias em voz alta realizada pelos responsáveis é a base desta

modalidade de literacia e promove também a interação e estimula o desenvolvimento natural da criança através de uma abordagem lúdica.

Em 2019, o Governo Federal estimulou essa prática através do programa Conta pra Mim, que tinha como objetivo: a) a interação verbal: aumentar a quantidade e a qualidade dos diálogos com as crianças; b) a leitura dialogada: interagir com a criança durante a leitura em voz alta; c) a narração de histórias: interagir com a criança durante a narração de histórias; d) contatos com a escrita: familiarizar as crianças com a escrita; e) atividades diversas: jogar, brincar, cantar, tocar instrumentos musicais, interpretar, dançar; f) a motivação: aumentar a motivação das crianças em relação à leitura e à escrita (Brasil, 2019).

Segundo Borges & Azoni (2021), a leitura compartilhada estimula o desenvolvimento do vocabulário e da relação figura-palavra em crianças a partir de 3 anos que são expostas a contação de histórias com livros ilustrados. Além disso, a leitura compartilhada, através da interação, da leitura dialogada e da motivação da família, é uma importante ferramenta de incentivo da literacia familiar para o contato com a leitura e outras práticas apoiadas na linguagem (como jogos, músicas e danças).

4 INTERAÇÃO ENTRE FAMILIARES E O AUTISMO AO LONGO DA VIDA

É consenso na literatura da área a relevância da interação entre familiares para a evolução nos quadros de dificuldades sociais típicos das pessoas com TEA. Contudo, é importante considerar que o processo de busca de estratégias que despertem o interesse dos filhos para os primeiros ensaios de atenção compartilhada, interação, brincadeiras e contação de histórias pode ser muito difícil e até exaustivo para as famílias. Por isso, essa seção se objetiva em elencar e sintetizar as principais características do indivíduo com TEA de acordo com os estudos mais recentes sobre o assunto, a fim de facilitar o planejamento das intervenções familiares.

A partir dos 6 anos de idade, Abreu, Rodrigues, Perna, Mendes, Mecca, Dias & Fonseca (2020) defendem a existência de uma progressão no desenvolvimento da ToM, evoluindo para compreensão de estados mentais de segunda ordem. Assim, a criança é capaz de fazer inferências e abstrações, deduzindo o que um personagem pensa sobre outro personagem, por exemplo. Além disso, a criança também consegue perceber deslizes ou "gafes" em conversas informais e estados mentais mais sofisticados, sabendo agir sobre o pensamento do outro.

As autoras Silva & Rodrigues (2020) complementam que aos 7 anos as habilidades da ToM e linguagem também estão mais refinadas. Dessa forma, os escolares são capazes de compreender a pragmática da linguagem na expressão de ironias e metáforas. O

desenvolvimento da habilidade da ToM permite que o sujeito compreenda seu próprio funcionamento mental, desenvolvendo a capacidade de se autoavaliar e de se compreender. Em outras palavras, a criança de 7 anos já consegue relacionar seus pensamentos e desejos a uma determinada situação e/ou comportamento. É importante ressaltar que existe uma significativa diferença nessas habilidades entre os grupos de 6-7 anos comparadas com crianças de 9 anos de idade (Abreu, Rodrigues, Perna, Mendes, Mecca, Dias & Fonseca, 2020).

Já na fase da pré-adolescência e adolescência, Serbai (2022) faz uma relação entre etimologia da palavra “adolescência” e o estado emocional do indivíduo nessa fase da vida. A autora explica que a palavra se refere a dois significados diferentes: crescer (em latim, *ad* significa "para" e *olescer* significa "crescer") e adoecer (em latim, *adolescere* significa "adoecer", "enfermar"). Ela se utiliza dessa explicação etimológica para fazer alusão às dificuldades que muitos adolescentes experienciam nessa fase da vida.

