



**UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO
ESCOLA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES**

Salete Lopes da Cunha Ciompi

RELAÇÃO ENTRE RITMO E LINGUAGEM NO AUTISMO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DA LINGUAGEM

Recife

2024

Salete Lopes da Cunha Ciompi

RELAÇÃO ENTRE RITMO E LINGUAGEM NO AUTISMO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências da Linguagem, da Escola de Educação e Humanidades, da Universidade Católica de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ciências da Linguagem.

Orientador(a): Prof.^a Dr.^a Isabela Barbosa do Rêgo Barros

Linha de Pesquisa: Linha 1 – Aquisição, Desenvolvimento e Distúrbios da Linguagem em suas diversas manifestações

Universidade Católica de Pernambuco

2024

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO
Prof. Dr. Pe. Pedro Rubens Ferreira Oliveira, S.J. (Reitor)
Prof. Dr. Pe. Lúcio Flávio Ribeiro Cirne, S.J. (Vice-Reitor)

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO
Profa. Dr.^a Valdenice José Raimundo (Pró-Reitora)

ESCOLA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES
Prof. Dr. Danilo Vaz Curado R. M. Costa (Diretor)

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DA LINGUAGEM
Profa. Dr.^a Roberta Varginha Ramos Caiado (Coordenadora)
Profa. Dr.^a Isabela Barbosa do Rêgo Barros (Vice-coordenadora)

Ficha Catalográfica

C576r Ciompi, Salete Lopes da Cunha.
Relação entre ritmo e linguagem no autismo / Salete Lopes da Cunha Ciompi, 2024.
87 f. : il.

Orientadora: Isabela Barbosa do Rêgo Barros.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Católica de Pernambuco. Programa de Pós-graduação em Ciências da Linguagem. Mestrado em Ciências da Linguagem, 2024.

1. Linguística. 2. Linguagem e línguas. 3. Autismo.
4. Ritmo. 5. Crianças - Linguagem. I. Título.

CDU 801
Pollyanna Alves - CRB/4-1002

Autorizo, exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que citada a fonte, a reprodução e a divulgação total ou parcial desta tese (dissertação), por processos fotocopiadores ou eletrônicos

FOLHA DE APROVAÇÃO

SALETE LOPES DA CUNHA CIOMPI

RELAÇÃO ENTRE RITMO E LINGUAGEM NO AUTISMO

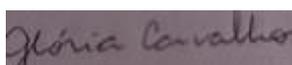
Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências da Linguagem – Mestrado Interinstitucional (Minter) da Universidade Católica de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Ciências da Linguagem.

Data de Aprovação - 09/10/2024

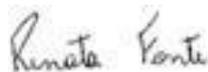
BANCA EXAMINADORA



Prof.^a Dr.^a Isabela Barbosa do Rêgo Barros (Orientadora e Presidente da Banca)
Universidade Católica de Pernambuco - UNICAP



Prof.^a Dr.^a Glória Maria Monteiro de Carvalho (Titular Externo)
Pesquisadora Notório Saber



Prof.^a Dr.^a Renata Fonseca Lima da Fonte (Titular Interno)
Universidade Católica de Pernambuco - UNICAP

**RECIFE
2024**

Agradeço a Deus por tudo o que tem me proporcionado viver na busca por minha evolução.

Ao meu amado filho, pois a existência dele é meu maior incentivo para meu crescimento pessoal e profissional.

Aos meus pais, familiares e amigos por todo apoio ao longo desse processo.

Aos meus alunos do AEE que me fizeram perceber a importância de buscar mais conhecimento e qualificação.

A professora Glória, que teve uma importante contribuição como minha orientadora no momento inicial desta pesquisa.

A professora Renata Fonseca por se disponibilizar a fazer parte desse momento.

A UNICAP por ter me proporcionado essa experiência engrandecedora.

E agradeço especialmente a minha professora e orientadora Isabela Barros por todo aporte e incentivo!

Dedico esse trabalho a todas as pessoas com TEA, em especial aos meus alunos do AEE (Atendimento Educacional Especializado).

CIOMPI, Salete Lopes da Cunha. **Relação entre ritmo e linguagem no autismo**. 2024. 86 p. Dissertação (Mestrado em Ciências da Linguagem). Escola de Educação e Humanidades, Universidade Católica de Pernambuco. Recife, 2024.

RESUMO

Diversos estudos (Vivès, 2009; Carvalho, 2012; Almeida; Neves, 2017; Nocrato, 2022) tem considerado o ritmo como relevante para a perspectiva clínica sobre autismo e linguagem, pois a partir deste aspecto tem sido possível observar a forma singular através da qual o sujeito autista se inscreve no mundo. Negando a perspectiva do autista enquanto um sujeito sem linguagem, o que os autores apontam em comum é a necessidade de uma escuta singular para compreender a linguagem do sujeito autista. Diante dessas considerações, a pesquisa teve como objetivo geral investigar, por meio de uma revisão de literatura, a relação entre ritmo e linguagem no autismo, propondo um diálogo entre a perspectiva enunciativa de Émile Benveniste (2005; 2006) e a escuta da resistência sugerida por Carvalho (2012). Tivemos como objetivos específicos investigar os conceitos de ritmo e linguagem no autismo e confrontar diferentes perspectivas teóricas sobre a relação entre ritmo e linguagem no autismo, discutindo semelhanças e diferenças entre elas. Para isso, metodologicamente realizamos uma revisão de literatura cujo tratamento dos dados aconteceu com base no protocolo PRISMA. A pesquisa pode ser caracterizada de natureza exploratória e de abordagem mista (quantitativa e qualitativa). Desse modo, consideramos as publicações de teses, dissertações e artigos sobre o tema nos últimos quinze anos, sendo pesquisadas na Biblioteca Digital Brasileira de Dissertações e Teses (BDTD), no portal Periódicos CAPES, na plataforma Scielo e na Biblioteca Virtual em Saúde (BVS). Realizamos as buscas a partir dos descritores Ritmo, Linguagem e Autismo, registramos o número total dos resultados, excluindo as duplicações, realizamos a leitura dos títulos e resumos destes textos, ponderando a utilização da palavra ritmo, selecionamos os materiais que conformam o *corpus* da pesquisa, os organizamos em quadros e com isso realizamos a revisão de literatura. Esta pesquisa cumpre o papel norteador sobre a relação entre o ritmo e a linguagem no autismo, propiciando um campo de debate sobre novas percepções a respeito da linguagem da criança autista, principalmente na área da educação, a qual se espera descristalizar concepções capacitistas e não as reproduzir. Além disso, pode ser um amparo às práticas psicopedagógicas, fortalecendo também o atendimento a crianças, jovens e adultos diagnosticados com autismo. Os achados finais permitiram, quantitativamente, considerar a escassez de materiais e qualitativamente, identificamos a predominância da perspectiva localizada na interface entre linguística e psicanálise, fundamentada na noção lacaniana de circuito pulsional, na qual o ritmo é compreendido como estruturador/organizador da relação entre o Eu e o Outro. Além disso, em comum as publicações entendem a criança autista dentro da língua/linguagem, refutando a ideia de limitação/capacitismo já cristalizada em diversos âmbitos. Por outro lado, não foram encontradas pesquisas fundamentadas na teoria da enunciação que incluem ritmo, linguagem e autismo, o que aponta para novos caminhos de estudos a serem seguidos.

PALAVRAS-CHAVE: Linguagem. Ritmo. Autismo.

