Revista Neuropsicología Latinoamericana
ISSN 2075-9479 Vol. 17 No. 3. 2025, 36-53

Sentidos e significados na comunicação social do transtorno do espectro autista

Sentidos y significados en la comunicación social del trastorno del espectro autista
Sens et significations dans la communication sociale du trouble du spectre de l'autisme
Senses and meanings in social communication at autism spectrum disorder

Caio Pereira Gottschalk Morais[1]

1. *Instituto Luria de Neuropsicologia e Promoção de Saúde, Brasil*

Resumo

Este artigo analisa os processos comunicativos de pessoas diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) à luz da psicologia histórico-cultural e da teoria da atividade. A partir de uma abordagem teórico-analítica fundamentada em revisão conceitual e construção interpretativa baseada em autores como Vigotsky, Luria e Lebedinski, propõe-se que, no TEA, a individualização da consciência pode permanecer parcial, conservando traços sincréticos que impactam a linguagem e a comunicação. Essa configuração explicaria aspectos como a fala reduzida, predicativa e centrada nos sentidos subjetivos, dificultando a transmissão de significados compartilháveis. Argumenta-se que essas especificidades comunicativas se assemelham à linguagem egocêntrica. Com base nessa análise, são propostas estratégias clínicas para estimular a passagem dos sentidos aos significados na atividade comunicativa, como a exploração da hierarquia de motivos e o uso do Mapa de Sentidos e Significados. Defende-se que o psicólogo deve atuar promovendo tanto a reconstrução comunicativa quanto o desenvolvimento da autoconsciência. A abordagem visa contribuir para a compreensão dos modos singulares de construção subjetiva e expressão comunicativa no TEA, oferecendo subsídios teóricos e técnicos para a intervenção clínica fundamentada na psicologia histórico-cultural e teoria da atividade.
Palavras-chave: transtorno do espectro autista, comunicação social, psicologia do desenvolvimento, situação social do desenvolvimento, sentido e significado.

Resumen

Este artículo analiza los procesos comunicativos de personas diagnosticadas con Trastorno del Espectro Autista (TEA) desde la perspectiva de la psicología histórico-cultural y la teoría de la actividad. A partir de un enfoque teórico-analítico basado en revisión conceptual y construcción interpretativa fundamentada en autores como Vigotsky, Luria y Lebedinski, se propone que, en el TEA, la individualización de la conciencia puede mantenerse parcial, conservando rasgos sincréticos que afectan el lenguaje y la comunicación. Esta configuración explicaría aspectos como habla reducida, predicativa y centrada en sentidos, lo que dificulta la transmisión de significados compartibles. Se argumenta que estas especificidades se asemejan al lenguaje egocéntrico. Con base en este análisis, se proponen estrategias clínicas para estimular el pasaje de los sentidos a los significados en la comunicación, como la exploración de la jerarquía de motivos y el uso del Mapa de Sentidos y Significados. Se defiende que el psicólogo debe actuar promoviendo tanto la reconstrucción comunicativa como el desarrollo de la autoconciencia. Este enfoque contribuye a comprender las formas singulares de construcción subjetiva y expresión comunicativa en el TEA, ofreciendo aportes para la intervención clínica.
Palabras clave: trastorno del espectro autista, comunicación social, psicología del desarrollo, situación social del desarrollo, sentido y significado.

Artigo recebido: 21/02/2025; Artigo aceito: 19/08/2025.
Correspondências relacionadas a esse artigo devem ser enviadas a Caio Pereira Gottschalk Morais, Instituto Luria de Neuropsicologia e Promoção de Saúde – Rua Dr. José Peroba, nº 325, Ed. Elite Comercial, salas 1206 e 1207, Stiep/Costa Azul, Salvador-Ba, Brasil, CEP 41.770-235.
E-mail: morais_caio@yahoo.com.br
DOI:10.5579/rnl.2025.0922

Résumé

Cet article analyse les processus communicatifs de personnes diagnostiquées avec un trouble du spectre de l'autisme (TSA) à la lumière de la psychologie historico-culturelle et de la théorie de l'activité. À partir d'une approche théorico-analytique fondée sur une révision conceptuelle et une construction interprétative inspirée d'auteurs tels que Vygotski, Luria et Lebedinski, il est proposé que, dans le TSA, l'individualisation de la conscience puisse demeurer partielle, en conservant des traits syncrétiques qui affectent le langage et la communication. Cette configuration expliquerait des aspects tels que le discours réduit, prédicatif et centré sur les sens subjectifs, rendant difficile la transmission de significations partageables. Il est avancé que ces spécificités communicatives s'apparentent au langage égocentrique. Sur la base de cette analyse, des stratégies cliniques sont proposées pour stimuler le passage des sens aux significations dans l'activité communicative, comme l'exploration de la hiérarchie des motifs et l'utilisation de la Carte des Sens et Significations. Il est défendu que le psychologue doit intervenir en promouvant à la fois la reconstruction communicative et le développement de l'autoconscience. Cette approche vise à contribuer à la compréhension des modes singuliers de construction subjective et d'expression communicative dans le TSA, en offrant des apports théoriques et techniques pour l'intervention clinique fondée sur la psychologie historico-culturelle et la théorie de l'activité.
Mots-clés : trouble du spectre de l'autisme, communication sociale, psychologie du développement, situation sociale du développement, sens et signification.

Abstract

This article analyzes the communicative processes of individuals diagnosed with Autism Spectrum Disorder (ASD) through the lens of historical-cultural psychology and activity theory. Using a theoretical-analytical approach based on conceptual review and interpretative construction grounded in authors such as Vygotsky, Luria, and Lebedinsky, it is proposed that, in ASD, the individualization of consciousness may remain partial, preserving syncretic traits that affect language and communication. This configuration may explain aspects such as reduced, predicative speech centered on subjective senses, which hinders the transmission of shareable meanings. It is argued that these communicative specificities resemble egocentric speech. Based on this analysis, clinical strategies are proposed to stimulate the transition from senses to meanings in communicative activity, such as exploring the hierarchy of motives and using the Map of Senses and Meanings. It is defended that the psychologist should act by promoting both communicative reconstruction and the development of self-awareness. This approach aims to contribute to the understanding of the singular modes of subjective construction and communicative expression in ASD, offering theoretical and technical contributions to clinical intervention grounded in historical-cultural psychology and activity theory.
Keywords: autism spectrum disorder, social communication, developmental psychology, social situation of development, sense and meaning.

1. INTRODUÇÃO

O Transtorno do Espectro Autista (TEA), classificado no CID-11 como 6A02, é uma condição do neurodesenvolvimento caracterizada por déficits persistentes na comunicação e interação social, além de padrões restritos e repetitivos de comportamento (Organização Mundial da Saúde, 2018). Esses sintomas se manifestam desde a infância, embora possam tornar-se mais evidentes com o aumento das demandas sociais. A classificação adota uma abordagem dimensional, permitindo a inclusão de especificadores e níveis de suporte (leve, moderado ou alto). Segundo a American Psychiatric Association (2022), o TEA é considerado multifatorial, com forte influência genética. As alterações comunicativas envolvem dificuldades tanto na linguagem verbal quanto não verbal, afetando a reciprocidade social em diferentes idades e níveis de desenvolvimento (Faria & Borba, 2024).

Entre as dificuldades frequentemente descritas estão prejuízos no desenvolvimento da atenção conjunta, na alternância do foco atencional entre pessoas e objetos, na partilha e interpretação de afetos e no uso coordenado de gestos, vocalizações e contato físico. A linguagem, por sua vez, depende da capacidade de compreender os estados mentais do outro, ou seja, de um funcionamento preservado da Teoria da Mente. Indivíduos com TEA podem apresentar neologismos com significados idiossincráticos, ecolalia, mutismo, dificuldades na compreensão de metáforas, bem como alterações semânticas, pragmáticas e/ou sintáticas. A estrutura gramatical tende a ser mais rígida e reduzida. Observa-se ainda uma correlação entre o desempenho comunicativo e o grau de gravidade dos sintomas, sendo as dificuldades semânticas mais severas nos casos de baixo funcionamento e menos acentuadas entre indivíduos com melhor desempenho cognitivo (Reis, Pereira & Almeida, 2016; Félix, Santos & Benitez-Burraco, 2024).

Além dos aspectos comportamentais e linguísticos, o TEA também apresenta alterações neurobiológicas relevantes. Ainda não se identificaram marcadores biológicos específicos para o TEA, mas há evidências de alterações na conectividade cerebral, principalmente em redes ligadas à comunicação social e à cognição. Observa-se diminuição da conectividade entre o córtex pré-frontal medial e o cíngulo posterior, redução da substância cinzenta na região esquerda do cerebelo e comprometimento da substância branca em áreas do giro frontal, lóbulo parietal e área motora suplementar direita. Também são relatadas alterações no córtex pré-frontal, na amígdala e no hipocampo, sugerindo desenvolvimento neural atípico. Além disso, mutações em genes relacionados à sinaptogênese e à transmissão sináptica podem provocar disfunções ligadas aos déficits comportamentais. As redes neurais que envolvem a amígdala, o sistema meso-cortico-límbico da dopamina, o sistema da oxitocina e, sobretudo, os circuitos de recompensa estão entre os mecanismos mais promissores para explicar as alterações sociais no autismo.

Diante dessas perspectivas neurobiológicas, é importante considerar também abordagens que integrem aspectos psicológicos e históricos do desenvolvimento. Nesse sentido, Lebedinski (2009), seguindo uma metodologia vigotskyana, analisa o TEA como decorrente de um desenvolvimento emocional anormal. Propõe um modelo hierárquico dos transtornos, com defeitos primários ligados ao substrato morfofisiológico, e alterações secundárias e terciárias – algumas como consequência direta, outras formadas indiretamente ou como respostas da personalidade ao transtorno. Segundo ele, essas crianças vivem em estado

permanente de ansiedade e medo devido a um funcionamento sensorial atípico. Os distúrbios sensoriais, segundo o autor, teriam efeito inibidor generalizado no desenvolvimento mental, distorcendo a percepção de sinais-chave que normalmente desencadeiam comportamentos adaptativos. O comportamento de apego, por exemplo, seria comprometido por se formar sob estresse relacionado à sensorialidade atípica, impedindo a função protetiva da relação mãe-bebê e resultando em uma fixação simbiótica. A fala se assemelharia à dos afásicos, como efeito de um estresse patológico que desorganiza a base tônica do ato motor da fala.

Essa concepção se articula com os fundamentos teóricos propostos por L. S. Vigotsky, segundo os quais o desenvolvimento psicológico não resulta de uma socialização externa, mas da individualização construída com base na sociabilidade. Ao nascer, a criança se separa fisicamente da mãe, mas permanece biologicamente dependente. Sua existência ocupa uma posição intermediária entre o desenvolvimento uterino e a infância pós-natal. A situação social do primeiro ano é descrita pelo termo "proto-nós", que designa a comunidade psíquica entre bebê e mãe, ponto de partida da consciência. A consciência "proto-nós" se caracteriza pela ausência de distinção entre o próprio corpo e o ambiente. A consciência do eu individual emerge gradualmente, sendo fortemente influenciada pela linguagem, que nomeia e articula os elementos do mundo e de si mesmo. Nesse período, os conceitos são encadeamentos sincréticos de objetos que a criança representa de forma mista e subjetiva. Há uma carência de nexos objetivos e abundância de nexos subjetivos entre os conceitos, confundindo impressão e pensamento (Vigotsky, 1996).

Tais nexos subjetivos são, na teoria vigotskyana, descritos como "sentido". Ele possui zonas mais ou menos estáveis, sendo que as mais constantes e precisas formam o "significado" (Vigotsky, 2001). O significado se constrói ao longo da história social e permanece como potencial de compreensão partilhada, refletindo a realidade com maior ou menor profundidade (Luria, 1984).

No processo de comunicação, a fala é motivada por um impulso que passa pelo "primeiro registro semântico", o qual define o conteúdo da enunciação. Nesse momento, organiza-se o esquema da alocução, o tema, o "sentido subjetivo geral". A seguir, ocorre a conversão desse sentido subjetivo em significações verbais compreensíveis para o outro. O projeto da alocução é composto pelo "tema" e pelo "rema", que emergem de um esquema de sentido que garante unidade à fala. Esse esquema, de caráter reduzido, é convertido num enlaçamento de palavras por meio da linguagem interna (Luria, 1984). Esta é um processo verbal oculto, caracterizado pela relação direta entre o som e o significado da palavra (Luria, 1980). Distingue-se da linguagem externa por ser abreviada, amorfa e predicativa, composta por palavras isoladas e suas potenciais conexões, incluindo todas as suas valências (Luria, 1980; Luria, 1984; Vigotsky, 2001). A linguagem interior, de natureza reguladora e estrutura reduzida, pode ser investigada por sua conversão em linguagem externa, como na fala egocêntrica, que tem funções semelhantes: orientar a ação, refletir e superar dificuldades. Surge ao longo da aquisição da linguagem e antecede o pleno desenvolvimento da linguagem interior (Vigotsky, 2001). A integração desses conceitos permite compreender, de maneira mais ampla, como se estrutura e funciona a comunicação social no transtorno do espectro autista (TEA), a partir de um modelo específico de desenvolvimento psicológico.