Para a pessoa autista, esse sentimento é ainda potencializado por suas inabilidades sociais. O jovem com autismo pode ter o seu processo maturacional negado e interrompido pelas rotinas de isolamento, pela infantilização e pela pouca interação social, comprometendo o desenvolvimento da sua identidade. Em outras palavras, adolescentes com TEA vivenciam mais dificuldades em tarefas sociais e de linguagem, devido a sua dificuldade de iniciar uma conversa, de se socializar e de manter relacionamentos, levando-os ainda mais para o afastamento social. Dessa forma, a falta dessas experiências sociais interfere de forma negativa no desenvolvimento psicossocial da pessoa com TEA. Em contrapartida, Serbai, Priotto & Palma (2021) demonstram que pessoas com autismo que são estimuladas desde a infância apresentam mais chances de serem autossuficientes. Os autores complementam que a maioria dos autistas apresentam progressos durante a sua vida, mas que, mesmo assim, as dificuldades de interação serão perceptíveis para aqueles que convivem com esses adolescentes.

Como foi descrito nos parágrafos anteriores, adolescentes com TEA nível 1 de suporte, conscientes das suas dificuldades sociais, tendem ao afastamento das práticas sociais entre familiares, amigos, na escola e em outros lugares. A autopercepção do seu baixo desempenho nas conversas em grupo e nas trocas de turnos de diálogos geram sofrimento, insegurança, levando-os ao isolamento social, dificultando o progresso das habilidades sociais citadas neste artigo. A prática de experiências conversacionais e interação social, portanto, exercem papel fundamental para que pessoas com TEA possam desenvolver a ToM e apresentem progresso nos níveis de convivência social

5 MÉTODO

Este artigo é uma revisão integrativa da literatura em bases científicas da área da saúde e educação por meio de levantamento da publicação de pesquisas qualitativa sobre o Transtorno do Espectro Autista e a literacia familiar, especificamente tratando das habilidades sociocomunicativas, Teoria da Mente, atenção compartilhada e linguagem pragmática na infância até a adolescência. A revisão da literatura científica, englobando contribuições de diferentes áreas de conhecimento, permite maior abarcamento de explanação sobre os assuntos abordados na pesquisa.

Desta forma, é possível realizar a análise de dados de pesquisas sobre determinado tema de forma sistemática e ordenada contribuindo para o desenvolvimento de conhecimento na área estudada (Roman & Friedlander, 1998). A revisão da literatura foi organizada a fim de responder o objetivo da pesquisa: buscar como as práticas apoiadas na linguagem e literacia familiar podem ser relevantes para o desenvolvimento da Teoria da Mente e competência pragmática em pessoas com autismo considerando as diferenças sociais.

Com o propósito de responder a esse questionamento, fizemos o processo de pesquisa, coleta e seleção dos artigos. Todos os estudos aqui mencionados foram coletados de bases de dados virtuais e pesquisas científicas de acordo com tema e objetivo de investigação. Para a produção do presente artigo, todas as pesquisas foram organizadas de forma lógica e coerente para o desenvolvimento do argumento principal e para resposta da pergunta de pesquisa.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo é um breve estudo sobre como a literacia familiar e outras práticas de linguagem realizadas entre familiares colaboram para o desenvolvimento de habilidades sociocognitivas, como a Teoria da Mente, e como essa competência se desenvolve ao longo da vida nas crianças neurotípicas e diagnosticadas com TEA. Foi possível notar que a inabilidade social acompanha toda a história de vida das pessoas com TEA, mesmo aqueles com bom funcionamento cognitivo. Apesar de ser muito difundida a ideia de que as práticas de leitura influenciam no desenvolvimento da atenção compartilhada e teoria mente, a maioria das publicações deste tema de pesquisa estão voltadas para o acompanhamento educacional e terapêutico na infância das pessoas com autismo, sendo difícil a busca por referenciais que contemplem o tema das estratégias familiares para o treinamento de habilidades sociais em adolescentes com autismo.

É válido ressaltar que as dificuldades sociais podem levar o adolescente com TEA à depressão e que, apesar desta afirmação estar consolidada nas pesquisas científicas, há pouca

divulgação de como os pais desses jovens podem contribuir para prevenção e acompanhamento desta enfermidade psíquica e como podem colaborar para a inserção de seus filhos em grupos sociais e mercado de trabalho. Portanto, pretendeu-se criar um repertório de fácil acesso para pais e estudiosos da área provido de estratégias de desenvolvimento cognitivo, embasadas cientificamente, que visa auxiliar a prática da literacia familiar em crianças e adolescentes autistas, a partir das contribuições da Teoria da Mente.