CIOMPI, Salete Lopes da Cunha. **Relationship between rhythm and language in autism**. 2024. 86 p. Dissertation (Master's in Language Sciences). School of Education and Humanities, Catholic University of Pernambuco. Recife, 2024.

ABSTRACT

Several studies (Vivès, 2009; Carvalho, 2012; Almeida; Neves, 2017; Nocrato, 2022) have considered rhythm as relevant to the clinical perspective on autism and language, as from this aspect it has been possible to observe the singular form through which the autistic subject inscribes himself in the world. Denying the perspective of the autistic person as a subject without language, what the authors point out in common is the need for unique listening to understand the language of the autistic subject. Given these considerations, the research had the general objective of investigating, through a literature review, the relationship between rhythm and language in autism, proposing a dialogue between the enunciative perspective of Émile Benveniste (2005; 2006) and listening to the suggested resistance by Carvalho (2012). Our specific objectives were to investigate the concepts of rhythm and language in autism and compare different theoretical perspectives on the relationship between rhythm and language in autism, discussing similarities and differences between them. To achieve this, methodologically we carried out a literature review whose data was processed based on the PRISMA protocol. The research can be characterized as exploratory in nature and with a mixed approach (quantitative and qualitative). In this way, we considered the publications of theses, dissertations and articles on the topic in the last fifteen years, being researched in the National Digital Library of Dissertations and Theses (BDTD), on the Periódicos CAPES portal, on the Scielo platform and in the Virtual Health Library (VHL) . We carried out searches based on the descriptors Rhythm, Language and Autism, we recorded the total number of results, excluding duplications, we read the titles and summaries of these texts, considering the use of the word rhythm, we selected the materials that make up the research corpus , we organized them into tables and carried out the literature review. This research fulfills the guiding role on the relationship between rhythm and language in autism, providing a field of debate on new perceptions regarding the language of autistic children, mainly in the area of education, which is expected to decrystallize ableist conceptions and not the play. Furthermore, it can be a support for psychopedagogical practices, also strengthening the care provided to children, young people and adults diagnosed with autism. The final findings allowed, quantitatively, to consider the scarcity of materials and qualitatively, we identified the predominance of the perspective located at the interface between linguistics and psychoanalysis, based on the Lacanian notion of instinctual circuit, in which rhythm is understood as structuring/organizing the relationship between the Me and the Other. Furthermore, in common the publications understand the autistic child within the language/language, refuting the idea of limitation/capability already crystallized in different areas. On the other hand, no research was found based on the theory of enunciation that includes rhythm, language and autism, which points to new paths of study to be followed.

KEYWORDS: Language. Rhythm. Autism.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Linguagem e lalíngua para Lacan.....	26
Quadro 2 - Distúrbios de prosódia e seus enfoques.....	51
Quadro 3 - BDTD: Resultado pós-triagem.....	61
Quadro 4 - SciELO: Resultado pós-triagem.....	61
Quadro 5 - CAPES Periódicos: Resultado pós-triagem.....	62
Quadro 6 - Síntese das perspectivas e conceitos sobre ritmo.....	74

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

BVS - Biblioteca Virtual em Saúde

DSM - Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais

SciELO - Scientific Electronic Library Online (Biblioteca Eletrônica Científica Online)

TEA - Transtorno do Espectro Autista

TGD - Transtorno Global do Desenvolvimento

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 RITMO E LINGUAGEM.....	17
2.1 O que é ritmo?.....	17
2.2 Ritmo na linguagem da música.....	22
3 LINGUAGEM NO AUTISMO.....	30
3.1 Definições sobre autismo: o que essas crianças não tem?.....	30
3.2 Caminhos para novas abordagens: o que essas crianças têm.....	40
3.3 Ritmo e linguagem no autismo: a prosódia enquanto elemento linguístico que contribui nas reflexões sobre autismo.....	45
4 METODOLOGIA.....	54
4.1 Tipo de pesquisa.....	54
4.2 Procedimentos metodológicos.....	55
4.3 Coleta e organização de dados.....	56
5 ANÁLISE DOS DADOS: REVISÃO DE LITERATURA.....	58
5.1 Identificação geral dos dados.....	58
5.2 Corpus da pesquisa.....	60
5.3 Análise dos dados.....	63
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	78
REFERÊNCIAS.....	82

1 INTRODUÇÃO

As diversidades cultural e regional passaram a ser mais valorizadas na contemporaneidade e na chamada pós-modernidade, valores impulsionados pela luta contra os preconceitos e o “resgate da cidadania” promovido pela promulgação da Constituição Federal de 1988 (Nocrato, 2022, p. 12). No caso da educação esse cenário é sustentado a partir da Lei nº 9.394 instituída em 20 de dezembro de 1996, que estabeleceu as diretrizes e bases para a educação nacional, lembrando as disposições sobre o atendimento educacional especializado que aparece na LDB (Lei de Diretrizes e Bases).

Assim, o Art. 58 que consta no Capítulo V da LDB dispõe que a educação especial deve atender educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, e no parágrafo I do Art. 59 ficam garantidos “currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades” (Brasil, 1996). Neste grupo estão os sujeitos com diagnóstico de autismo, que tem lutado por equidade e reconhecimento, o que resultou em um fortalecimento da legislação educacional e dos aportes legais de modo geral, que amparam e asseguram o direito à dignidade assim como deve ser com todas as pessoas.

Como exemplo, é possível citar Leis do âmbito Federal, como a Lei nº 12.764/2012 (Lei Berenice Piana), que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, e em certo nível polêmico considera legalmente pessoas autistas no grupo das pessoas com deficiência, além de promulgar diretrizes a respeito do acesso e inclusão à educação formal; a Lei nº 13.146/2015 (Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência), que em seu Art. 1º afirma se destinar “a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania” e no âmbito da educação, versa em seu Cap. IV sobre um sistema de educação inclusivo em todos os níveis, que cumpra em contribuir a pessoa a alcançar “o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem” (Brasil, 2015). No âmbito estadual, pode ser mencionado como exemplo o recente avanço no Ceará, estado no qual a pesquisadora tem sua experiência prática enquanto professora,

que é a sanção da Lei nº 18.642, o Estatuto da Pessoa com TEA, que discorre sobre um conjunto de medidas para a proteção de pessoas dentro do espectro autista.

Conforme o Manual de Diagnóstico Estatísticos de Transtornos Mentais (DSM-V), o Transtorno do Espectro Autista (TEA) engloba diversos transtornos além do autismo, porém, salientamos que nesta pesquisa estamos considerando especificamente o Autismo e não as outras síndromes ou transtornos que fazem parte do espectro autista.

Nesse sentido, é necessário considerar que os estudos sobre a importância do ritmo em relação à linguagem no autismo têm sido foco de diversas análises que, em sua maioria, reafirmam a relevância clínica do ritmo para a linguagem no autismo (Vivès, 2009; Carvalho, 2012; Almeida; Neves, 2017; Nocrato, 2022). Dentre os muitos pontos de discussão, sobressai-se de maneira interessante e comum entre esses estudos a defesa de uma abordagem que não considere a criança pela ótica da impossibilidade do não-sujeito e da não linguagem.

No campo da ciência linguística, Barros (2011a; 2011b; 2012), fundamentada na teoria da enunciação de Émile Benveniste, para quem o homem se constitui como sujeito na e pela linguagem (2005), defende a linguagem de crianças autistas a partir de um movimento singular. A autora afirma que a aparente desconstrução da linguagem é ressignificada e ganha sentido quando nos remetemos ao contexto único e irrepetível da enunciação, em que estão envolvidos os sujeitos da díade eu-tu, o espaço e o tempo do discurso.