2. METODOLOGIA

Este estudo se caracteriza como uma revisão integrativa de literatura de natureza teórica e abordagem qualitativa, com delineamento descritivo-analítico, fundamentado nos pressupostos da psicologia histórico-cultural e da teoria da atividade (Vigotsky, 2001; Leontiev, 1978). O objetivo foi identificar, sistematizar e articular conceitualmente os principais fundamentos teóricos que sustentam a compreensão da comunicação social no transtorno do espectro autista (TEA), com foco nas categorias de sentido, significado, linguagem interior, situação social do desenvolvimento e desenvolvimento psicológico.

A coleta de dados foi realizada entre novembro de 2024 e fevereiro de 2025, por meio de buscas nas bases SciELO, PePSIC, BVS, Google Scholar e repositórios universitários (como o da Universidade de São Paulo). Foram utilizados os seguintes descritores, combinados em português, espanhol e inglês: "sentido", "significado", "comunicação social", "linguagem interior", "formação de conceitos", "situação social do desenvolvimento", "transtorno do espectro autista", "psicologia histórico-cultural" e "teoria da atividade".

Foram incluídas publicações nos idiomas português, espanhol e inglês. Os critérios de inclusão foram: (1) apresentar relação direta com os conceitos teóricos centrais da psicologia histórico-cultural aplicados ao desenvolvimento ou funcionamento da linguagem e da comunicação social no TEA; (2) obras clássicas de referência (como Vigotsky, Luria, Leontiev, Lebedinski e Bozhovich); e (3) artigos teóricos ou empíricos que discutam processos psicológicos no autismo sob perspectiva cultural e/ou desenvolvimental.

O processo analítico consistiu em leitura exploratória, seleção por pertinência temática e análise conceitual dialética das categorias teóricas centrais. Os dados teóricos foram organizados por núcleos temáticos e integrados a partir de articulações internas entre os conceitos de situação social do desenvolvimento, consciência sincrética, sentido, significado e linguagem interior, entre outros. Ao final, foi construída uma proposta de modelo teórico interpretativo para o desenvolvimento da comunicação social no TEA.

3. RESULTADOS

3.1 Comunicação social no autismo

A neurodiversidade se refere à variedade de funcionamentos neurocognitivos existentes na população humana, compreendida como uma expressão natural da diversidade biológica (Goldberg, 2023). Nesse contexto, surgem os termos neurotípico e neurodivergente como categorias descritivas que procuram nomear tais variações. O termo "neurotípico" designa aqueles cuja organização cerebral e desempenho cognitivo se situam na média

estatística da população, facilitando sua adaptação aos contextos sociais vigentes. Já o termo "neurodivergente" é atribuído a indivíduos cujas características cognitivas e neurofuncionais se desviam dessa média, como nos casos de autismo, TDAH e dislexia (Goldberg, 2023).

Sob a perspectiva da psicologia histórico-cultural, a neurodivergência é compreendida como o resultado de uma interação complexa entre fatores inatos, aprendizagens individuais e heranças sociais e históricas, mediadas por instrumentos culturais e signos. Esse processo é ainda atravessado por mecanismos compensatórios, que possibilitam o desenvolvimento rumo à autonomia e à independência social. Contudo, quando algum desses elementos — sejam os fatores biológicos, culturais ou os próprios processos compensatórios — se mostra insuficiente ou falha em sua função, a capacidade de inserção e independência social pode ser comprometida em diferentes graus. É nesse contexto que se configura a neurodivergência, entendida não como um déficit isolado, mas como uma trajetória singular de desenvolvimento dentro de condições históricas e culturais específicas.

Dentre as formas de neurodivergência reconhecidas, destaca-se o Transtorno do Espectro Autista (TEA). O TEA é definido por déficits persistentes na comunicação e na interação social, acompanhados por padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades. Tais dificuldades manifestam-se em múltiplos contextos e incluem prejuízos na reciprocidade socioemocional — como falhas na conversação de vai-e-vem, compartilhamento limitado de interesses, emoções ou afetos — e dificuldades em iniciar ou responder a interações sociais. Além disso, observam-se déficits nos comportamentos comunicativos não verbais utilizados para interação, incluindo integração inadequada entre comunicação verbal e não verbal, anormalidades no contato visual e na linguagem corporal, dificuldades na compreensão e uso de gestos e, em casos mais severos, ausência total de expressões faciais e comunicação não verbal (American Psychiatric Association, 2022).

Além disso, o TEA envolve dificuldades no desenvolvimento, manutenção e compreensão de relacionamentos, como incapacidade de ajustar comportamentos a diferentes contextos sociais, ausência de interesse por brincadeiras compartilhadas ou dificuldade em fazer amigos. Os padrões restritos e repetitivos de comportamento incluem movimentos motores estereotipados, aderência inflexível a rotinas, interesses fixos e hiper ou hiporreatividade a estímulos sensoriais. Os sintomas devem estar presentes desde o início do desenvolvimento e causar prejuízo significativo (American Psychiatric Association, 2022). O DSM-5-TR descreve três níveis de gravidade e suporte que são descritos na Tabela 1 abaixo (American Psychiatric Association, 2022).

Em complemento às descrições clínicas, para colaborar com os estudos sobre as possíveis causas específicas do TEA, Faria e Borba (2024) realizaram uma pesquisa com as palavras-chave "autismo" e "causas" associadas ou separadamente e, entre 2015 e 2024, recolheram documentos em meio digital disponibilizados no site da Universidade de São Paulo (USP), no site academia.edu e no SCIELO. Segundo elas, a causa específica do autismo ainda não foi definida, mas existe uma boa probabilidade de que esse transtorno seja produzido por uma combinação de fatores sendo que, atualmente, os genéticos são vistos como tendo grande importância. Também citam fatores teratogênicos, como a baixa ativação do sistema dopamínico com o uso de valproato durante a gestação podendo causar anomalias morfológicas e neurológicas. Eventos peripartos, como a presença de mecônio no líquido amniótico, também têm sido considerados. Causas ambientais como a exposição a pesticidas e outros produtos químicos e fatores emocionais aparentemente podem aumentar a chance do aparecimento de autismo nos filhos.

Tabela 1.
Níveis de Suporte no Transtorno do Espectro Autista segundo o DSM-5-TR

Nível de Suporte	Área Social/ Comunicativa	Comportamentos Restritos e Repetitivos	Descrição Geral
Nível 1	Dificuldades perceptíveis em iniciar interações sociais e exemplos claros de respostas atípicas ou fracassadas às aberturas sociais de outros. Pode parecer ter interesse reduzido por interações sociais.	Comportamentos ritualísticos e resistências à mudança interferem significativamente com uma ou mais áreas da vida. Dificuldade em mudar de foco ou atividade.	O indivíduo pode funcionar de forma relativamente independente com apoio mínimo.
Nível 2	Déficits marcantes nas habilidades de comunicação social verbal e não verbal. Interações sociais limitadas e respostas reduzidas ou anormais a interações sociais.	Comportamentos repetitivos aparecem com frequência suficiente para serem óbvios para o observador casual. Dificuldade acentuada em lidar com mudanças.	O apoio é claramente necessário para que o indivíduo se engaje adequadamente em interações sociais e atividades diárias.
Nível 3	Déficits severos na comunicação social verbal e não verbal causam severas limitações no funcionamento. Mínimo interesse por interações sociais.	Comportamentos repetitivos interferem significativamente com todas as áreas da vida. Respostas extremamente rígidas a mudanças.	O indivíduo necessita de suporte contínuo e intenso para funcionamento básico e adaptação ao ambiente.

Fonte. Adaptado do DSM-5-TR (American Psychiatric Association, 2022).

Apesar da ausência de uma definição etiológica unívoca, os sintomas principais estão bastante descritos. Normalmente se apresentam entre o primeiro e o segundo ano de vida, mas podem ser detectados indicativos antes dos doze meses de idade, sendo que, quanto mais grave é a sintomatologia, mais cedo o transtorno é identificado. Alguns

sintomas relatados pelos pais de crianças que recebem esse diagnóstico são: manifestações comportamentais atípicas, comportamentos repetitivos e estereotipados, repertório restrito de interesses e atividades, e deterioração em habilidades sociais ou linguísticas (Faria e Borba, 2014).

Entre os sintomas precoces mais relevantes, destacam-se as alterações na comunicação social no TEA, que incluem comportamentos verbais e não verbais utilizados na interação social recíproca. São consideradas universais independentemente da idade e do nível de desenvolvimento. As etapas pré-linguísticas da aquisição da linguagem promovidas na interação social são competências necessárias para a comunicação social, e crianças com diagnóstico de TEA apresentam alterações de linguagem e de comunicação, especialmente da não-verbal. A literatura relata problemas no desenvolvimento da atenção conjunta, da coordenação e alternância da atenção entre pessoas e objetos, da partilha e interpretação de afetos ou estados emocionais, do uso de gestos e vocalizações junto com o contato físico (Reis, Pereira & Almeida, 2016; Félix, Santos & Benitez-Burraco, 2024).

A utilização da linguagem requer a apreciação de estados mentais do outro, ou seja, exige o adequado funcionamento da Teoria da Mente. A Teoria da Mente consiste na capacidade de se atribuir estados mentais a si e aos outros, compreendendo que o outro tem sentimentos ou crenças diferentes. Uma falha no seu desenvolvimento leva a dificuldades na compreensão de pistas sociais e na interpretação dos sentimentos das pessoas (Reis, Pereira & Almeida, 2016; Félix, Santos & Benitez Burraco, 2024).

Essas alterações podem ser observadas já no primeiro ano de vida, quando, segundo Reis, Pereira & Almeida (2016), esses pequenos são menos responsivos ao chamado do seu nome e à voz da mãe. Há um atraso no desenvolvimento tanto da linguagem expressiva quanto na receptiva na comparação com a população neurotípica. Na comparação com crianças sem diagnóstico de TEA, mas com atrasos desenvolvimentais, não só a linguagem costuma se encontrar atrasada aos dois anos de idade, como as capacidades expressivas seguem se desenvolvendo de forma mais lenta até os cinco anos. Cerca de 25% das crianças com diagnóstico de TEA adquirem algumas palavras entre os 12 e os 18 meses e depois perdem seu uso. De acordo com a literatura especializada, essa regressão da linguagem depois de um período de aquisição normal aconteceria apenas no diagnóstico de autismo e não nas demais formas de atraso no desenvolvimento. Por outro lado, as competências de linguagem básicas, como a fonologia e a sintaxe, costumam cursar normalmente.

Comprometimentos na linguagem estão presentes em todas as crianças com diagnóstico de TEA e é possível que sejam devidos ao déficit de motivação social que costumam caracterizar esse quadro. Muitas dessas pessoas inventam neologismos com significados idiossincráticos e/ou apresentam ecolalia, que se caracteriza pela imitação retardada ou imediata de algo que escutaram do seu interlocutor, mas que também pode ser proveniente de peças publicitárias ou programas televisivos. É possível que a ecolalia tenha alguma função comunicativa, como a de "turn-taking" e a declarativa.

Outro aspecto relevante, frequentemente discutido na literatura, refere-se à relação entre comunicação e linguagem e o nível de gravidade dos sintomas. Geralmente, as dificuldades semânticas são mais graves no baixo funcionamento e menos severas nos sujeitos com melhor função cognitiva (Reis, Pereira & Almeida, 2016; Félix, Santos & Benitez-Burraco, 2024).

O quadro de TEA também tende a se caracterizar por dificuldades com a pragmática, ou seja, nas capacidades propriamente comunicativas do uso da linguagem, como ela é utilizada nas interações sociais. Compreende tanto as funções linguísticas, tais como a habilidade de alterar o discurso a depender do interlocutor, os turnos de comunicação (turn-taking) e a escolha de expressões referenciais, quanto funções extralinguísticas, como o contato visual, a linguagem corporal e as expressões faciais. O discurso e a pragmática exigem a compreensão da estrutura da linguagem e do seu uso no decurso das interações sociais. Os indivíduos com diagnóstico de TEA apresentam dificuldades no discurso e falham nas respostas a questões e comentários.

Um elemento importante para as competências da pragmática é a prosódia, que envolve aspectos supragramaticais da fala, como são a entonação, o foco e a segmentação do fluxo do discurso, sendo, então, uma fonte de modulação e transmissão de significado. As crianças com diagnóstico de TEA têm dificuldades com a prosódia e apresentam menores capacidades para usá-la na comunicação, inclusive para resolver ambiguidades sintáticas, por exemplo (Reis, Pereira & Almeida, 2016; Félix, Santos & Benitez-Burraco, 2024).