REFERÊNCIAS

ABREU, E. S.; RODRIGUES, P. R.; PERNA, J. M.; MENDES, A. N.; MECCA, T. P.; DIAS, N. M.; FONSECA, R. P. Tarefa complexa de teoria da mente: Validade baseada nas relações com variáveis externas. **Psicologia: Teoria e Prática**, v.22, n.2, p.105–123, 2020. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/pdf/ptp/v22n2/pt_v22n2a04.pdf

ANDRADE, A. A.; CAMARGOS JUNIOR, W.; OHNO, P. M.; TEODORO, M. L. M. Teoria da mente em pais de pessoas com autismo: uma análise comparativa. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v.28, p.789-795, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/prc/a/w3YJms7zkkHCCbRf3bhstHF/?lang=pt>

BARON-COHEN, S.; LESLIE, A. M.; FRITH, U. Does the autistic child have a “theory of mind”? **Cognition**, v.21, n.1, p.37-46, 1985. Disponível em: https://docs.autismresearchcentre.com/papers/1985_BC_etal_ASChildTheoryOfMind.pdf

BERENGUER, C.; MIRANDA, A.; COLOMER, C.; BAIXAULI, I.; ROSELLÓ, B. Contribution of theory of mind, executive functioning, and pragmatics to socialization behaviors of children with high-functioning autism. **Journal of Autism and Developmental Disorders**, v. 48, n.2, 430-441, 2018. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/29027643/>

BORGES, M. T.; AZONI, C. A. S. A literacia familiar no desenvolvimento de habilidades linguísticas e metalinguísticas de pré-escolares. **Revista CEFAC**, v. 23, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rcefac/a/kJwkPSf38Q5NDNxBwqMR/?lang=pt&format=pdf>

CORRÊA, L. M. S. Processamento linguístico e aquisição da linguagem: uma abordagem integrada. In: BUCHWEITZ, A.; MOTA, M. B. (Org.). **Linguagem e Cognição: processamento, aquisição e cérebro**. Porto Alegre: Edipucrs, 2014. p107-142 Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4562647/mod_resource/content/3/Taxonomia%20de%20linguagem%20em%20surdez%20%28visemas%2C%20quiremas%20e%20b%C3%ADpedes%20implumes%29.pdf

ENDRES, R. G. **Fenótipo ampliado do autismo, habilidades comunicativo-pragmáticas e coerência central em familiares de crianças e adolescentes com e sem TEA**. 2017. Dissertação – Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/218045/001122592.pdf?sequence=1#:~:text=APRESENTA%C3%87%C3%83O->

[.O%20fen%C3%B3tipo%20ampliado%20do%20autismo%20\(FAA\)%20tem%20sido%20definido%20como, grau%20de%20pessoas%20com%20TEA](#)

FIORIN, J. L. **Em busca do sentido: estudos discursivos**. São Paulo: Contexto, 2008.

GERBASSI, T. N. **Atenção compartilhada nas relações triádicas**: um estudo a partir da mãe e seus filhos. Dissertação – Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília, 2021. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/41466>

MABRY, J. H. (1995). Review of Hart and Risley's Meaningful Differences in the Everyday Experience of Young American Children. **The Behavior Analyst**. v.20. n.1. p.25-30, 1997. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2733543/pdf/behavan00017-0027.pdf>

HART, B.; RISLEY, T. R. The Early Catastrophe. **Education**. v.27, n.1, p.110–118, 2003. Disponível em: <https://www.maine.gov/doe/sites/maine.gov/doe/files/inline-files/hart%2B%26%2Brisley%2B2003%5B1%5D.pdf>

MEYER, L. K. D. C. (2018). **A compreensão de leitura e a Teoria da Mente em crianças com autismo**. Dissertação – Departamento de Educação, Universidade do Vale do Sapucaí, Pouso Alegre, 2018. Disponível em: <http://www.univas.edu.br/me/docs/dissertacoes2/113.pdf>