Diferente de diversos outros trabalhos considerados até mesmo importantes no conjunto da literatura sobre ritmo e linguagem no autismo, os estudos citados são alguns dos exemplos nos quais a produção de sentidos realizada pela criança autista precisa apenas ser analisada a partir da mesma singularidade com a qual é produzida – ao partirem do pressuposto de que a criança autista também é sujeito-falante¹ e não mero reproduzidor de voz ou de discurso; esses estudos se contrapõem a conceitos já cristalizados como o conceito da criança autista como alguém com impedimento/bloqueio comunicativo.

Importantíssimo é conferir que o ritmo, nessas análises, possui papel relevante para as constatações sobre as mudanças na verbalização/interação das

¹ Sentimos a necessidade de salientar que aqui estamos tratando de um conceito mais amplo de sujeito, não a noção estrita. Quando afirmamos que a criança autista também é sujeito-falante, estamos nos colocando dentro da noção do falar enquanto via de interação, não do falar enquanto produção vocal biológica/mecânica.

crianças autistas. Guerrer e Menezes (2014) listam uma série de estudos nos quais a musicoterapia é um modo de intervenção eficaz para a melhoria das funções interpessoais de crianças autistas, destacando em certo momento que algumas pesquisas mostram que “indivíduos autistas são incapazes de processar as informações que são dadas em uma frase, mas conseguem abstrair todos os componentes musicais, como a afinação, o timbre e o ritmo” (Guerrer; Menezes, 2014, p. 6).

No conjunto dessas proposições, ressaltamos sobre a experiência da pesquisadora enquanto professora do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Foi possível observar em diversas oportunidades muitos momentos nos quais jogos ritmados envolveram crianças autistas, despertando o interesse e estimulando a pré-disposição no contato com o mundo ao seu redor. Nesse sentido, compreende-se a oportunidade de subsidiar a práxis, retomando as perspectivas discutidas a respeito da linguagem e as suas perspectivas de abordagem com crianças autistas.

Desse modo, compreendemos a importância de investigar a relação entre ritmo e linguagem no autismo, discutindo conceitos e confrontando as diversas perspectivas nas diferentes abordagens sobre este tema. Busca-se observar como e o quanto essa relação tem funcionado para a atividade interativa dessas crianças, podendo se apresentar como ponto central para subsidiar uma psicopedagogia que tem tentado combater o discurso capacitista a respeito de pessoas com autismo.

Vivès (2009), ao estudar o caso de Leo, nome fictício para uma criança autista de quatro anos, ressalta o desenvolvimento do menino na produção de falas discerníveis quando reproduzidas em recitações e músicas no ambiente escolar. Carvalho (2012) assume o aspecto rítmico da música enquanto possibilidade de potencializar a produção e circulação de significantes nas verbalizações da criança com autismo.

Almeida e Neves (2017, p. 450) atestam o “ritmo como uma possibilidade específica e intrínseca ao trabalho clínico com crianças autistas”, ao analisar o caso de uma criança de três anos. Já Nocrato (2022) empreende investigação situada na interface entre a linguística e a psicanálise na qual objetiva compreender os efeitos da música sobre a linguagem da criança autista, chegando à conclusão de que os jogos ritmados produziram efeitos positivos na verbalização e interação da criança com o outro.

Melo (2014) considera a música enquanto possibilidade clínica em terapias com crianças autistas, sendo o ritmo importante componente no que a autora, a partir de Sekeff (2007), compreende como música. Com base em Lacan (1955) e Allione (2005), Carvalho (2012, p. 789) retoma a discussão na qual o “[...] ritmo é o fundador *primitivo* do símbolo e, portanto, do significante que cadencia o sujeito”. A partir dessa consideração, Carvalho (2012) analisa manifestações rítmicas de uma criança autista, observando que, em diversos casos, o jogo rítmico resulta na produção de significantes. Desse modo, a autora tenta desenhar uma perspectiva de escuta-analítica da criança autista em sua singularidade.

Vale ressaltar que o que Carvalho (2012) entende como singularidade não está associado à ideia de particularidade, mas a uma ruptura do culturalmente cristalizado. Nas palavras da própria autora, singularidade é definida como "uma realização subjetiva que transgride uma lei estabelecida, ou melhor, quebra um padrão linguístico, ou modelo de investigação, ou ainda, opõe resistência a esse padrão ou modelo" (Carvalho, 2012, p. 782).

Ao contrapor perspectivas, observamos que Kanner (1943) é uma importante referência para os estudos sobre autismo, pois foi pioneiro ao desassociar esquizofrenia e psicose infantil do diagnóstico de autismo. No entanto, sua abordagem se baseia no entendimento da criança autista como um não-sujeito, alguém apenas com capacidade reprodutora, imitadora, disfunção associada a uma crise afetiva na relação parental.

Barros (2011b) e Carvalho (2012) discordam desta ótica. Para Barros (2011b) as palavras de Kanner (1943) de que a linguagem que as crianças autistas adquirem não serve como comunicação ou que parecem papagaios afasta o interlocutor, enquanto Carvalho (2012) evidencia que ocorre uma incompetência de escuta da produção singular, pois ao definir a linguagem na criança autista a partir da ideia de imobilidade, de reprodução sonora sem qualquer sentido, desconsidera-se aspectos como o da criatividade da linguagem da criança autista, elemento que segundo a autora, inclusive, é citado por Kanner em outros trabalhos evidenciando a contradição em sua abordagem, pois se há uma vazão criativa na criança autista enquanto sujeito dentro da linguagem, logo ela não pode ser considerada como uma repetidora de sons fora da linguagem.

Nesse sentido, investimos em uma contribuição na mesma direção, conforme se pretende discutir a temática confrontando as diversas perspectivas sobre o

recorte, ou seja, temos como interesse a contraposição da conceituação sobre o autismo em relação a sua etiologia na medida em que investimos em discutir o ritmo relacionado à linguagem como indicador positivo da atividade comunicativa das crianças autistas. Por isso, propomos a existência de relação entre ritmo e linguagem no autismo. Para investigar essa relação, foi realizada uma revisão de literatura que considerou trabalhos com os mais diversos objetivos e perspectivas, mas que tratam sobre o ritmo e a linguagem no autismo. Reunir e discutir esses trabalhos, portanto, é fundamental para buscar responder ao seguinte problema: Como as publicações tratam o ritmo e a linguagem no autismo?

Diante dessas considerações, a pesquisa tem como objeto a linguagem de sujeitos autistas relacionada ao ritmo, com o objetivo de investigar a relação entre ritmo e linguagem no autismo, e como objetivos específicos a) Investigar os conceitos de ritmo e linguagem no autismo e b) confrontar diferentes perspectivas teóricas sobre a relação entre ritmo e linguagem no autismo, discutindo semelhanças e diferenças entre elas. Nesse sentido, dialogamos com a perspectiva enunciativa de Émile Benveniste (2005; 2006) e seus leitores a exemplo de Barros (2011a; 2011b; 2023) e com a perspectiva psicanalítica lacaniana abordada por Carvalho (2012).

Para isso, metodologicamente realizamos uma revisão de literatura cujo tratamento dos dados aconteceu com base no protocolo PRISMA, sendo de natureza exploratória e de abordagem mista (quantitativa e qualitativa). Consideramos as publicações de artigos, dissertações e teses sobre o tema nos últimos 15 (quinze) anos, sendo pesquisadas na Biblioteca Digital Brasileira de Dissertações e Teses, CAPES Periódicos, SciELO e Biblioteca Virtual em Saúde, através de combinações das palavras-chave *ritmo*, *linguagem* e *autismo*.