O domínio mais complexo da linguagem é a sintaxe, ou seja, a habilidade de combinar palavras nas orações. No TEA, a estrutura gramatical tende a ser mais rígida, se caracterizando por estruturas sintáticas reduzidas. Ao nível morfológico, que se refere às unidades significativas da língua, a literatura sugere que, no TEA, ocorrem atrasos na produção dos morfemas mesmo na comparação com crianças com atrasos na linguagem. Crianças com diagnóstico de TEA também costumam apresentar desempenhos inferiores no que diz respeito à semântica, que se refere ao conhecimento do significado das palavras. Por outro lado, a produção física das palavras e articulação do discurso, ou seja, a fonologia, é o aspecto da linguagem menos afetado no TEA, apesar dos déficits articulatórios comuns nessa população (Reis, Pereira & Almeida, 2016; Félix, Santos & Benitez-Burraco, 2024).

Também há na literatura a referência à dificuldade das pessoas com diagnóstico de autismo para compreender metáforas (Cony, 2024). Existem distintas aproximações teóricas que buscam explicar a forma como ocorre o processamento das metáforas e que oferecem diferentes propostas de definição a esse fenômeno linguístico. Contudo, de uma maneira geral, são figuras de linguagem, e essas são definidas como expressões não-literais, um tipo de acréscimo à linguagem utilizado estilisticamente para dar um efeito distinto e adornar a enunciação verbal (Leon et al., 2007; Cony, 2024). O termo deriva da palavra grega "metaphorá", sendo que "meta" significa "sobre" e "pherein", "transporte", ou seja, transferência de sentido de um termo a outro (Barbosa, 2021). Leon et al. (2007) sinalizam que sujeitos diagnosticados com TEA alcançam diferentes níveis de compreensão de metáforas a depender do grau no espectro. Além disso, opinam que é equivocado investigar a compreensão de linguagem figurada como um bloco

indivisível. A partir de dados de diversas publicações, levantam três hipóteses para as causas das dificuldades de interpretação de metáforas no TEA: por inabilidade no acesso a aspectos figurados, em analisar o contexto ou em considerar as intenções do interlocutor relacionada à falha na teoria da mente.

Além disso, estudos recentes vêm destacando a relevância de se considerar o impacto de estados emocionais extremos, como os episódios de *meltdown* e *shutdown*, na expressão e desenvolvimento da linguagem. Phung e colaboradores (2021), por meio de entrevistas com crianças e adolescentes autistas, demonstraram que essas crises afetam diretamente a comunicação. Durante os *meltdowns*, os participantes relataram perda de controle verbal, fala impulsiva e dificuldade para organizar pensamentos. Nos *shutdowns*, os relatos incluíram bloqueios verbais intensos e sensação de paralisia cognitiva. As experiências foram descritas como globais, envolvendo corpo, pensamento e emoção – aspectos fundamentais para a constituição da linguagem.

Sturrock e colaboradores (2022) complementam esse panorama ao investigar como dificuldades sutis de linguagem são vividas por crianças autistas em idade escolar. Embora não tenham explorado diretamente as crises, os autores evidenciam que essas dificuldades frequentemente levam à frustração, evitação comunicativa e isolamento social – fatores que, associados ao estresse, podem precipitar episódios de desregulação emocional e limitar a prática linguística em contextos naturais.

A integração desses estudos mostra que as crises afetam a linguagem não apenas como manifestação clínica do TEA, mas como consequência de experiências emocionais que bloqueiam ou desorganizam a comunicação. Além disso, a forma como os adultos reagem às crises influencia a retomada ou retração da linguagem após os episódios. Assim, o desenvolvimento linguístico de indivíduos autistas deve ser compreendido de maneira contextualizada, envolvendo cognição, emoção, corpo e ambiente social.

Estratégias de apoio, portanto, precisam ir além do ensino de habilidades linguísticas formais, incluindo intervenções voltadas à autorregulação emocional, segurança relacional e escuta ativa. A linguagem, nesses contextos, é mais do que um sistema formal: é um instrumento psicológico que depende de condições subjetivas e interpessoais para se desenvolver.

3.2 Neurobiologia dos déficits sociais do TEA

De acordo com Vigotsky (2004), a irredutibilidade dos problemas psíquicos aos fisiológicos não constitui obstáculo para o pensamento dialético. Segundo ele, a psicologia dialética parte da unidade entre os processos psíquicos e os fisiológicos, pois considera que a psiquê não é algo além da natureza, mas uma parte da natureza ligada às funções da matéria organizada do cérebro. Assim, a psique não deve ser considerada como processos especiais que existem separados dos cerebrais, mas como uma característica qualitativa especial das funções superiores do cérebro. Dessa forma, os processos psíquicos e fisiológicos não devem ser estudados de forma separada porque, se forem apartados do conjunto, se tornam incompreensíveis. O processo precisa ser abordado em sua totalidade, o que significa considerar os aspectos subjetivos e objetivos ao mesmo tempo.

A partir dessa concepção dialética da relação entre corpo e mente, é possível compreender as limitações das abordagens exclusivamente biológicas. A despeito de já existir uma quantidade considerável de estudos que tentam elucidar os aspectos neurobiológicos de pessoas com diagnóstico de TEA, ainda não é possível estabelecer características patognomônicas, visto que as alterações normalmente descritas estão presentes em outros transtornos neurocognitivos (Oliveira & Souza, 2021).

Yerys et al. (2015) apresentam resultados de uma pesquisa com vinte e duas crianças diagnosticadas com TEA utilizando imagens de Blood Oxygen Level Dependent (BOLD) que apontam diminuição da conectividade entre o córtex pré-frontal medial e o cingulado posterior. Essa diminuição foi relacionada a uma função social inferior em comparação ao grupo controle. Da mesma forma, Yang et al. (2018), em estudo utilizando Morfometria Baseada em Voxel (Voxel-Based Morphometry – VBM), encontraram uma diminuição da substância cinzenta, predominantemente na região esquerda do cerebelo, em crianças diagnosticadas com TEA em comparação aos controles. Também foi descrito um comprometimento da substância branca, principalmente nas regiões do giro frontal, do lóbulo parietal e da área motora suplementar direita.

De acordo com Saraiva et al. (2024), a neurobiologia do TEA é caracterizada por diferenças na conectividade cerebral, especialmente em redes envolvidas na comunicação social e na cognição. Têm sido descritas alterações no córtex pré-frontal, na amígdala e no hipocampo, sugerindo um desenvolvimento neural atípico. Além disso, dados recentes apontam mutações em genes relacionados à sinaptogênese e à transmissão sináptica, como o gene SHANK3, indicando disfunções sinápticas que podem contribuir para os déficits comportamentais. Frente a esses achados, têm sido exploradas possibilidades de intervenções visando à normalização da conectividade cerebral e da função sináptica.

Nobre et al. (2017) relatam que redes neurais envolvendo a amígdala, o sistema meso-cortico-límbico da dopamina, o sistema da oxitocina e, principalmente, os circuitos de recompensa estão entre os mecanismos mais promissores relacionados aos comportamentos sociais deficitários no TEA. Esses autores apresentam trabalhos que apontam correlação positiva entre a interação social e os receptores da oxitocina e da vasopressina. Discutem, ainda, o possível efeito de alterações perinatais da oxitocina na etiologia do autismo, destacando o papel central desse hormônio, produzido pelo hipotálamo, na regulação do comportamento social, incluindo o comportamento sexual, a vinculação mãe-bebê, o reconhecimento e a memória sociais.

De acordo com os mesmos autores, reconhece-se atualmente o importante papel da oxitocina e da vasopressina nas diferenças individuais do comportamento parental, do reconhecimento social e dos comportamentos de afiliação. Esses neuropeptídeos interagem com os circuitos de recompensa mediados pelo sistema dopaminérgico. O circuito de recompensa, composto pela área tegmental ventral, o núcleo accumbens e o córtex pré-frontal, é ativado em situações de prazer e recompensa, sendo a dopamina o neurotransmissor principal (Ruggieri, 2022). Esses processos

biológicos constroem, em termos neurobiológicos, as relações sociais parentais e de vínculo entre pares, influenciando interações que requerem confiança ou altruísmo. O sistema serotoninérgico também exerce papel relevante na regulação emocional do comportamento social, incluindo o humor e a ansiedade. Assim, alterações em seu funcionamento tendem a influenciar a resposta emocional, com impactos sobre sentimentos subjetivos, respostas fisiológicas e expressões emocionais (Nobre et al., 2017).

O sistema de recompensa parece ser a base da cognição social, sendo essencial um equilíbrio funcional entre os circuitos que o compõem. Com isso, uma das hipóteses neurobiológicas relacionadas ao TEA sugere uma baixa responsividade às recompensas sociais, associada a uma maior sensibilidade a objetos. Essa assimetria produziria uma menor capacidade de cognição social: as pessoas com diagnóstico de TEA tenderiam a sentir maior recompensa por estímulos não sociais do que por estímulos sociais, o que resultaria em menor interesse por interações interpessoais (Ruggieri, 2022).

Do ponto de vista adaptativo, o comportamento social é essencial para a sobrevivência animal, e a oxitocina, um neuropeptídeo produzido no hipotálamo, afeta criticamente o vínculo, a paternidade e a tomada de decisões. A dopamina, por sua vez, é liberada pelos neurônios dopaminérgicos da área tegmental ventral, regulando pistas sociais no sistema mesolímbico. Compreender o desequilíbrio entre a oxitocina e a dopamina é fundamental para desvendar os fundamentos neurobiológicos da interação social e dos déficits de processamento de recompensa observados em condições psiquiátricas.

A relação entre a oxitocina e a dopamina, que governam o comportamento social, representa um domínio de pesquisa complexo e em constante evolução. Ambas são essenciais para moldar diversos aspectos sociais, como a sociabilidade, a cooperação, o vínculo entre pares e o cuidado parental. Resultados de estudos com humanos e roedores ilustram como a oxitocina amplifica a importância das dicas sociais, possivelmente por meio de interações com o circuito de recompensa cerebral envolvendo vias dopaminérgicas. Além disso, pesquisas com modelos animais ressaltam a importância de entender as interrupções no equilíbrio oxitocina-dopamina, uma vez que essas podem contribuir para o comportamento social desadaptativo observado em distúrbios humanos (Rappeneau & Díaz, 2024; Blum et al., 2024).

Contudo, é importante destacar que, conforme explica Vigotsky (2004), a psicologia dialética não confunde os processos psíquicos com os fisiológicos. Ao contrário, reconhece o caráter irredutível da singularidade qualitativa da psiquê e afirma que os processos psicológicos são únicos — embora indissociáveis, não são equivalentes aos processos orgânicos.

3.3 Uma proposta histórico-cultural: o TEA como modelo do desenvolvimento emocional anormal

Manouilenko e Bejerot (2015) destacam que, já em 1926, a psiquiatra soviética Grunya Efimovna Sukhareva publicou no periódico alemão *Monatsschrift für Psychiatrie und Neurologie* uma descrição detalhada de crianças apresentando traços compatíveis com o que hoje se denomina Transtorno do Espectro Autista (TEA), quase vinte anos antes dos relatos clássicos de Leo Kanner (1943) e Hans Asperger (1944). Originalmente denominada “psicopatia esquizóide”, Sukhareva posteriormente passou a chamar esse quadro de “psicopatia autista” (Manouilenko & Bejerot, 2015).

Sua análise incluiu relatos de casos explorando características como dificuldades de interação social, uso peculiar da linguagem, interesses restritos, comportamentos repetitivos e alterações motoras e cognitivas (Manouilenko & Bejerot, 2015; Sher & Gibson, 2023). Esses elementos aproximam-se de forma notável aos atuais critérios diagnósticos do DSM (Sher & Gibson, 2023).

Vigotsky (1997) retoma os trabalhos de Sukhareva e, ao discutir a hereditariedade, estabelece sua relação com as funções psicológicas elementares (FPE), especialmente aquelas vinculadas ao processamento sensorial. Essa hipótese já havia sido abordada por Sukhareva e, posteriormente, retomada por Lebedinski (2009). Nesse contexto, os comprometimentos de linguagem observados no Transtorno do Espectro Autista (TEA) podem ser compreendidos não como manifestações primárias, mas como sintomas secundários, decorrentes das especificidades nas FPE e de suas implicações nas relações interpessoais. Em seu tempo, Sukhareva destacou que tais impactos se tornam mais evidentes a partir da entrada na idade escolar.