MATTOS BATTISTELLO, V. C. (2020) Perspectivas sobre o processo de leitura para crianças autistas: do letramento emergente à literacia familiar. **Anais do XVI Encontro de Formação de Professores de Língua Estrangeira**, v.6, n.1, A202052-A202052, 2020. Disponível em: <https://www.anais.ueg.br/index.php/enfople/article/view/14193>

MOTA, A. C. W. (2021). **Mediação**: um programa de intervenção psicológica precoce no desenvolvimento de crianças com transtorno do espectro do autismo. 2021. Dissertação – Departamento de Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/234610>

PANCIERA, S. D. P.; DE LIMA BUSO, M. S.; DE ALMEIDA SARGIANE, R.; DA SILVA DOMINGUES S. F.; VALERIO, A.; MALUF, M. R. Cognição social e pragmática da linguagem: estudo com crianças autistas. **Psico**, v.50, n.4, e30603-e30603, 2019. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistapsico/article/view/30603>

PERINGER, M.; UEBEL, M. P.; FONSECA, R. P. **Infância Mascarada**. São Paulo: Estadão, 2021. Disponível em: <https://www.estadao.com.br/politica/blog-do-fausto-macedo/infancia-mascarada/>. Acesso em: 6 de agosto de 2023.

SAAD, A. P. R.; DE OLIVEIRA BASTOS, P. R. H.; DE SOUZA, G. A. C. Adolescentes com Transtorno do Espectro Autista: singularidades do desenvolvimento psicossocial. **Revista Educação Especial**, v.33, p.1-24, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/41858/html>

ROMAN, Arlete Regina; FRIEDLANDER, Maria Romana. Revisão integrativa de pesquisa aplicada à enfermagem. **Cogitare Enfermagem**, v.3, n.2, p.109-112, 1998.

SANTOS, J. A. M. D. (2022). **Direcionamento do olhar em faces emocionais e sua influência na atenção compartilhada, uma revisão sistemática**. 2022. Dissertação – Departamento de Psicologia, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2022. Disponível em:

<https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/36473/3/DirecionamentoOlharFaces.pdf>

SARGIANI, R. D. A.; MALUF, M. R. Linguagem, cognição e educação infantil: contribuições da psicologia cognitiva e das neurociências. **Psicologia Escolar e Educacional**, v.22, p.477-484, 2018. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/pee/a/RC9yqjQXGG9qVGzJScqYnvN/?lang=pt>

SERBAI, F. **Adolescência e puberdade na perspectiva de adolescentes com autismo, professores (as) e responsáveis**. 2022. Dissertação – Centro de Educação Letras e Saúde, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Foz do Iguaçu, 2022. Disponível em: <https://tede.unioeste.br/handle/tede/6211>

SILVA, R. L. M.; RODRIGUES, M. C. Teoria da mente em crianças escolares: revisão sistemática da literatura. **Bol. - Acad. Paul. Psicol.**, v.40, n.99, p.261-270, 2020.

SILVEIRA, F. F.; RODRIGUES, M. C. Interfaces entre teoria da mente, linguagem e faz de conta. **Revista Psicologia em Pesquisa**, v.9, n.1, 2015. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psipesq/v9n1/v9n1a10.pdf>

ROMEIRA, G. M. **Transtorno do espectro autista: estilo interativo do avaliador durante a hora lúdica diagnóstica**. 2019. Dissertação – Departamento de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019. <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/204118>

SERBAI, F.; PRIOTTO, E.; PALMA, M. T. Autismo na adolescência uma revisão integrativa da literatura. **Educação em Revista**, v.37, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/SzvnLLvfB4Xf6wr8zh5rY7k/?format=pdf&lang=pt>

Zanon, R. B., Bosa, C. A., & Backes, B. (2015). Diferenças conceituais entre resposta e iniciativa de atenção compartilhada. **Psicologia: teoria e prática**, 17(2), 78-90. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1516-36872015000200006&lng=en&nrm=iso&tlng=pt