Com isso, a presente dissertação está estruturada da seguinte forma: esta Introdução, que funciona como um capítulo inicial apresentando um panorama geral da discussão; o Capítulo 2, que explora as definições de ritmo, sem ainda necessariamente associar ao autismo, o que é feito mais adiante. Percebemos que o ritmo é associado a um elemento marcador/organizador e que as tentativas de o conceituar se sobressaem em trabalhos voltados para a música e intervenções com musicoterapia.

No Capítulo 3 discutimos abordagens sobre a linguagem no autismo, observando conceitos sobre o autismo principalmente na perspectiva da linguagem.

Com isso, notamos uma perspectiva mais tradicional, na qual o sujeito autista é categorizado a partir da negativa, do esvaziamento enquanto sujeito da linguagem, e uma perspectiva que tem buscado romper com o paradigma da criança autista como alguém com incapacidade de se comunicar, considerando o autista como alguém que consegue se expressar enquanto sujeito da linguagem, perspectiva na qual em muitos momentos o ritmo tem se mostrado importante objeto de estudo. No Capítulo 4, descrevemos a metodologia utilizada, caracterizando o tipo de pesquisa e os procedimentos metodológicos, incluindo a coleta e análise dos dados, aspectos relevantes para a revisão de literatura.

Já o Capítulo 5, que traz a análise, foi dividido em três seções: na primeira, destacamos os resultados das buscas, identificando-os nominalmente, marcando os locais/instituições e anos de publicação e registrando-os de modo geral em termos de quantidade. Na segunda, organizamos o que foi selecionado como *corpus* da pesquisa após a triagem feita com base na leitura dos títulos e resumos, considerando principalmente o uso do termo ritmo. Na terceira seção discutimos a relação entre ritmo e linguagem no autismo a partir dos textos selecionados, buscando compreender e/ou (re)formulá-la. Por fim, trazemos as Considerações Finais às quais chegamos diante todo o processo de pesquisa que resultou nesta Dissertação.

2 RITMO E LINGUAGEM

O presente capítulo explora as definições de ritmo, sem ainda necessariamente associar ao autismo, movimento que faremos mais adiante. De modo geral, o ritmo é associado a um marcador (de tempo, da comunicação, da interação com o Outro, etc) e as tentativas de conceituá-lo está muito mais presente em trabalhos referentes à (linguagem da) música e, no caso clínico, às intervenções com musicoterapia. Coube então compreender o panorama dessa discussão, direcionando para a dimensão do nosso tripé de estudo: ritmo, linguagem e, mais à frente, autismo.

2.1 O que é ritmo?

Ritmo da música, ritmo do poema, ritmo de vida, ritmo de fala... Quando pensamos a palavra ritmo estas são algumas das referências de seu uso cotidiano, ao menos as que vêm em mente em um primeiro momento. Mas, afinal, o que é ritmo? Em todas estas menções o ritmo é aquilo que expressa movimento, marcação, uma espécie de compasso do ser-estar, fazendo parte essencial de como alguém interage com outra pessoa ou com o mundo, como veremos a partir daqui que diversos estudos reforçam a noção dentro desses possíveis conceitos. Sendo a vida uma continuidade organizada por uma ordem temporal, seria o ritmo o regulador desta relação. Esta inicial tentativa de enquadrar o termo em um verbete simples de forma alguma pretende esgotar ou limitar a discussão aqui proposta. Pelo contrário, começar falando sobre o ritmo desse modo tem a ver com a complexidade do que fomos nos deparando ao longo da pesquisa, um tema que, mesmo em um recorte, se mostrou desafiador e, mencionando especificamente a área da linguagem, ainda incipiente.

Percebemos perspectivas que apresentam de alguma forma noções próximas sobre a ideia de ritmo, mas muitas vezes compõem abordagens relativamente diversas, geralmente, entre as áreas da música, psicanálise e linguagem. Portanto, nos permitimos fazer uma discussão que representa um esforço de entender as proposições e discuti-las na medida em que aprontamos o terreno para pensar mais à frente a relação entre ritmo e linguagem no autismo.

Barbosa (2022), fundamentado em Platão, afirma que o termo ritmo se refere à forma como um determinado movimento evolui vinculado a alguma estrutura de repetição. O ritmo da fala humana provém da alternância entre os momentos em que o falante imprime maior ênfase a uma palavra ou sílaba e momentos em que se fala ligeiramente, com menos força, evitando a monotonia na fala e chamando a atenção do interlocutor. “Para permitir ao ouvinte recortar os enunciados proferidos por seu interlocutor, realizam-se tempos mais alongados e pausados que têm a função de dividir o que falo em trechos menores, os constituintes prosódicos” (Barbosa, 2022, p.68).

As colocações de Platão compreendem o entendimento ocidental sobre o ritmo. Nesse sentido, Benveniste resgata a noção de ritmo a partir do pensamento platônico, que une o homem à natureza, e a apresenta no pequeno capítulo A noção de “ritmo” na sua expressão lingüística, publicado originalmente em 1951, na obra Problemas de Linguística Geral, volume I. O autor reflete sobre o tema relacionando-o a experiência humana, partindo da ideia de que o ritmo “Serviria até para caracterizar distintivamente os comportamentos humanos, individuais e coletivos, na medida em que tomamos consciência das durações e das sucessões que os regulam” [...] e/ou quando [...] “projetamos um ritmo nas coisas e nos acontecimentos”. (Benveniste, 1976, p. 361)

Quando Benveniste aproxima o ritmo à experiência humana, inevitavelmente, aproxima-o à condição lingüística do sujeito e da linguagem. De acordo com Neumann (2022, p.01), a partir da noção de ritmo encontrada em Benveniste, “[...] é possível elaborar uma reflexão sobre a linguagem que a tome enquanto indissociável do ritmo que a constitui.” A autora, ainda apoiada em Benveniste, afirma que o ritmo é o sujeito na linguagem; e nesse aspecto, passa “[...] a ser concebido como uma configuração tanto da enunciação quanto do enunciado.” (Neumann, 2022, p.09) Para Benveniste, o ritmo não é apenas uma questão de métrica ou cadência, mas está profundamente ligado ao discurso e à subjetividade.

Benveniste vê o ritmo como uma estrutura que organiza a linguagem e a experiência humana, refletindo a maneira como os indivíduos percebem e expressam o tempo e o movimento. O ritmo na linguagem não se limita à poesia ou à música, mas está presente em todas as formas de discurso. Nessa direção, Benveniste põe em relevo novas possibilidades de pensar o ritmo além da via da marcação de tempo, e o trata como espaço de sentido, a partir do sujeito.

Nesse sentido, Benveniste (1976) não concretiza um conceito sobre ritmo, mas sinaliza para caminhos que indicam uma posição sobre a construção de um conceito: o ritmo não é apenas aquele que organiza cronologicamente o tempo, existindo outros papéis possíveis quando o pensamos enquanto estrutura que compõe a própria subjetivação, logo, o discurso. É nesse ponto que enxergamos possível uma aproximação da teoria da enunciação e da perspectiva da psicanálise, pois apesar de seguirem fundamentações diferentes, pensam a linguagem a partir do aspecto da comunicação.