Dando continuidade a essa perspectiva, Lebedinski (2009) enfatiza que Vigotsky propôs um modelo hierárquico de análise dos transtornos, no qual se parte da identificação do defeito primário — vinculado a distúrbios no substrato morfofisiológico (funções psicológicas elementares) — até chegar às alterações secundárias e terciárias (funções psicológicas superiores). Essas últimas compreendem tanto consequências diretas quanto formações indiretas e respostas da personalidade ao transtorno. Essa abordagem permitiria, segundo o autor, estabelecer relações de causa e efeito entre os sintomas e orientar intervenções mais precisas. No entanto, ao se aplicar esse modelo ao TEA, surge uma dificuldade central: a complexidade em se estabelecer tais relações causais entre os sintomas patológicos sensoriais e as formações psíquicas superiores (Lebedinski, 2009).

Na opinião de Lebedinski (2009), as crianças com diagnóstico de TEA apresentam um estado permanente de ansiedade e medo, relacionado ao funcionamento sensorial atípico. Ele cita pesquisadores etólogos que argumentam que os comportamentos defensivos estão hipertrofiados nessas crianças. A ausência de fixação do olhar no rosto humano, por exemplo, poderia ser explicada pelo fato de que o rosto, especialmente os olhos, constitui uma fonte de estímulos intensos, dos quais esses sujeitos se protegeriam em razão da hipersensibilidade, tornando difícil o contato visual. Outro ponto interessante mencionado por Lebedinski é que o olhar direto é considerado um sinal de ameaça no repertório etológico e que, em crianças autistas, predomina a visão lateral sobre a direta. A vantagem da visão lateral reside na capacidade de perceber o que acontece atrás e aos lados — regiões mais desprotegidas — sem precisar virar a cabeça. Entretanto, essa orientação sacrifica a percepção da área frontal, reduzindo a clareza e a abrangência da percepção e gerando uma inadequação da orientação visual. Com isso, o contato visual, considerado a forma mais primitiva de

comunicação, torna-se insuficiente, comprometendo a orientação para o estado emocional do outro e o desenvolvimento do sorriso social. A atenção limitada aos componentes do rosto modifica o processo de reconhecimento da mãe e prejudica a diferenciação entre a face materna e a das demais pessoas.

Lebedinski (2009) sustenta que os distúrbios sensoriais exercem uma influência inibidora sobre todos os aspectos do desenvolvimento mental no autismo. Na infância, esses distúrbios provocariam distorções na percepção de sinais-chave que, normalmente, desencadeiam comportamentos adaptativos. Assim, o comportamento de apego seria consideravelmente prejudicado. Nessas situações, o apego se desenvolveria sob condições de estresse decorrentes da sensorialidade atípica e não conseguiria cumprir sua função primordial: proporcionar uma sensação de segurança. Isso resultaria em uma fixação simbiótica no vínculo psicológico com a mãe, com ansiedade e medo surgindo mesmo em separações breves. No desenvolvimento típico, novas formações psicológicas se constituem a partir do comportamento de apego, originando linhas independentes de desenvolvimento. No autismo, essas formações ocorreriam de modo diferente.

O autor propõe ainda que, em razão da alteração na orientação para os sinais verbais, torna-se difícil que a voz da mãe funcione como estímulo reforçador. A desatenção à fala, às expressões faciais e ao olhar do outro exerce, então, uma influência inibidora sobre o desenvolvimento da comunicação. É comum que a criança com TEA mantenha uma distância rigorosa em relação às pessoas como forma de proteção. A necessidade de manter o ambiente constante pode estar associada ao medo. Fenômeno semelhante é observado diante de objetos em movimento, que podem ser percebidos como perigosos. Com base em pesquisas etológicas, Lebedinski (2009) afirma que a relação entre os atributos etológicos do perigo e a intensidade do medo funciona de forma distinta no autismo, sendo que os medos se tornam mais generalizados. A orientação restrita em relação ao ambiente favorece atitudes impulsivas. Esse mesmo mecanismo, segundo o autor, parece estar na base de episódios de agressividade impulsiva, nos quais o medo exerce uma influência desorganizadora sobre o comportamento.

Em muitos quadros de TEA, a transição de ações involuntárias para voluntárias se mostra inviável. A realização de atos motores voluntários exige um acúmulo de tensão afetiva cuja descarga ocorre por meio de movimentos caóticos. Por outro lado, se o controle voluntário não for exigido, o movimento pode ser realizado. Isso explica por que o aprendizado de ações motoras controladas pode demandar muito tempo ou, em alguns casos, não ocorrer (Lebedinski, 2009).

Segundo esse autor, a fala no autismo assemelha-se, em muitos aspectos, à fala dos afásicos. Essa semelhança sugere que tanto a linguagem quanto a motricidade podem ter uma base comum. A fala voluntária seria prejudicada como resultado do estresse patológico, que desorganiza a base tônica do ato motor da fala. Frequentemente, essas crianças são capazes apenas de produzir sons elementares que expressam seu estado afetivo. Para Lebedinski (2009), o surgimento da ecolalia indica uma melhora nas condições afetivas, representando um avanço rumo à fala ativa. A fala ativa, por sua vez, seria controlada por mecanismos de influência afetiva.

Nesse contexto, os conceitos de sentido e significado, que estruturam a semântica das palavras, são especialmente relevantes para explicar o papel da influência afetiva na composição das unidades semânticas presentes nas frases e orações produzidas por pessoas com diagnóstico de autismo durante o processo de comunicação social.

3.4 Sentido e significado nas primeiras etapas do desenvolvimento dos conceitos

Seguindo-se a lógica do método genético, através do qual "a análise histórica se torna a chave para a compreensão lógica dos conceitos" (Vigotsky, 2001, p. 201), se inicia esse tópico pelo processo de desenvolvimento de conceitos focando-se na interação dialética entre os sentidos e os significados. De acordo com Bozhovich (2023), a relação das condições presentes na vida da criança e suas características psicológicas é regida dialeticamente. Dessa forma, é necessário interrelacionar os diferentes constructos que interagem no processo de desenvolvimento psicológico para compreender como as mudanças na estrutura e relações dos conceitos se intercruzam ao longo do tempo e participam da psicologia humana. Essa perspectiva exige atenção cuidadosa aos termos utilizados na literatura.

Nesse sentido, antes de tudo, é necessário comentar sobre o uso de conceitos centrais para esse trabalho nas traduções brasileiras de Vigotsky e de outros autores importantes para a psicologia histórico-cultural. Os termos "significado", "conceito", "semântica" e "significação" parecem ser utilizados de forma demasiado móvel e confusa. Por exemplo: quando Vigotsky escreve sobre generalização, a palavra "significado" é utilizada como sinônimo de "conceito" ou "semântica", mas nas páginas em que diferencia "significado" de "sentido", esses dois últimos termos são usados como estruturantes do "conceito" que, nesses trechos, aparece como sinônimo de "semântica". Isso num mesmo texto, a obra "A construção do pensamento e da linguagem", o que pode aumentar a confusão. Para o presente artigo, com a devida vênia, se padroniza que "significado" e "sentido" são termos que sempre serão usados em referência aos elementos estruturantes do "conceito" que pode ser usado como sinônimo de "semântica" ou mesmo de "significação", aquilo a que o signo (as palavras, por exemplo) se refere. Assim, ainda com todas as vênias, o autor deste trabalho se dá ao direito de fazer as modificações necessárias ao que é encontrado nas traduções especialmente considerando que, enquanto tal, não se está fazendo modificações não autorizadas ao original, mas sim a opções feitas pelo tradutor. Isso em prol da devida compreensão por parte do leitor.

Com essa padronização conceitual estabelecida, é possível avançar na análise do desenvolvimento psicológico infantil. Segundo Vigotsky (1996), no momento do parto, a criança se separa fisicamente da mãe, entretanto ainda não acontece o afastamento biológico dela, pois continua biologicamente dependente em suas funções vitais principais. Sua existência ocupa uma posição intermediária entre o desenvolvimento uterino e os períodos sucessivos da infância pós-natal. Esse último é o elo que une o desenvolvimento

uterino e o extrauterino, pois coincidem nele os traços de ambos. Essa situação social de desenvolvimento constitui a característica central desse período.

O conceito de "situação social do desenvolvimento" reflete o entendimento de Vigotsky sobre o papel do meio no desenvolvimento psicológico infantil e compreende a conexão dos processos de desenvolvimento interno e as condições externas típicas de cada estágio que condicionam a dinâmica do desenvolvimento psicológico durante o período correspondente e as novas formações psicológicas qualitativamente distintas que emergem (Bozhovich, 2023).

Dentro dessa concepção, mãe e filho continuam ligados até o final do primeiro ano, até a criança aprender a andar sozinha. A emancipação psicológica da mãe, a exclusão dessa "comunidade primitiva" com ela, ocorre no final do primeiro ano da primeira infância. Assim, a situação social no primeiro ano pode ser descrita pelo termo "proto-nós" que designa a comunidade psíquica do bebê e da mãe, que serve como ponto de partida para o desenvolvimento posterior da consciência. A consciência "proto-nós" do bebê se caracteriza pela falta de distinção entre o seu próprio corpo e o que há ao seu redor. Ele se torna consciente dos elementos externos antes de seu próprio corpo. A princípio, seus membros são objetos estranhos para ele e, assim, não pode ter ideia de si mesmo. O desenvolvimento social da criança se deve ao aumento direto e imediato de suas manifestações sociais, mas também à complexidade de sua atitude diante das coisas e, sobretudo, dos elementos distantes. O objeto mais longe desperta nela uma necessidade afetiva de apreendê-lo porque está incluído na situação social por meio da intermediação de outros. A ignorância da criança sobre seu próprio corpo e a dependência de sua atração afetiva pelas coisas, da possibilidade de uma vivência conjunta da situação com outra pessoa, confirmam a supremacia do "proto" na consciência do bebê. O primeiro desses elementos demonstra, do ponto de vista negativo, que a criança carece da consciência de seu "eu" físico. O segundo, do ponto de vista positivo, mostra saber que mesmo o mais simples desejo afetivo se reproduz na criança quando o objeto em questão está com outra pessoa, mas desde que haja uma comunidade psíquica (Vigotsky, 1996). A Tabela 2 resume propostas encontradas na literatura por Vigotsky e seguidores para as etapas de desenvolvimento da situação social do desenvolvimento e suas características ao longo da infância. Expõe um processo que parte de uma consciência sincrética à personalidade individual pela gradual separação, na percepção sensorial e na psicológica, entre o eu e o mundo.

A partir disso, Bozhovich (2023) explica que, do ponto de vista vigotskyano, nessa tenra idade se observa a dominância da percepção na consciência. As outras funções psíquicas como a memória, a atenção, o pensamento, a emoção etc. operam através da percepção. A memória, por exemplo, funciona na forma de reconhecimento. O pensamento opera visualmente, o que significa que se limita ao que é percebido imediatamente, pois, como já foi dito, a criança não consegue diferenciar seu próprio corpo do resto do mundo percebido. Para Vigotsky (2001), esse amontoado de objetos a ser discriminado e unificado sem fundamento ou semelhança internos suficientes, e sem relação entre as partes que o constituem, pressupõem uma extensão difusa e não direcionada do significado da palavra ou do signo que a substitui a uma série de elementos externamente vinculados nas impressões infantis, mas internamente dispersos. Nesse estágio do desenvolvimento, o conceito é um encadeamento sincrético, não moldado, de objetos que, nas representações e na percepção da criança, estão concatenados em uma imagem mista. A formação dessa imagem resulta do sincretismo da percepção ou da ação, sendo, por isso, uma imagem instável. Tal tendência da criança a associar diversos elementos internamente desconexos, na visão do adulto, fundindo-os numa imagem que não pode ser desmembrada é observada na percepção, no pensamento e na ação. Os bebês são capazes de se sentir felizes ou tristes apenas com algo que percebem de forma imediata. Esse fenômeno pode ser compreendido como uma tendência infantil a compensar a carência de nexos objetivos por uma abundância de nexos subjetivos e a confundir a relação entre as impressões e o pensamento com a relação entre os objetos.

Tabela 2.
Proposta de etapas de evolução da situação social de desenvolvimento e suas características

Idades	Situação social	Características
0 a 3-4 meses	Proto-nós	Consciência sincrética. Dependência biológica da mãe. Comunidade primitiva com ela como base do desenvolvimento ulterior da consciência.
Primeira idade (de 3-4 meses a 1 ano)	Nós	Emancipação psicológica em relação à mãe e sua exclusão da comunidade psíquica com ela.
Primeira fase pré-escolar (1 a 3 anos)	Proto-eu	Por meio da linguagem, a criança se diferencia cada vez mais dos objetos, ainda que não o logre totalmente até depois dos 3 anos.
Segunda fase pré-escolar (3 a 7 anos)	Eu reflexivo	O eu diferenciado se manifesta na oposição da criança frente às propostas do adulto. Se nega a realizar apenas por ter sido ordenado por outro, não pelo ato em si.
Idade escolar (7 a 12 anos)	Eu consciente	Processo de conscientização do eu. Vivências atribuídas de sentido: uma estrutura de vivências que permitem à criança compreender seus estados e uma conscientização de si.
Adolescência	Personalidade independente, individualidade	Estabilização da personalidade. Autoconsciência, autocompreensão, autovaloração.