[...] não é difícil de se constatar que há sempre palavras demais na língua e elas nunca são suficientes para se dizer o que se deseja. É esse o fato verificado por Freud na associação livre: ao por o sujeito para falar, constata-se que ele fala e é falado pela língua, verbalizando sempre mais do que quer e sempre outra coisa. O sentido em si é inapreensível, ele está sempre mais além. O inconsciente freudiano é essa estrutura de linguagem, esse entremeadado de mal-entendidos que se depositaram e se inscrevem no falante, marcando-o de maneira singular. É algo que Benveniste, à sua maneira, igualmente atesta ao afirmar radicalmente que não é passível de se falar de linguagem sem trazer a marca da subjetividade e do particular de cada falante. (Machado, 2009, p. 86)

Como percebemos, essa aproximação não é necessariamente nova e alguns trabalhos já se dedicaram em tentar articular o entendimento linguístico benvenisteano aos pressupostos da psicanálise, mais especificamente a psicanálise de orientação lacaniana. Machado (2015, p. 12) afirma que "A fundamental inovação de Benveniste [...] é explicada pelo fato de articular sujeito e estrutura, assim como fez Lacan posteriormente no campo da Psicanálise".

Não é à toa que Machado (2015, p. 13, grifo do autor) recorda o artigo de Benveniste intitulado "Observações sobre a função da linguagem na descoberta freudiana", o qual o autor considera "importante frisar que se trata de uma colaboração feita a convite do próprio Lacan e publicada no primeiro volume da revista *La psychanalyse*, em 1956". No texto Benveniste comenta "a tese lacaniana de que **o inconsciente é estruturado como uma linguagem**" (Machado, 2015, p. 13, grifo do autor).

Não muito distante dessa discussão, Neumann (2022) observa que a relação do ritmo com o sentido no discurso é intrínseca e indissociável.

Assim, se o ritmo e o sentido são consubstanciais um ao outro no discurso, a entonação faz parte do ritmo, a prosódia faz parte do ritmo, elementos que

eram excluídos pela métrica (MESCHONNIC, 2009[1982]). A significância é construída também a partir da prosódia e do ritmo acentual do discurso, que possui seus paradigmas próprios, o que faz com que se anule a distinção tradicional entre som e sentido. O discurso produz e constitui a significação; a sintaxe, a "impulsão rítmica". (Neumann, 2022, p. 08)

Ou seja: a significância de um discurso não é construída apenas pelas palavras e suas definições, mas também pela maneira como essas palavras são ditas. A prosódia e o ritmo acentual de cada língua contribuem para a construção do sentido, uma vez que, quando reconhecidos e compreendidos pelos falantes como pertencentes a uma dada língua, influenciam a forma como a mensagem é percebida pelo interlocutor.

Para falar sobre o ritmo Meschonnic (2006) discute as potencialidades da oralidade, dissociando-a da noção tradicional na qual ela é apenas subproduto da voz, sendo confundida com o falado. A oralidade é questão central em sua crítica, considerando que juntamente com o ritmo "são a matéria e a questão da modernidade", uma vez que "a crítica da oralidade coloca em jogo [...] a teoria da linguagem" (Meschonnic, 2006, p. 7-8).

"A oralidade só tem, então, uma compreensão sociológica. Ela é um modo de emissão, de execução e de transmissão" (Meschonnic, 2006, p. 7) que é limitada quando abordada como oposto equivalente do escrito, confundindo o oral com o falado – em sua proposta, considera o escrito como expressão da oralidade, melhor ilustração da oralidade. Desse modo, faz da oralidade aspecto que participa do escrito e do falado, podendo se realizar em ambos "como um primado do ritmo e da prosódia, com sua semântica própria, organização subjetiva e cultural de um discurso" (Meschonnic, 2006, p. 8).

Este reconhecimento participa da renovação em curso na teoria da linguagem. Ela está passando, não sem resistência, das categorias signo, sentido, enunciado, todas categorias da língua, às categorias específicas do discurso, tais como a enunciação, a significância, a relação da linguagem com o corpo. Renovação da concepção do sujeito através da renovação da concepção do ritmo. (Meschonnic, 2006, p. 8)

A proposição de Meschonnic (2006) reivindica uma interação entre literatura e linguagem, afirmando que o ritmo dentro da teoria da linguagem em muitos momentos restrito como aspecto do escrito, de manifestações linguísticas às quais é requerido pelo próprio fazer textual (como no caso dos poemas). Mas ampliando a ideia de oralidade ao desconstruir a oposição ao escrito e a confusão com o falado,

o autor traz o ritmo para a esfera do discurso, como aspecto intrínseco da linguagem, seu organizador.

Para elucidar melhor o desenvolvimento do pensamento de Meschonnic (2006) no referente ao ritmo, recorreremos à leitura de Neumman (2013), que se propõe a discutir a teoria do autor. A utilização desta leitura de apoio demonstra a complexidade da discussão acerca do ritmo, que desemboca em muitas nuances.

Dessa forma, no emaranhado de pensamentos sobre a constituição e conceituação da língua, Neumman (2013) aborda a *Teoria do ritmo* de Henri Meschonnic, observando como Ferdinand de Saussure e Émile Benveniste aparecem na obra deste mesmo autor como pilares fundantes de sua elaboração teórica. Desse modo, recapitula-se a concepção de ritmo de acordo com o que Meschonnic destaca de Benveniste, o qual discute que a perspectiva comum sobre a ideia do que é o ritmo não foi naturalmente construída a partir do corriqueiro da linguagem, mas fruto da conceituação platônica sobre o verbete. (Neumman, 2013)

“[...] é Platão quem inventa a noção corrente de ritmo, que é tomada por natural. Dessa forma, Platão transformaria, no ritmo, o contínuo em descontínuo” (Neumman, 2013, p. 132). Esta noção de descontínuo é a que “reina nas representações da linguagem com as noções de signo (forma/conteúdo) [...] e do ritmo no sentido clássico, que apresenta a oposição entre verso e prosa” (Neumman, 2013, p. 133).

Contudo, em uma busca pela origem da palavra, Neumman (2013) menciona traduções que consideram *rhutmos* como ‘organização formal’ e *rhythmos* como ‘estrutura’. Com base nisso, “Benveniste revela [...] um sentido adormecido da palavra e mostra que ele era, segundo Mallarmé apud Meschonnic (2008a, p. 376), um “nó rítmico” pela relação reencontrada entre a linguagem e o tempo, a linguagem e o movimento”, o que expande a noção de ritmo por considerar o contínuo, noção limitada pela ideia de descontínuo presente no recorte proposto por Platão.

Nesse sentido, “Pensar o contínuo na linguagem é, em Meschonnic, pensar o efeito e o conceito de forma conjunta e não separada, pensar a relação entre corpo e linguagem, entre língua e pensamento.” (Neumman, 2013, p. 131). Por isso, o contínuo é o que permite “pensar a linguagem como um todo, as relações entre corpo e linguagem, língua e pensamento” (Neumman, 2013, p. 132). Dentro disso, portanto, o ritmo é aquilo que organiza o movimento da fala.

Nesse âmbito, estudando a constituição do sujeito e relação com a linguagem, Souza (2014) afirma como o ritmo, na falta do verbal, atua para significar:

Na clínica, acompanhar o ritmo da fala da criança possibilita escutá-la por ser, esse ritmo, manifestação de afeto, portanto manifestação pulsional de seu decurso, manifestação de suas elevações e quedas no percurso de sua constituição psíquica. Por certo, é ritmo que marca seus movimentos de estruturação: quando o verbo não fala não se comunica, é a entonação e o ritmo desse verbo que permitem o laço. (Souza, 2014, p. 183)

De modo aprofundado, o comentário de Souza (2014) remete a uma afirmação potente que Meschonnic (2006, p. 04) faz em uma definição do ritmo: “É por isso que o ritmo, que não está em nenhuma palavra separadamente, mas em todas juntas, é o gosto do sentido. Sua física”. Seria, portanto, o ritmo muito mais que um sintoma do fônico, do som, seria o ritmo constituinte da produção de significado na projeção do sujeito para o mundo.