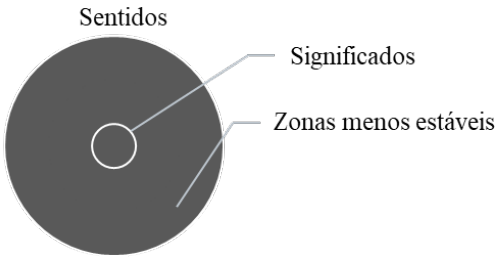
Fonte. Adaptado de Vigotsky (1996), Solovieva & Quintanar (2017) e Chastinet (2019).

Essa abundância de nexos subjetivos é o fundamento para o processo futuro de seleção de nexos que correspondem à realidade e são verificados pela prática. Essa consciência primaria de comunidade psíquica, que antecede a aparição da consciência da própria personalidade, quer dizer, a

consciência do "eu" diferenciado e separado, é a consciência de "protonós", que é diferente da consciência posterior, complexa e dinâmica de "nós", na qual se inclui o "eu". Nessa fase, a criança não percebe o mundo como uma categoria objetiva, como algo separado de seu "eu". A princípio, conhece apenas a categoria "nós" dentro da qual o eu e o outro constituem uma estrutura única. Porém, como de início o sujeito não conhece seu eu, vive mais no outro que em si mesmo: o eu e o outro se fundem na ação única do "nós" interno (Vigotsky, 1996).

Essa compreensão encontra respaldo na teoria vigotskyana pela categoria de "sentido". Retomando do trabalho do psicólogo francês Frédéric Paulhan (1856–1931), Vigotsky (2001) utiliza o conceito de "sentido" como a junção de todos os fatos psicológicos que a palavra é capaz de invocar na consciência. Ele possui várias zonas de estabilidade e as que são mais estáveis, uniformes e exatas compõem o "significado". Esse último se forma objetivamente ao longo da história e se conserva em forma de potência para todas as pessoas, refletindo as coisas com diferentes profundidades e amplitude (Luria, 1984). Essa maior estabilidade caracteriza uma melhor eficiência do significado no processo de comunicação social. Se os significados são as zonas de sentido mais estáveis, então uma forma de se interpretar essa categoria é compreendê-la como um subconjunto das zonas de sentido (Figura 1).

Figura 1.
Representação da relação dialético-genética entre as categorias de sentidos e de significados



Fonte. Autoria própria

Assim, se entende que, ao longo do primeiro ano de vida, a percepção impera no desenvolvimento psicológico do sujeito. Contudo, ela se caracteriza pela não diferenciação dos componentes do campo perceptual, incluindo o próprio corpo do bebê. Assim, os conceitos na primeira infância são e constituem o pensamento sincrético, compostos por uma imagem perceptual não desmembrável. Por isso, no início da vida pós-uterina, os fatos psicológicos invocáveis pelo conceito que compõe uma palavra são tudo o que a pessoa tem no que diz respeito à aquisição de conceitos. Ao longo do primeiro ano, as situações do "proto-nós" e do "nós" imperam e são marcadas pelo pensamento sincrético.

Complementarmente, de acordo com Bozhovich (2023), Vigotsky estabeleceu a categoria de "vivência" como a unidade correspondente para a análise no estudo da situação social do desenvolvimento e a definiu como a relação afetiva que a criança tem como seu meio. É uma unidade indissolúvel que representa, por um lado, o meio, ou o que a criança experiencia e, por outro, o sujeito, o que introduz a criança nessa vivência. Assim, para que seja possível compreender a influência do meio na pessoa e, consequentemente, no curso de seu desenvolvimento, se deve compreender a natureza de suas vivências e a natureza de sua relação afetiva com o meio. "A vivência é como um nó, em que os variados tipos de influência relacionados a circunstâncias internas e externas se encontram" (Bozhovich, 2023, p. 619). Se cada criança entende, percebe, um mesmo evento de formas diferentes, então ele tem sentidos distintos para elas:

> "Por exemplo, a doença de uma mãe costuma ser muito perturbadora para crianças em idade escolar ou adolescentes, enquanto para crianças muito pequenas não gera emoções negativas e pode até ser vivida como causa de felicidade e alegria, uma vez que não são capazes de compreender por completo a situação e já que os adultos podem permitir que elas façam coisas que, em outra situação, não deixariam. Portanto, esse evento pode deixar uma marca permanente na personalidade das crianças mais velhas, mas ser neutro em relação ao caráter de uma criança muito pequena" (Bozhovich, 2023, p. 619).

Diante de todo o exposto até aqui, se conclui que, no início da vida, a aquisição dos conceitos que vão compor a semântica das palavras que a criança encontra no meio se inicia pela estruturação de nexos subjetivos decorrentes de suas vivências. Se o sentido é a junção dos fatos psicológicos invocados na consciência por uma palavra e o significado são as zonas de sentidos mais estáveis que encontram correspondência na comunicação social, os significados se desenvolvem a partir dos sentidos inicialmente estruturados no proto-nós (caracterizado por uma percepção indiferenciada) e, em seguida, na situação social de nós (Figura 2).

Figura 2.
Representação do desenvolvimento dos sentidos e significados e a conformação dos conceitos sincréticos

3.5 Sentidos e significados na comunicação social e questionamentos sobre a teoria vigotskyana do desenvolvimento dos conceitos

Ao nascer, o sujeito apresenta uma percepção indiferenciada, a partir da qual vão ocorrer as vivências que constituem os nexos subjetivos que são o fundamento para o futuro processo de seleção de elos que apresentam correspondência com a realidade. Esse seleciona as zonas de sentidos mais estáveis e caracterizam o significado. As zonas de sentido com diferentes graus de estabilidade que definem sentidos e significados compõem os conceitos que são socialmente associados a palavras que, na maioria das vezes, são formadas por encadeamento de fonemas. Nesse estágio, denominado de sincrético por alusão à indiferenciação dos elementos que integram o campo perceptual infantil, o significado atribuído às palavras pela criança pode, pela aparência, lembrar àquele dado pelo adulto. Palavras que evocam significados permitem o estabelecimento da comunicação com os adultos. Nesse leque de laços sincréticos estão refletidos os elos objetivos que coincidem com o vínculo entre as impressões e as percepções da criança. Os significados das palavras infantis coincidem com o das utilizadas na linguagem dos adultos. O significado de uma palavra para a criança e para o adulto se cruza no mesmo objeto concreto, o que é suficiente para que aconteça o entendimento mútuo (Vigotsky, 2001).

A partir dessa base perceptual e comunicativa inicial, é possível compreender como os conceitos não nascem prontos no bebê, mas são estruturados socialmente e se modificam ao longo da ontogênese. Passam por distintas etapas evolutivas em cada qual apresentam diferentes características que estruturam e reestruturam o pensamento e, por conseguinte, a expressão verbal (Vigotsky, 2001; Veer & Valsiner, 2014). A Tabela 3 resume as etapas do desenvolvimento dos conceitos propostas por Vigotsky. Infelizmente, nem todas elas apresentou de forma clara, assim que aqui são apresentadas de maneira aproximada, principalmente as faixas etárias cronológicas, até porque Vigotsky dava prioridade à idade psicológica.

Com base nessas etapas, Vigotsky (2001) explica que psicologicamente o conceito da palavra é uma generalização e toda generalização, toda a formação de conceitos, é o mais específico, autêntico e indiscutível ato de pensamento. A generalização é uma associação que vincula a palavra ao conceito e pode ser reforçada ou debilitada. Pode ser enriquecida por vínculos com outros objetos do mesmo tipo. Pode, pela aparência ou pela contiguidade, se estender a um círculo mais amplo de objetos ou restringi-lo. Ou seja, pode sofrer mudanças quantitativas e externas, mas não mudar sua natureza psicológica interior, pois, para isso, precisaria deixar de ser uma associação. No processo do desenvolvimento histórico da língua, a estrutura semântica das palavras e sua natureza psicológica se modificam. O pensamento linguístico passa das formas inferiores e primitivas de generalização a formas superiores e mais complexas que encontram expressão nos conceitos abstratos e que, no curso do desenvolvimento histórico da palavra, se modificam tanto em seu conteúdo concreto quanto no caráter da representação e da generalização da realidade na palavra (Vigotsky, 2001).

Tabela 3.
Etapas do desenvolvimento dos conceitos na ontogênese segundo Vigotsky (Vigotsky, 2001; Veer & Valsiner, 2014)

Etapa	Estágio	Subestágios	Características
1º ano	Sincrético	Primeiro	Seleção arbitrária dos objetos experimentando outros objetos também arbitrários quando é corrigido.
		Segundo	Seleção de objetos próximos uns aos outros espacial ou temporalmente.
		Terceiro	Seleção de diversos grupos sincréticos a partir da separação de diferentes objetos que originam novos grupos sincréticos.
1ª Infância	Por complexos	Complexo Associativo	Associação de objetos a um primeiro que compartilhe uma característica mutável que pode ser inicialmente a cor em relação ao primeiro, a forma em relação ao seguinte etc.
		Complexo por Coleção	Agrupamento de objetos que sejam complementares acrescentando-se outros objetos até que todas as formas e cores sejam representadas.
		Complexo em Cadeia	O critério de seleção vai mudando a partir do último objeto selecionado deixando de levar em conta o modelo inicial.
		Complexo Difuso	O critério de seleção é muito difuso podendo ocorrer o acréscimo de um elemento por uma característica vagamente similar à do objeto anterior (um trapézio com um triângulo, por exemplo).
Pré-escolar	Pseudoconceitos (estágio intermediário entre o pensamento por complexos e o por conceitos)		Incluem fenotipicamente os mesmos objetos que um conceito real, mas se originam de características perceptuais bastante concretas.

Tabela 3. (Continuação)
Etapas do desenvolvimento dos conceitos na ontogênese segundo Vigotsky (Vigotsky, 2001; Veer & Valsiner, 2014)

Etapa	Estágio	Subestágios	Características
Escolar	Conceitos potenciais		Forma pré-intelectual que ocorre pelo destaque de um grupo de objetos generalizados a partir de um atributo comum. Apresenta uma forma de significado concreto e funcional.
Adolescência	Conceitos reais		Surgem das operações intelectuais. São científicos, ou seja, apresentados de maneira sistemática e explícita, e promovem a conscientização e uso das próprias ações mentais. Constituem generalizações de generalizações, pois analisam os próprios conceitos, já não os objetos em si.

Importante destacar que Vigotsky (2001) ressalta que o processo de desenvolvimento dos conceitos foi apresentado por ele e seu grupo a partir das condições artificiais da análise experimental. Nesse contexto, ele foi apresentado em sua sequência lógica, desviando-se do processo como ocorre na realidade, pois, ao se manter a via genética de análise da questão e apresentar momentos genéticos particulares em sua forma mais madura, ocorre um desvio da via intricada e cheia de voltas pela qual ocorre realmente o desenvolvimento dos conceitos. Em outras palavras, na vida real, diferentes formas genéticas de conceitos coexistem. Ademais, ele também coloca que o sujeito não abandona as formas mais elementares de conceitos e estas continuam a ser qualitativamente predominantes em muitas áreas do pensamento. Inclusive, o adulto mesmo não pensa sempre por conceitos e frequentemente circula até mesmo pelas formas mais primitivas do pensamento por complexos (Vigotsky, 2001).

Nesse sentido, vale observar que para a construção de sua proposta de etapas e características do desenvolvimento de conceitos, Vigotsky (2001), através dos experimentos realizados, baseia suas análises em "(...) elementos externamente vinculados nas impressões da criança, mas internamente dispersos", no "(...) sincretismo da percepção ou da ação infantil" (Vigotsky, 2001, p. 175), nas "(...) relações entre diferentes impressões concretas" (idem, pág. 178), nos "vínculos objetivos que efetivamente existem entre tais objetos" (idem, pág. 179). Ou seja, aparentemente, se fundamenta na percepção sensorial do sujeito no contato com os objetos e não dá a devida atenção às vivências "subjetivas" (redundância à parte) que também estruturam os sentidos que compõem os conceitos. A ênfase recaindo sobre a percepção compartilhada com os adultos, permite compreender o processo de comunicação apesar de a estrutura conceitual entre esses e as crianças serem diferentes, mas limita a compreensão do processo de generalização. Mesmo abrindo portas para uma compreensão mais ampla dos elos que vinculam os objetos ao se referir a "nexos subjetivos" (idem, pág. 175), à "sistematização de toda experiência da criança" (idem, pág. 178) e ao afirmar que os níveis mais elevados partem da própria generalização de conceitos, por exemplo, a análise das execuções dos sujeitos nos experimentos parece partir sempre de processos cognitivos.