2.2 Ritmo na linguagem da música

Na seção anterior, trilhamos a definição de ritmo nos caminhos da língua-linguagem. Mas ao falar em ritmo, muitos poderão imediatamente pensar em ritmo musical. O ritmo na linguagem musical também não está distante do que investigamos aqui, inclusive, é pela via da música que inúmeros trabalhos clínicos com crianças autistas têm sido desenvolvidos. Uma constatação nas buscas por ‘ritmo’, ‘linguagem’ e ‘autismo’ nas plataformas de busca de trabalhos acadêmicos, demonstram que a música é uma abordagem muito recorrente no atendimento às crianças autistas e na compreensão e desenvolvimento dos aspectos linguístico-cognitivos dessas crianças.

Nesse sentido, quando falamos em ritmo, mesmo o percebendo de maneiras e em níveis diferentes, sabemos que ele existe, o que fica mais evidente no campo da língua/linguagem. Medeiros (2009) discute a existência de um elo entre a música e a língua, propondo-os como sistemas dinâmicos. Por ambos se conformarem por movimento é o ritmo o elo proposto, pois conforme define a autora mencionada o ritmo é o fenômeno organizador do movimento humano, regulador do comunicar e ao mesmo tempo seu próprio produto.

Todos temos a intuição de que existem batidas mais ou menos regulares na fala. Seja porque, corriqueiramente, repetimos frases curtas e descobrimos

aí uma pulsação, seja porque recitamos parlendas para nossas crianças, seja porque aceitamos muito melhor uma poesia ritmada do que um texto em prosa ritmada. Enfim, no fluxo contínuo da fala, espontânea ou preparada, é possível perceber ritmo, ainda que em diferentes graus, pois a coordenação temporal da fala parece não ser tão estrita. Mas em que aspecto da matéria fônica estaria o ritmo? (Medeiros, 2009, p. 51)

Percebemos e sinalizamos que Medeiros (2009) se dirige principalmente à oralidade, o que é natural da tentativa de relacionar língua e música. Mas além disso porque reafirma o ritmo como processo e objeto da língua-linguagem, essencial e fundamentador da dialogia entre os interlocutores, da língua-linguagem no mundo.

Contudo, a abordagem de Medeiros (2009, p. 51) direciona a pensar determinados aspectos desta proposição, ponderando o característico aos diferentes ritmos: “Ao se estudar ritmo musical, desvendar seu lugar no material sonoro da música não parece ser problemático. O ritmo não só se revela neste material, como é parte constituinte dele”. No caso da fala, no entanto, apesar do ritmo também a constituir, a autora o considera “menos crucial”, citando como exemplo que “não existem intervalos de tempo regularmente espaçados, a não ser que esses intervalos emergem como batidas suscitadas pelo tipo de fala realizada” (Medeiros, 2009, p. 51).

A própria autora (Medeiros, 2009) menciona que sua argumentação tem base nos estudos de Cummins (2009), o qual traz a concepção de que ritmo é “um fenômeno ubíquo e central a várias atividades humanas e seu entendimento deve ser tal que possamos conceituá-lo como moeda comum entre as diferentes áreas da ciência” (Medeiros, 2009, p. 52 apud Cummins, 2009).

Nesse campo, a Musicoterapia é um termo que se apresenta em boa parte desses trabalhos. Com base em Freire (2014), Herdy e Carmo (2016) definem Musicoterapia como a utilização de sons e ritmos para tratamento terapêutico. Na investigação desses autores, é interessante destacar que observaram significativa evolução no desenvolvimento da interação comunicativa dos pacientes. Sobre um deles, destacam:

O paciente L quando entrou no grupo não se comunicava com ninguém, se recusava em ficar na sala e chorava muito. Com o tempo passou a entrar na sala sozinho, interagir com as pessoas a sua volta, pedir música durante as sessões, cantar, fazer gestos, conseguiu até falar uma frase de 5 palavras correspondendo à música que estava sendo tocada, sendo que antes a fala era bem restrita e apenas pequenas frases eram pronunciadas. Esses resultados foram observados em apenas 2 (dois) meses, tem um grande potencial para a comunicação. (Herdy; Carmo, 2016, p. 287)

Diante dessa forte recorrência a utilização da música, principalmente em seu aspecto rítmico, como abordagem para lidar com as questões da linguagem de crianças autista, buscamos compreender melhor essa relação, pois em muitos momentos notamos ser comum recorrer a literatura sobre música para estabelecer a ideia de ritmo dentro da linguagem. Rodrigues (2009) fala sobre o som e o silêncio, definindo que tradicionalmente o som é a nota, enquanto o silêncio é a pausa da nota. O ritmo se encontra nesse entrelugar, é um marcador entre a nota e o silêncio. Desse modo, “Assim como o ritmo musical, o ritmo das trocas entre o pequeno bebê e seu Outro cuidador deve ser vivenciado de maneira alternada e regular” (Rodrigues, 2009, p. 19).

Vivès (2009, p. 27) aponta, ao analisar avanços no atendimento com uma criança autista, que a marcação (de ritmo) auxilia a figura central de sua análise a se posicionar, a se estruturar no espaço físico, ao tempo em que o ajuda com a parte interativa: “Observemos que, paralelamente à estruturação do espaço, a linguagem de Leo vai evoluindo: cada vez mais palavras são discerníveis, e um comezinho de construção de frase aparece”.

Já Sekeff (2007), ao investir em uma definição de música, considera a indução como um dos principais aspectos característicos. A indução é o aspecto relacionado às atividades motoras, sendo a música caracteristicamente indutora da realização dessas atividades, bem como das atividades afetivas. O conjunto melodia, harmonia, timbre e ritmo (enquanto um ponto de ligação entre o todo) compõe esse aspecto característico da música. Com base nessa definição, Melo (2014), considera a música enquanto possibilidade clínica em estudo sobre terapia com crianças autistas, abordando a relevância que pode ter a música em determinados casos. Em sua abordagem, a música tem papel fundamental na constituição do sujeito do inconsciente. E das diversas situações colocadas em seu estudo, o ritmo se mostra como elemento indispensável a essa perspectiva clínica.

Na mesma direção, Nocrato (2022, p. 89) constata que os jogos ritmados direcionados contribuem na desenvoltura da interação e da verbalização, ampliando-as: “Destacou-se, pois, a força com que a criança era capturada, em vários momentos, pelo ritmo, lembrando o conto do “canto das sereias” que encanta, seduz e convoca”.

A pesquisa prévia desta dissertação demonstra, portanto, que 1) o ritmo é um aspecto considerado em diversas abordagens sobre a linguagem em crianças

autistas; 2) as perspectivas de análise sobre o ritmo e a linguagem em crianças, no geral, têm reforçado a importância de observar a partir da singularidade – retomando Cavalcante e Rocha (2001), consiste em singularizar a escuta sobre uma produção comunicativa não-normativa que inscreve um sujeito singular (de forma também singular) na dimensão interativa da sociabilidade.

Condiz atestar ainda que as proposições destacadas reclamam a atualização de termos e conceitos relacionados ao autismo, principalmente no que diz respeito às possibilidades de realizações interativas das crianças dentro do espectro autista. Durante décadas foi reforçada uma concepção de impedimento interacional como sintoma direto e irreversível do autismo. Tal perspectiva recortada como molde a ser aplicado cristalizando uma antecipação preconceituosa de casos os quais simplesmente podem ser entendidos pela via da singularidade, discussão que retomaremos mais à frente.