Contudo, é necessário considerar que ao menos parte das conexões que os sujeitos de diferentes idades, especialmente as mais precoces, realizam se baseia em elementos subjetivo-emocionais, individuais, como o interesse, o prazer ou o desprazer que marcaram vivências do sujeito durante a formação do conceito. Um exemplo disso é o exercício em que se solicita a uma pessoa que diga o máximo de palavras que conseguir pensar em um determinado período de tempo (um minuto, por exemplo). Ao se analisar, juntamente com o sujeito, as palavras ditadas, se faz possível perceber a estruturação de categorias baseadas em elementos mais ou menos abstraídos de processos perceptivos, cognitivos. Assim, o nome de um objeto atrai a outro, ou uma mobília lembra a outra, por exemplo. Contudo, muitas vezes a justificativa dada é relacionada à ideia de "fiquei sem ideias e falei isso porque é algo de que gosto" ou "lembrei que estava comentando com alguém como não gosto disso" e assim as conexões se dão por elementos subjetivo-emocionais, quer dizer, por zonas menos estáveis e menos comunicativas dos sentidos.

Diante disso, entende-se que se os sentidos são todos os fatos psicológicos que a palavra consegue evocar na consciência e são considerados algo individual, subjetivo, deve incluir questões afetivas e cognitivas. Junto a isso, se os significados são as zonas mais estáveis estabelecidas na comunicação e são compartilhados, então, didaticamente e para fins de compreensão, se pode dizer que, de acordo com a análise apresentada no presente trabalho, a gênese vigotskyana dos conceitos considera os significados, mas negligencia os sentidos. Contudo, muitos nexos estruturados pelos sujeitos, muitas generalizações, ocorrem por sentido e não por significado. De forma semelhante, Veer e Valsiner (2014) comentam que é possível se ter a impressão de que Sakharov e Vigotsky realizaram uma classificação alcançada por meio da percepção versus uma classificação baseada em propriedades geométricas explicitadas numa definição.

3.6 Desenvolvimento da linguagem oral e formação de uma enunciação verbal

Para compreender o processo de comunicação social, é necessário entender a passagem do sentido (subjetivo) ainda não formulado verbalmente, e compreensível unicamente para quem produz a enunciação verbal, a um sistema de significados verbalmente formulados e inteligíveis para qualquer interlocutor. Uma produção verbal é eliciada por um motivo, ou seja, a necessidade de expressar um determinado conteúdo. A etapa seguinte é denominada "primeiro registro semântico" e determina o conteúdo da enunciação. Nela acontece a estruturação do esquema fundamental da alocução, a organização do tema sobre o qual irá se referir, o "sentido

subjetivo geral" que fundamentará a produção verbal. É quando o sujeito começa a entender como pode converter o sentido subjetivo em um sistema de significações verbais desenvolvidas e compreensíveis para o outro. A ideia que está na base da alocução é uma formação psíquica difícil de ser formulada, mas que determina o programa da enunciação (Luria, 1984).

Seguindo essa linha, o projeto da alocução verbal é composto pelo "tema" e pelo "rema" que formam a ideia inicial, o sistema de enlaces que devem constituir uma futura alocução (Luria, 1984). Luria (1984) define o tema como aquilo sobre o que se fala. No contexto da linha de pesquisa seguida no presente artigo, denominada "atividade comunicativa em contexto clínico" (Morais, 2023), se prefere defini-lo como aquilo sobre o que é necessário falar. Isso porque se considera que a inclusão da ideia de necessidade conecta o conceito de "tema" justamente ao "motivo" que está na base da produção verbal do paciente e do profissional. O tema e o rema surgem de um esquema de sentido semântico que garante a unidade da enunciação. O registro semântico tem um caráter reduzido a ser convertido num enlaçamento de palavras. Essa conversão a uma alocução verbal desenvolvida e organizada acontece apoiada na linguagem interna, que constitui o elemento seguinte na formação da enunciação verbal (Luria, 1984).

Nesse ponto, é importante compreender que a linguagem interna é um processo verbal oculto caracterizado pela relação direta do aspecto sonoro da palavra com seu significado (Galperin, 2009). Ela se diferencia da externa por apresentar um caráter abreviado, amorfo e por ser predicativa. É composta apenas por palavras isoladas e suas potenciais conexões, o que significa que estão incluídas, simultaneamente, todas as valências da palavra. É precisamente essa conservação, na linguagem interior, dos enlaces potenciais do registro semântico primário que serve de base para a locução verbal desdobrada. A linguagem interior, abreviada e amorfa, mantém a possibilidade de se desdobrar e de se converter em uma linguagem exterior que precisa ser devidamente organizada sintagmaticamente (Luria, 1980; Luria, 1984; Vigotsky, 2001).

Com base nisso, observa-se que as orações produzidas acontecem em um contexto verbal ou prático determinado que deve corresponder à ideia de quem fala e à atitude de quem escuta. Nesse processo, tanto o Tema quanto o Rema devem ser ampliados numa cadeia de elos do programa da enunciação (Luria, 1984). Tudo isso dá base para distinguir, na qualidade de "unidade principal" da alocução verbal, não palavras isoladas ou orações, mas grupos semânticos que dividem o texto da alocução em uma cadeia de componentes sucessivos, o que garante a passagem de um grupo semântico a outro. Ou seja, a palavra nunca se refere a um objeto isolado e sim a um grupo deles. Cada palavra é uma generalização e cada generalização, cada formação de conceito, é um ato de pensamento (Luria, 1984).

Dessa forma, a atividade comunicativa dificilmente se restringe à compreensão de uma única palavra, mas sim se refere ao entendimento de um discurso composto por orações. Cada oração tem uma estrutura completa que se distingue por uma determinada unidade semântica coerente. O sentido interno da enunciação pode divergir de seu significado exteriorizado e a tarefa de compreensão verdadeira do sentido da alocução ou de seu subtexto consiste em passar ao subtexto profundo abstraindo-se do significado externo e do texto superficial ao ir do significado ao sentido e, logo, às necessidades que estão na base da produção verbal. Nesse processo, o receptor pode "semantizar" o significado, isso é, determinar seu sentido em correspondência com aquilo que conhece, com seu próprio contexto (Luria, 1984).

Ampliando a perspectiva teórica, de acordo com Vigotsky (2001), a linguagem interior é uma formação particular, uma modalidade específica de linguagem dotada de características próprias e que mantém uma relação complexa com as outras modalidades de linguagem. É uma linguagem para si enquanto a exterior é para os outros. A linguagem interior, que tem um papel regulador, ou planificador, possui uma estrutura completamente diferente, reduzida, abreviada. Se pode estudar essa estrutura analisando-se o processo de conversão da linguagem exterior em interior (Luria, 1984), ou seja, o estudo da linguagem interior deve ocorrer através da fala egocêntrica considerando que ambas têm funções semelhantes: servir à orientação intelectual, à tomada de consciência em relação à superação das dificuldades e obstáculos, à reflexão e ao pensamento; é uma linguagem para si que serve ao pensamento de uma forma bastante íntima. A fala egocêntrica surge no processo de aquisição da linguagem oral na ontogênese, constitui uma série de estágios anteriores ao desenvolvimento da linguagem interior e seu destino é o de se transformar nela. É uma forma transitória da linguagem exterior para a interior. É um exemplo da transição das funções interpsicológicas para as intrapsicológicas, ou seja, das formas de atividade social, coletiva, para as funções individuais. A interiorização é uma lei do desenvolvimento das funções psicológicas superiores que surgem como formas de atividade colaborativa e são transferidas para o campo das formas psicológicas de atividade (Vigotsky, 2001).

Nesse sentido, as singularidades estruturais da linguagem interior e a suas diferenças funcionais em relação à exterior aumentam com a idade da pessoa. A diminuição da linguagem egocêntrica indica o declínio da vocalização. Se as especificidades estruturais e funcionais da fala egocêntrica se desenvolvem progressivamente e a isolam da linguagem exterior na proporção em que aumentam as peculiaridades específicas da fala egocêntrica, seu aspecto externo e sonoro deve se extinguir. A fala egocêntrica, completamente diferente por sua estrutura, não pode encontrar expressão na estrutura da linguagem exterior, com sua estruturação específica. A modalidade de linguagem que surge nesse período deve ter a sua forma específica de expressão já que seu aspecto fásico deixa de coincidir com o da linguagem exterior. O declínio das manifestações externas da linguagem egocêntrica manifesta: 1. a abstração que ocorre a partir do aspecto sonoro da linguagem, um dos principais traços constitutivos da linguagem interior; 2. a diferenciação progressiva da fala egocêntrica em relação à linguagem comunicativa; 3. uma crescente capacidade para pensar e imaginar as palavras em vez de pronunciá-las, para operar com a imagem da palavra ao invés de a própria palavra. A ausência de vocalização é a principal diferença entre a linguagem interior e a exterior (Vigotsky, 2001). Além disso, a linguagem interior não é apenas uma linguagem para si, mas representa um falar consigo mesmo. Por isso, tem uma estrutura reduzida, abreviada e predicativa, ou seja, centrada

no verbo, na ação. A fala egocêntrica, que tem uma origem social, se estrutura como uma linguagem para si mesmo que organiza as ações da criança. Inicialmente, essa linguagem planificadora tem um caráter desenvolvido. Logo se abrevia, se torna fragmentada, depois num sussurro, até que externamente aparecem apenas pedaços dessa linguagem que antes era destrinchada. Em algum momento, sua estrutura sonora desaparece e se dá a origem à fala egocêntrica (Luria, 1980; Luria, 1984; Vigotsky, 2001).

Com base em toda essa análise, conclui-se que o conhecimento sobre as funções e estrutura da fala egocêntrica em correlação com os conceitos de sentido e significado são essenciais para a compreensão de como funciona a comunicação social das pessoas diagnosticadas com autismo em seus diferentes graus.

4. DISCUSSÃO

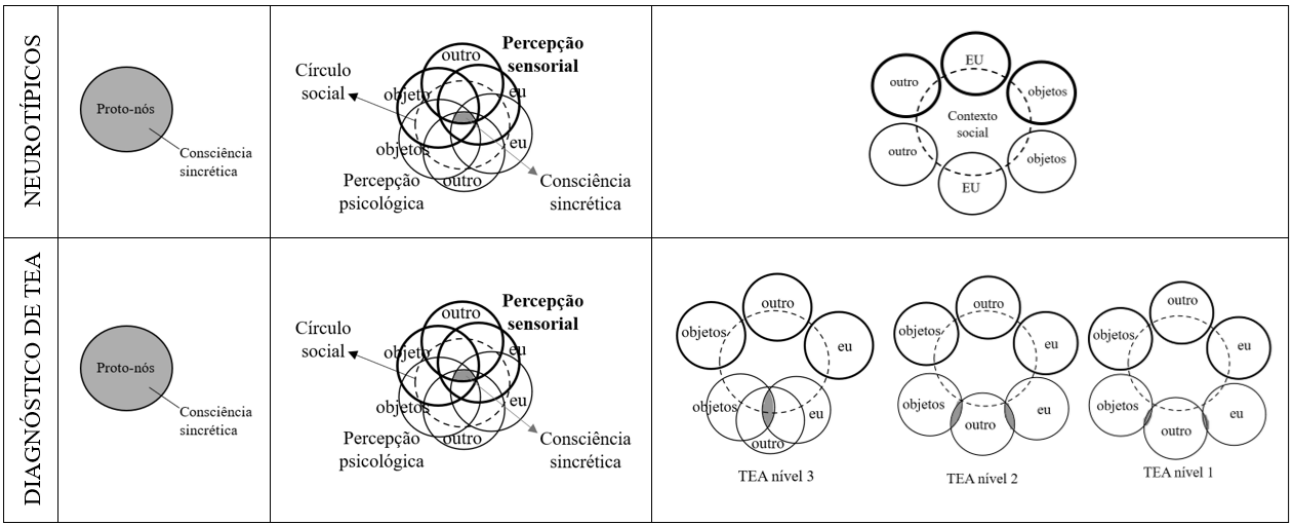
De acordo com Vigotsky (2001), Piaget preconiza que o homem nasce individual e se socializa ao longo do desenvolvimento, e se pode afirmar que essa se mantém uma visão hegemônica. Assim, teria lógica afirmar, frente às dificuldades de interação social das pessoas diagnosticadas com TEA, que haveria uma falha no processo de socialização. Entretanto, Vigotsky se contrapõe a essa ideia essencial e afirma e demonstra o oposto, que o processo de desenvolvimento psicológico não acontece pela socialização introduzida desde fora, mas pela individualização gradual baseada na sociabilidade (Vigotsky, 2001). Isso porque o recém-nascido depende completamente do meio e da cultura inclusive para sobreviver. Ele demonstra que a fala egocêntrica é um exemplo da passagem das funções interpsicológicas para as intrapsicológicas, quer dizer, da transição das formas de atividade social, coletivas, para as individuais, e descreve esse processo como uma lei geral da aquisição das funções superiores: essas surgem como modos de atividades colaborativas e são transferidas para o campo das formas psicológicas de atividade. No caso da fala egocêntrica, não é dirigida a um interlocutor externo e aparece frente a dificuldades. Quando ela surge, apresenta uma estrutura expandida e tem a função de descrever a situação e planejar possíveis formas de resolução. Com o desenvolvimento infantil, vai sendo reduzida progressivamente, se converte em sussurro e desaparece, transformando-se em linguagem interior (Luria, 1984).

Dessa forma, essa posição exige um repensar do processo de desenvolvimento psicológico nos quadros de autismo porque, se ele não ocorre no sentido da socialização, então as especificidades das pessoas com diagnóstico de autismo não derivariam desse processo. Por outro lado, se se dá no sentido da individualização, então aí radicaria as características do quadro de TEA. Nesse sentido, aqui se propõe, então, que a compreensão das propriedades da comunicação social nessas pessoas precisa partir do entendimento de como ocorre seu processo de individualização. Para isso, é preciso compreender como acontece a construção psicológica ao longo das etapas da situação social de desenvolvimento.

Retomando esse ponto, segundo é demonstrado na Figura 3, como foi dito anteriormente, quando o bebê nasce não é capaz de se diferenciar do mundo, e isso caracteriza a consciência sincrética que fundamenta a situação social que Vigotsky (1996) denominou de "proto-nós". Nas etapas seguintes, seu equipamento sensorial e de reflexos inatos, interagindo com a intervenção social, permite a separação do eu do resto do mundo, começando a estruturar a situação social denominada "nós". Essa se caracteriza pelo processo de separação, na consciência da criança, do eu, dos outros, dos objetos. Entretanto, no presente trabalho se propõe que, nas pessoas que recebem o diagnóstico de autismo, isso ocorreria de uma forma diferente. Se sugere que, ao longo do desenvolvimento psicológico dessas pessoas, se manteria algum grau de sincretismo na consciência, acompanhando os níveis de gravidade descritos no DSM-5-TR (American Psychiatric Association, 2022).

Figura 3.

Representação do desenvolvimento da consciência de si e do outro na situação social de desenvolvimento



Fonte. Autoria própria.

Além das implicações psicológicas mencionadas, a despeito de não se conhecer as causas específicas para os quadros de autismo, os dados neurobiológicos aqui apresentados apontam que essas pessoas apresentam certo nível de refração às influências da vida social. Por causa da forma como funcionam as redes neurais que incluem a amígdala, o sistema meso-cortico-límbico da dopamina, o sistema da oxitocina e, principalmente, os da recompensa (os mecanismos mais promissores relacionados aos comportamentos sociais no TEA), além de outros, a interação social não promove prazer e interesse, como ocorre na população neurotípica. Como exemplo, se têm os dados na literatura sobre especificidades no desenvolvimento da atenção conjunta, da coordenação e alternância da atenção entre pessoas e objetos, da partilha e interpretação de afetos ou estados emocionais (Reis, Pereira & Almeida, 2016; Félix, Santos & Benitez-Burraco, 2024). Há casos, inclusive, em que se pode observar sinais disso desde muito cedo, como quando se observa ausência ou fraqueza do complexo de animação, relatadas por Lebedinski (2009).

Para aprofundar a compreensão desses fenômenos, em um momento, Vigotsky comparou os estímulos sociais, especialmente o signo, aos processos excitatórios e inibitórios dos reflexos (Vigotsky, 2004), influenciado pelo momento histórico-político em que vivia e trabalhava. Segundo ele, a palavra pronunciada seria como um reflexo que criaria um excitante, e esse seria a palavra escutada. Contudo, esse seria um caso de reflexo reversível porque o excitante poderia ser transformado em reação e vice-versa. Os reflexos reversíveis criariam a base do comportamento social, servindo de coordenação coletiva da atividade humana. Dentro de todo o rol de excitantes disponíveis na vida do homem, um grupo se destacaria: o dos excitantes sociais vindos das pessoas. Eles teriam uma característica importante, a de que o próprio eu poderia reconstituir para si, individualmente, os próprios excitantes, que se converteriam, para ele próprio, em irreversíveis e determinariam o comportamento do eu de um modo diferente. Ele escreve: "Me assemelham a outras pessoas, tornam meus atos idênticos a mim mesmo. (...) A consciência da linguagem e a experiência social aparecem ao mesmo tempo e de forma totalmente paralela" (Vigotsky, 2004, p. 81).

Considerando esse panorama, a forma como as pessoas que recebem diagnóstico de autismo processa os estímulos sensoriais tende a gerar, como descreve Lebedinski (2009), vivências de medo, angústia e confusão. Se observa, então, a construção de um quadro no qual as vivências sociais ocorreriam de uma forma diferente. Essa refração das influências sociais, mediatizadas pelo instrumento e, principalmente, pelo signo (como visto claramente acima) sobre o desenvolvimento psicológico do sujeito com diagnóstico de autismo faz com que, ao longo do seu processo de individualização, se mantenha algum nível de consciência sincrética. Isso mantém, nessas pessoas, uma impressão não percebida por elas mesmas de que "o que eu penso, o outro pensa". Aí radica a forma como funciona a sua teoria da mente: o eu não precisa se colocar no lugar do outro porque o lugar do outro se mantém sincrético ao eu. Esse "não precisar" faz com que uma série de elementos característicos das vivências sociais da população neurotípica se façam desnecessários para as pessoas com diagnóstico de TEA. Ou seja, a vivência psicológica da consciência sincrética faz com que não se sinta necessidade de um esforço para fazer com que o outro compreenda o que está na minha consciência. Se o que eu penso é o mesmo que o outro pensa, tudo aquilo que o neurotípico sente como necessário para uma boa qualidade na comunicação social não é percebido da mesma forma pelas pessoas enquadradas no diagnóstico de autismo.

Em coerência com isso, se os componentes extralinguísticos (gestos, entonação, expressões faciais, necessidade de análise do contexto) complementam os processos comunicativos (Luria, 1984), e se não é preciso que o eu se esforce pela qualidade da forma como se comunica com o outro, por conta da vivência de consciência sincrética, então eles se fazem desnecessários. Inclusive, essa vivência de sincretismo, que mantém um nível de integração entre o mundo interno do eu e o mundo externo do outro, diminui a importância das interações físicas com esse último, porque sustenta uma forte vivência psicológica, subjetiva. Como uma imagem interna do outro no eu que o satisfaz em algum nível. As pessoas com diagnóstico de autismo não necessariamente não sentem necessidade do outro, mas, na verdade, a vivência sincrética faz com que a interação exterior, física, concreta, se faça menos necessária, pois tudo isso já ocorre no mundo interno.

Os resquícios de sincretismo na consciência das pessoas com diagnóstico de autismo fazem com que, na sua linguagem externa, essa se assemelhe à fala egocêntrica em forma e função. Como demonstrou Vigotsky (2001):

> "A linguagem egocêntrica deriva da insuficiência de diferenciação da linguagem para si e da linguagem para os outros, da insuficiente individualização da linguagem primariamente social, do não isolamento e da não separação da linguagem para si em relação à linguagem para os outros" (Vigotsky, 2001, p. 437).

Com base nessa perspectiva, observa-se que, na forma, a comunicação nos quadros designados como TEA apresenta especificidades na pragmática, abarcando, além das funções extralinguísticas, a estrutura da linguagem e do seu uso no decurso das interações sociais, apresentando uma estrutura gramatical mais rígida com as sintáticas reduzidas (Reis, Pereira & Almeida, 2016; Félix, Santos & Benitez-Burraco, 2024). De maneira semelhante, a fala egocêntrica, enquanto um elo entre a linguagem exterior e a interior, tende a apresentar características mais próximas à dessa última: a redução e o fato de ser predicativa (centrada no verbo).

No entanto, na função, a semelhança diminui, pois a fala egocêntrica tem o cargo de organizar a atividade do próprio sujeito, mas, no quadro de TEA, ela seria para a comunicação com o outro. Ainda assim, pode alcançar, como resultado, esse efeito organizador. Ao mesmo tempo, pela manutenção de um nível de consciência sincrética, a fala da pessoa com diagnóstico de autismo se apresenta também como uma fala para si mesmo, como na egocêntrica. Como "o que eu penso é o que o outro pensa", a enunciação verbal do eu ao outro pode ser reduzida e predicativa, sem um destrinchamento refletindo a preocupação com a passagem adequada da informação. Assim, tanto em uma como na outra, haveria uma primazia dos sentidos (subjetivos) sobre os significados (sociais).

Como consequência disso, crianças com diagnóstico de TEA costumam apresentar desempenhos inferiores no que

se refere à semântica, que diz respeito ao conhecimento do significado das palavras. A falta da necessidade que obrigue àqueles que são enquadrados no quadro de autismo a se esforçarem pela qualidade na sua comunicação com o outro faz com que a unidade semântica das orações que produzem, em suas enunciações verbais, apresente uma primazia de sentidos sobre os significados. O significado recebe menos importância porque a fala para o outro também é para si. Assim, o outro tem dificuldade de compreender as enunciações verbais produzidas pelo eu porque esse último apresenta suas motivações comunicativas utilizando palavras que expressam muito mais as suas vivências pessoais (que, pelo sincretismo, são percebidas como sendo diretamente compartilhadas com o outro), ou seja, os sentidos.

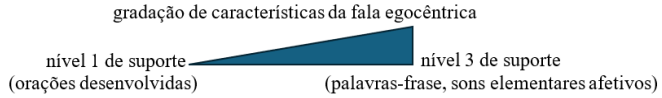
A partir dessa observação, é possível que a atividade em que se solicita à pessoa que diga todas as palavras que vêm à sua mente, sem repeti-las, em um minuto e depois verificar junto com ela os elos e motivos que produziram cada vocábulo possa constituir um meio empírico que ajude a investigar as relações entre sentidos e significados nas cadeias de conceitos. Como hipótese, pessoas enquadradas no TEA devem apresentar maiores conexões por sentido que outros sujeitos. Contudo, se acredita que esse também não deve ser um sinal patognomônico, pois deve ser característico de outras categorias diagnósticas.

Adicionalmente, o nível de primazia dos sentidos sobre os significados nas unidades semânticas das orações produzidas na comunicação social das pessoas diagnosticadas como TEA é fortemente influenciado pelos níveis de gravidade sugeridos no DSM-5-TR, como demonstrado na Figura 4. No nível 1, as capacidades comunicativas e sociais são maiores em relação ao considerado neurotípico e aos níveis 2 e 3. As produções verbais são mais desenvolvidas e funcionais, mas ocorrem "ruídos" que promovem algum prejuízo, como dificuldade para iniciar interações sociais, respostas atípicas ou sem sucesso a aberturas aos outros, aparente interesse reduzido por interações sociais e estrutura gramatical e sintática mais rígida e reduzida.

Por outro lado, nos níveis que exigem maior suporte, o 2 e o 3, esses elementos são mais agudos, chegando, no terceiro nível, à palavra-frase, à ecolalia, à produção de sons elementares que expressam o estado afetivo e, até mesmo, ao mutismo. Nos casos de palavra-frase, a palavra se refere a algum significado, mas de uma forma extremamente resumida, e exprimindo o máximo de sentidos. Assim, a pessoa pode dizer "piscina" para expressar "gosto muito de me divertir na piscina e quero ir para ela agora", por exemplo. O máximo de redução da forma estaria na produção de sons elementares repletos apenas de sentidos, representando estados emocionais.

A ecolalia, por sua vez, consiste na repetição da fala do outro, refletindo alto grau de sincretismo, para o qual o nível máximo, em termos de comunicação, seria o mutismo. Da mesma forma, se colocar-se no lugar do outro for necessário para a compreensão de metáforas, então o sincretismo também será responsável por idiossincrasias nesse processamento, pois se "o que penso é o que o outro pensa", o contrário não é verdadeiro — mas essa impossibilidade não é claramente percebida. Desse modo, o outro estaria repleto dos meus pensamentos, mas há uma impossibilidade física do eu conhecer os pensamentos do outro de forma direta. Isso faz com que seja difícil a compreensão das intenções de terceiros necessária para o entendimento de metáforas, piadas, ironia e sarcasmo.

Figura 4.
Gradação de características da fala egocêntrica na comunicação social no TEA de acordo com os níveis de gravidade do DSM-V



Fonte. Autoria própria.