Desse modo, o ritmo se coloca, então, como elemento aliado às mudanças da linguagem da criança autista. São inúmeros os avanços que os trabalhos têm apontado de quando há a inserção do ritmo no atendimento às crianças dentro do espectro autista (Vivès, 2009; Carvalho, 2012; Almeida; Neves, 2017; Nocrato, 2022).

[...] quanto o ritmo musical se articula ao corpo, incitando-o a movimentar-se, dando sincronia aos fenômenos vivenciados. Essa capacidade de movimentar-se e entrar em sintonia com os sons que entram pelos ouvidos proporciona um contorno corporal, que falta nos casos de autismo, dando entorno ao circuito pulsional. (Souza et al., 2017, p. 315)

Souza et al. (2017) estão trazendo a relevância de compreender a relação da criança com o Outro, afinal quando ritmo e corpo se articulam demonstram que a criança busca se fazer ouvir a partir do Outro, revelando a necessidade de uma escuta singular, a importância de entender que há atividade interativa nesse jogo de trocas e que é preciso modular-se para seu entendimento.

Nesse sentido, autores como Quinet (2016) e Viana et al. (2017) falam sobre *lalíngua*, conceito pensado por Lacan que define a articulação do Simbólico com o Real. Nas palavras de Quinet (2016, p. 244):

Os sonhos nos mostram que o inconsciente é estruturado pela língua, que Lacan, no desenvolvimento de seu ensino, elevou à categoria de conceito, escrevendo-a em uma só palavra, *Lalíngua* (*Lalangue*), termo que remete à

anterioridade da articulação de significantes que precipita uma significação, como a lalação ou tatibitati das crianças. Lalíngua é o conceito que Lacan cria para falar do efeito da linguagem no sujeito, extraído o seu efeito de sentido.

Ou seja, conforme Lacan estabeleceu a noção de um inconsciente estruturado como linguagem, o mesmo autor aponta *lalíngua* como algo anterior à fala articulada, “que se refere aos primeiros balbucios provenientes do idioma materno” (Viana et al., 2017, p. 338).

Uma vez que lalíngua é transmitida através da voz materna, com toda sua melodia proveniente e apresentando-se em diversas formas de manifestações sonoras, podemos delimitar sua estreita conexão com a dimensão musical, propondo que tais manifestações podem nos auxiliar a melhor compreender a relação primordial entre o sujeito e o Outro, especialmente no autismo. A partir desses indícios consideramos que a relação com a dimensão musical esteja implicada nos primeiros banhos subjetivos no rio da linguagem, o que pode nos indicar caminhos à prática com essas crianças. (Viana et al, 2017, p. 337)

Quinet (2016) realiza um trabalho bem didático ao capturar a diferenciação que Lacan faz entre linguagem e lalíngua. Tentamos compreender a distinção que o autor faz a partir do Quadro 1.

Quadro 1 – Linguagem e lalíngua para Lacan

LINGUAGEM	LALÍNGUA
<ul style="list-style-type: none"> - Relação significante e significado articulada de acordo com a singularidade do inconsciente; - É a mesma para todo o ser falante, com regras e leis universais; - É a morada do ser (Heidegger), cujo habitante é o sujeito do desejo - O inconsciente faz passar o desejo a partir da articulação dos significantes e da materialidade sonora das palavras 	<ul style="list-style-type: none"> - É "o que resulta para o sujeito do que lhe vem da língua materna" (QUINET, 2016, p. 245) - "A lalíngua é de cada um, própria a cada ser humano a partir da sua relação particular com a língua falada no lugar onde nasceu e foi criado." (QUINET, 2016, p. 245) - Equívocos (ambiguidades) e musicalidade

Fonte: Quinet (2016).

Notamos que a linguagem é colocada como uma experiência, de certo modo, coletiva, universal, enquanto a língua aponta para caminhos próprios, para a experiência singular baseada nas singularidades do contexto de nascimento de cada um, uma experiência única a partir da relação (também única) de cada ser humano com a língua.

Quinet (2016) então lembra a língua como junção do que foi falado dentro da relação materna e como isso foi ouvido. E como a língua não é a fala propriamente dita, mas tem a ver com o que é evocado, o autor afirma que nas colocações de Lacan a língua está para além da ordem da linguagem:

Para Lacan, a língua não é só da ordem da linguagem. Ela é feita de gozo (LACAN, 1979, p. 89) e é fonte de "todos os afetos que restam enigmáticos" (LACAN, 1979, p. 189-190). Há um gozo contido em a língua, com seus efeitos de enxurrada que deixam sulcos, marcas, leitos no ser humano, fazendo, de cada um, um ser arrebatado e traumatizado pela ducha da sonoridade e dos enigmas da língua na qual ele se banha. Toda a língua, por conter o gozo, é uma obscenidade (Quinet, 2016, p. 247)

Com isso, vamos entendendo questões muito importantes acerca de a língua, questões que retomamos para pensar o ritmo na linguagem. No caso de a língua, sabemos sobre a importância do aspecto da musicalidade, pois é através desse mesmo aspecto que a língua é possível. Se a língua é feita de gozo, é porque extrapola a ordem da linguagem e constitui-se de som e enigma, a partir da relação com o Outro, como dois espelhos virados um para o outro, cujo fio de condução é o ritmo.

Por isso mesmo, diversos autores que estudam e discutem a língua remete a origem do termo. Monteiro (2012, p. 40) recobra que Lacan assume que "no nível de *la língua*, a linguagem é um "aparelho de gozo", isto é, algo que serve para gozar e não para se comunicar", sendo a língua o que constitui a linguagem como inconsciente. Nesse sentido, o termo traduzido por Haroldo de Campos mantém o "la" de sua forma-origem, mas de forma alguma reproduzindo a ideia de língua não esvaziada, pois o mesmo "la" na língua francesa tem conotação que não equivale ao nosso "a" de negação que é utilizado como prefixo.

Com isso, sobressai na discussão sobre a língua seu aspecto musical. Afinal, é a língua sonoridade, propagação através da vibração do corpo. Por isso Lacan, conforme Quinet (2016, p. 246) "conjuga a "língua" com a "lalação", que se refere

àquela forma de falar do bebê (aproximadamente entre 1 ano e 2 anos e meio) que parece uma língua própria, antes mesmo da aquisição da fala propriamente dita, ou seja, antes mesmo da articulação significativa”.

Desse modo, para Lacan *lalíngua* se encontra em uma materialidade musical. Para fundamentar essa relação (lalíngua-música) Viana et al. (2017) entram na conceituação de música enquanto abordagem. “Entendemos por música a **alternância padronizada entre sons e silêncios**. Essa alternância engloba parâmetros fundamentais chamados de “qualidades específicas” da música, tais como a altura, a intensidade e o timbre.” (Viana et al., 2017, p. 339, grifo nosso).

Viana et al. (2017) enumeram aspectos estruturantes da música diante esse entendimento, a saber: a altura, “relativa à frequência de ondas sonoras provocadas pela vibração de um corpo em determinado momento”; a intensidade, que de modo simplificado é a força pela qual o som é produzido; e o timbre, que é um dado específico sobre cada som, “o que permite distinguir as diferentes vozes ou instrumentos”.