Inclusive, nos casos em que a criança cursa com um desenvolvimento típico da aquisição da linguagem até que esse refreia e regride, normalmente por volta dos seis meses de vida, isso pode ser o indício do momento em que a evolução da situação social do desenvolvimento se modifica.

Nesse contexto, a Figura 4 demonstra a necessidade de que o psicólogo trabalhe a partir de dois movimentos, no enquadramento da atividade comunicativa em contexto clínico (Morais, 2023). Um deles parte do significado ao sentido, assim como ocorre na comunicação social, coloquial. Entretanto, no trabalho com pessoas com diagnóstico de autismo, se faz necessário um segundo movimento clínico que segue desde o sentido ao significado, para uma reconstrução da comunicação em termos de significados sociais. Com base nisso, aqui se sugerem algumas formas para esse trabalho de reconstrução:

1. O clínico, estando atento aos termos e expressões utilizados pelo paciente, solicita a ele que os defina, na forma de "o que isso quer dizer?", "o que significa...", "o que você quer dizer com...", por exemplo. Após a resposta, o psicólogo utiliza a reexpressão (Marangoni, 2007), escolhendo significados mais viáveis para o contexto da comunicação social;

2. Em alguns momentos, o clínico pode produzir intervenções como "lembre que não sei o que você quer dizer, que não estou na sua cabeça e, por isso, você precisa me explicar direitinho..." ou algo parecido;

3. Se sugere atenção às expressões extralinguísticas do paciente e sua verbalização, como "me parece que você fez uma expressão de espanto agora", utilizando a técnica de eco-emocional sugerida por Marangoni (2007). No sentido inverso, o psicólogo pode imitar gestos, expressões e entonações do paciente, pedir explicações sobre eles e explicar quais impressões eles lhe passam;

4. Se consideram muito úteis as demais técnicas sugeridas por Marangoni (2007) para uma maior percepção e diferenciação do próprio eu.

Em síntese, essas sugestões seguem no sentido de impulsionar, na intervenção clínica de quadros sugeridos de autismo, o avanço do sujeito pelas etapas da situação social de desenvolvimento, diminuindo o campo de consciência sincrética e aumentando a autoconsciência para estimular a individualização.

Complementarmente, outro elemento importante nesse processo é a exploração da hierarquia de motivos do paciente e o esforço para reforçar os motivos pessoais. Em

muitos casos, isso significa procurar, juntamente com a pessoa, motivos para suas necessidades particulares, um processo que tende a gerar autoconsciência. Nesse sentido, aqui se sugere uma metodologia que colabora na visualização dessas relações de necessidades, motivações e objetivos na vida do paciente, ajudando na análise e conscientização daquilo que está sendo tratado com prioridade ou não, contribuindo para criar possibilidades de objetivos a serem buscados, compreender o que pode estar sendo negligenciado etc. Essa metodologia é denominada de Análise da Hierarquia de Motivos:

1. Solicitar ao paciente que liste atividades que realiza no seu dia a dia e que são responsabilidades/obrigações;
2. Pedir para elencar atividades que realiza no seu dia a dia e são prazerosas;
3. Requisitar que elenque desejos;
4. Cada atividade deve ser escrita em três papeizinhos de cores diferentes, mas que cada lista seja numa mesma cor, pois serão organizados em três grupos que devem se intercruzar;
5. Organizar hierarquicamente as atividades por frequência: as mais frequentes em cima e as menos vão ficando mais para baixo;
6. Outro grupo por prioridades, da mesma forma anterior;
7. Uma última coluna por nível de prazer;
8. Solicitar ao paciente que compare as três colunas e comente sobre o que observou, o que chamou sua atenção, inclusive buscando, a partir dessas informações, pensar em objetivos que podem ser estabelecidos (sair da casa dos pais, buscar algum curso, criar hobbies etc.).

Importante destacar que essa metodologia pode ser utilizada em diferentes momentos do trabalho clínico, pois a dinâmica entre necessidades e motivos tende a mudar e a se reorganizar. Além disso, outro instrumento que pode ser útil, por colaborar na investigação da rede de sentidos e significados de uma pessoa e, como consequência, no esforço de reconstrução dos sentidos em significados, é o Mapa de Sentidos e Significados, apresentado em Morais (2023) e em Morais (2024).

Todavia, reforçar os motivos individuais não implica em negligenciar os sociais. Portanto, aqui não se sugere ou estimula a substituição das terapias que objetivam a socialização das pessoas com diagnóstico de autismo por outras intervenções que estimulem a individualização, mas sim se reivindica a necessidade de conjunção entre as duas metodologias.

Desse modo, a descrição dos dois caminhos clínicos — que vão do significado ao sentido e de volta à reconstrução do significado — transparece um movimento dialético entre os elementos sociais e os pessoais. As idiossincrasias das pessoas enquadradas na categoria de TEA, que estabelecem um nível refratário às influências da sociedade e da cultura, também apresentam a necessidade de que, além do psicólogo precisar agir como colaborador no processo de individualização e autoconsciência, ele também deva apoiar o paciente a compreender a sua relação com os meios da sociedade e da cultura para que, numa relação dialética, ocorra o desenvolvimento. Ou seja, trata-se de um processo de criação e recriação da personalidade com base na reorganização das funções de adaptação e na formação de novos processos.

4. CONCLUSÕES

A comunicação social no transtorno do espectro autista vai além da linguagem como simples troca funcional, sendo expressão do desenvolvimento da consciência e da atividade psíquica na relação com o outro. As manifestações comunicativas do TEA são compreendidas como formas singulares de organização subjetiva e discursiva.

Nesse enfoque, a linguagem não é apenas uma função comprometida, mas via de acesso à constituição da consciência, da autoimagem e da relação com o mundo. Os déficits comunicativos ganham novos contornos quando associados a uma base emocional alterada, à organização simbólica e a vínculos afetivos inseguros.

A perspectiva histórico-cultural oferece base teórica consistente para compreender o autismo como forma de subjetivação, e não apenas como déficit neurobiológico ou comportamental.

Referências

American Psychiatric Association. (2022). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-5-TR* (5th ed., text rev.). https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425787

Blum, K., Bowirrat, A., Sunder, K., Thanos, P. K., Hanna, C., Gold, M. S., Dennen, C. A., Elman, I., Murphy, K. T., & Makale, M. T. (2024). Dopamine dysregulation in reward and autism spectrum disorder. *Brain Sciences, 14*(7), 733. https://doi.org/10.3390/brainsci14070733

Bozhovich, L. (2023). Marxismo e educação em debate. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate, 15*(1), 612–638.

Chastinet, J. (2019). Desenvolvimento infantil. In C. Morais, C. Borges, J. Chastinet, Y. Solovieva, L. Quintanar & F. Díaz (Orgs.), *Método de avaliação e estímulo da atividade lúdica: Abordagem histórico-cultural*. Memnon.

Cony, I. (2024). Metaphor comprehension by ASD individuals: An integrative review. *Cadernos de Linguística, 5*(2), e736. https://doi.org/10.25189/2675-4916.2024.v5.n2.id736

Faria, M. E. V. de, & Borba, M. G. de S. (2024). Autismo e suas possíveis causas. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação – REASE, 10*(6). https://doi.org/10.51891/rease.v10i6.14613

Félix, J., Santos, M. E., & Benitez-Burraco, A. (2024). Specific language impairment, autism spectrum disorders and social (pragmatic) communication disorders: Is there overlap in language deficits? A review. *Review Journal of Autism and Developmental Disorders, 11*, 86–106. https://doi.org/10.1007/s40489-022-00327-5

Goldberg, H. (2023). Unraveling neurodiversity: Insights from neuroscientific perspectives. *Encyclopedia, 3*(3), 972–980. https://doi.org/10.3390/encyclopedia3030070

Lebedinski, V. V. (2009). Autism as a model of abnormal emotional development. *Journal of Russian & East European Psychology,2,* 404-412. https://doi.org/10.11621/pir.2009.0020

Leon, V. C. de, Siqueira, M., Parente, M. A., & Bosa, C. (2007). A especificidade da compreensão metafórica em crianças com autismo. *PSICO (PUCRS), 38*(3), 269–277.

Luria, A. R. (1980). *Fundamentos de neurolinguística*. Toray-Masson S.A.

Luria, A. R. (1984). *Conciencia y lenguaje*. Visor Distribuciones.

Manouilenko, I., & Bejerot, S. (2015). Sukhareva—Prior to Asperger and Kanner. *Nordic Journal of Psychiatry*, *69*(6), 479–482. https://doi.org/10.3109/08039488.2015.1005022

Marangoni, S. F. S. (2007). *A mediação da palavra e do brincar na psicoterapia com crianças* (Dissertação de mestrado, Universidade São Marcos).

Morais, C. P. G. (2023). A relação clínica na prática com crianças na psicologia histórico-cultural e teoria da atividade. In C. V. M. da Silva (Org.), *Psicologia clínica infantil: Enfoque histórico-cultural* (pp. XX–XX). Edições UESB.

Nobre, S., Briegas, J. J. M., Lucchese, F., & Castro, F. V. (2017). A psicobiologia do autismo – reflexão sobre promessas terapêuticas. *Conferenze di Cefalea e Neurologia, 27*(3), 117–126. https://iris.uniroma1.it/retrieve/e3835319-aed7-15e8-e053-a505fe0a3de9/Nobre_Psicobiologia_2017.pdf

Oliveira, C. R. A., & Souza, J. C. (2021). Neurobiologia do autismo infantil. *Research, Society and Development, 10*(1), e11910111495. https://doi.org/10.33448/rsd-v10i1.11495

Organização Mundial da Saúde. (2021). *Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde – 11ª revisão (CID-11)*. https://icd.who.int/

Phung, J., Penner, M., Pirlot, C., & Welch, C. (2021). What I wish you knew: Insights on burnout, inertia, meltdown, and shutdown from autistic youth. *Frontiers in Psychology, 12*, 741421. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.741421

Rappeneau, V., & Díaz, F. C. (2024). Convergence of oxytocin and dopamine signalling in neuronal circuits: Insights into the neurobiology of social interactions across species. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews, 161*. https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2024.105675

Reis, H. I. da S., Pereira, A. P. da S., & Almeida, L. da S. (2016). Características e especificidades da comunicação social na perturbação do espectro do autismo. *Revista Brasileira de Educação Especial, 22*(3), 325–336. https://doi.org/10.1590/S1413-65382216000300002

Ruggieri, V. (2022). Autismo: Aspectos neurobiológicos. *Medicina (Buenos Aires), 82*(Supl. III), 57–61. https://www.medicinabuenosaires.com/revistas/vol82-22/s3/57s3.pdf

Saraiva, I. F., Rossana, V. S. F., Frazão, M. de A., Muniz, J. dos S., & Souza, L. C. B. de. (2024). Transtorno do espectro autista (TEA): Etiologia, diagnóstico e intervenções terapêuticas: Uma revisão bibliográfica da literatura. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação – REASE, 10*(8). https://doi.org/10.51891/rease.v10i8.15262

Sher, D. A., & Gibson, J. L. (2023). Pioneering, prodigious and perspicacious: Grunya Efimovna Sukhareva's life and contribution to conceptualising autism and schizophrenia. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 32(3), 475–490. https://doi.org/10.1007/s00787-021-01875-7

Solovieva, Y., & Quintanar, L. (2017). *Enseñanza de la lectura: Método práctico para la formación lectora*. Trillas.

Sturrock, A., Chilton, H., Foy, K., Freed, J., & Adams, C. (2022). In their own words: The impact of subtle language and communication difficulties as described by autistic girls and boys without intellectual disability. *Autism, 26*(2), 332–345. https://doi.org/10.1177/13623613211002047

Van der Veer, R., & Valsiner, J. (2014). *Vygotsky: Uma síntese*. Edições Loyola Jesuítas.

Vygotski, L. S. (1997). *Obras Escogidas - Tomo V: Fundamentos de Defectologia.* Visor Distribuciones.

Vygotsky, L. S. (1996). *Obras escogidas – Tomo IV*. Visor Distribuciones.

Vygotsky, L. S. (2001). *A construção do pensamento e da linguagem*. Martins Fontes.

Vigotsky, L. S. (2004). *Teoria e método em psicologia*. Martins Fontes.

Yang, Q., Huang, P., Li, C., Fang, P., Zhao, N., Nan, J., & Cui, L. (2018). Mapping alterations of gray matter volume and white matter integrity in children with autism spectrum disorder. *NeuroReport, 29*(14), 1188–1192. https://doi.org/10.1097/WNR.0000000000001094

Yerys, B. E., Gordon, E. M., Abrams, D. N., Satterthwaite, T. D., Weinblatt, R., Jankowski, K. F., & Vaidya, C. J. (2015). Default mode network segregation and social deficits in autism spectrum disorder: Evidence from non-medicated children. *NeuroImage: Clinical, 9*, 223–232. https://doi.org/10.1016/j.nicl.2015.07.018