A esses parâmetros do som associam-se: a melodia, concebida como periodicidade de vibrações sonoras sucessivas que podem ser percebidas, como a identidade de uma determinada nota; a harmonia, que se refere à simultaneidade de sons; e **o ritmo, também chamado de pulso, que se trata da repetição padronizada da alternância entre som e silêncio, apresentada por meio de frequências percebidas como recortes de tempo [...]** (Viana et al., 2017, p. 339, grifo nosso)

A partir dessa discussão, faz-se interessante destacar a definição de ritmo nesse recorte, que é também compreendido como pulso. Já apontamos aqui uma definição de ritmo que segue o mesmo viés de pensamento, quando Rodrigues (2009) definiu ritmo como um marcador entre a nota (sonora/musical) e o silêncio.

Com base em Quinet (2012), Viana et al. (2017) apontam que a fala materna é constituída antes de melodia e ritmo, soa como música nos primeiros contatos de troca com o bebê. Esse é o percurso para a construção da palavra, que só se dá quando, para além da musicalidade, fica estabelecida como constituinte simbólica de sentido.

É somente através da transmissão desses primeiros sons, que se expressam através da voz materna por meio dos ritmos e melodias dela provenientes, que podemos dar sentido aos sons escutados. É essa a base por onde a palavra poderá, então, se originar. O que primeiro se apresenta

ao *infans* é a melodia e o ritmo provenientes de *lalíngua* [...] (Viana et al., 2017, p. 339)

Com isso percebemos a relevância da dimensão musical na relação entre linguagem e sujeito. Lima (2009, p. 31 apud Viana et al., 2017) aponta para a forte relação de interesse de crianças autistas com a música, acreditando que “a facilidade de aproximação que esses sujeitos têm com a matéria deve-se ao fato de que a música “não convoca” e, portanto, não demanda nada”, ou seja, a música seria “um meio não invasivo de contato, o que possibilitaria maior abertura para o Outro”.

Outra colocação interessante que Viana et al. (2017) trazem a partir de alguns autores é da música enquanto uma linguagem que não necessariamente informa, mas que ressoa no corpo. A física mencionada por Meschonnic (2006). Pontuamos como é possível significar através do som, da física, corpo vibrante – e o ritmo é modulador disso.

Quinet (2016, p. 249) confirma que a musicalidade teria o poder de significar, comentando uma experiência de Joyce para exemplificar que “os significantes de *lalíngua* são lalados” – ainda que as palavras não tivessem necessariamente significado, havia nela uma musicalidade à qual se identificavam, como se o som convocasse à suposição do entendimento.

Joyce (1982) nos relata em alguns textos os efeitos dessa chuva de língua que o marcaram como escritor e que ele chamou de “epifanias”, em que o som é prevalente em relação ao significado das palavras. “Ao entrar em casa... ele reunia palavras e frases que não tinham sentido”. Porém, tinham uma musicalidade, a mesma que ele encontrava na poesia. É o que se pode constatar a partir de seu comentário literário, assim como de suas experiências infantis, com a língua na convivência com seus pais. (Quinet, 2016, p. 249)

Dessa forma, Quinet (2016, p. 249) afirma que “O ritmo musical – modo como as notas e o silêncio se organizam num espaço de tempo – existe em *lalíngua* antes mesmo do advento da fala propriamente dita, no período de *lalação*”. Segundo afirma Quinet (2016), o inconsciente, portanto, é musical.

3 LINGUAGEM NO AUTISMO

Nesta seção, discutimos preliminarmente algumas abordagens sobre a linguagem no autismo, trazendo conceitos do que é o autismo na perspectiva da linguagem. Nesse sentido, tem se evidenciado a existência de uma perspectiva mais tradicional, originária da clínica médica, na qual o sujeito autista (principalmente quando crianças) é categorizado a partir do olhar da impossibilidade, do esvaziamento enquanto sujeito da linguagem, pois é esse impedimento na linguagem considerado um dos principais sintomas do autismo.

Em contrapartida, outras perspectivas de base linguística ou psicanalítica parecem ter ganhado espaço desde os primórdios das discussões sobre autismo, e tem buscado romper com o paradigma da criança autista como alguém com incapacidade de se comunicar para além da repetição, supondo-a como alguém que consegue se expressar enquanto sujeito da linguagem. É, nessa última, onde o ritmo tem se mostrado importante componente no conjunto de elementos que podem contribuir clinicamente com conquistas quanto à interação de crianças autistas.

3.1 Definições sobre autismo: o que essas crianças não tem?

Benveniste (1976, p. 286) afirmou que “É na linguagem e pela linguagem que o homem se constitui como sujeito”. Podemos depreender da assertiva do autor sua noção de linguagem, a qual possibilita ao animal humano a capacidade de tornar-se um ser social, diferenciando-se dos outros. Concordando com Rodrigues e Milani (2015, p. 77) sobre a noção de linguagem para Benveniste, consideramos que para o linguista “A linguagem é o mecanismo social que opera a língua e o discurso”, sendo a linguagem “a própria cultura, e com ela se confunde”, completando que “É na linguagem que o ser humano se torna um ser social”.

A subjetividade, que forma o sujeito, compõe esse entrelace estabelecido pela linguagem, pois “[...] só a linguagem fundamenta na realidade, na sua realidade que é a do ser, o conceito de “ego”” Benveniste (1976, p. 286).

A "subjetividade" de que tratamos aqui é a capacidade do locutor para se propor como "sujeito". Define-se não pelo sentimento que cada um experimenta de ser mesmo (esse sentimento, na medida em que podemos considerá-lo, não é mais que um reflexo) mas como a unidade psíquica que transcende a totalidade das experiências vividas que reúne, e que assegura

a permanência da consciência. Ora, essa "subjetividade", quer a apresentemos em fenomenologia ou em psicologia, como quisermos, não é mais que a emergência no ser de uma propriedade fundamental da linguagem. É "ego" que diz ego. Encontramos aí o fundamento da "subjetividade" que se determina pelo status lingüístico da "pessoa". A consciência de si mesmo só é se experimentada por contraste. Eu não emprego eu a não ser dirigindo-me a alguém, que será na minha alocação um tu. Essa condição de diálogo é que é constitutiva da pessoa, pois 'implica em reciprocidade que eu me torne tu na alocação daquele que por sua vez se designa por eu. (Benveniste, 1976, p. 286)

Quando alocamos a compreensão de linguagem à luz da teoria da enunciação, algumas vias parecem se abrir para discutir a linguagem no autismo. Barros (2011b, p. 228) contextualiza que na época em que Kanner (1943) descreveu o que se consensuou como autismo, havia em efervescência uma linguística "preocupada em descrever as normas que regem a língua culta e explicar como se dá seu funcionamento".

Para Barros (2011b, p. 228), ao se referir a esse momento da linguística, o conceito de linguagem entendido sob a noção de um ato comunicativo "a reduz a um instrumento subserviente aos homens para exercer seu papel social, influencia os estudos sobre o Autismo"; esses estudos consideravam identificar os aspectos da estrutura da linguagem colocando em relevo o exercício da mesma, ou seja, tratavam-se de "trabalhos de identificação dos **aspectos formais da linguagem** (estrutura) com destaque para os **aspectos funcionais** (exercício)".

Comentando essa perspectiva, a autora adentra a concepção de linguagem no autismo, explicando que para tal abordagem "Os sons, o mutismo e a ecolalia dos autistas foram enquadrados em postulados que os atestavam como linguagem ou não linguagem", o que era um aspecto determinante na caracterização do comportamento da pessoa autista e justificava a postura "neutra" do interlocutor na interação frente às produções dessa pessoa (Barros, 2011b, p. 228). Com isso, a partir da noção de linguagem como comunicação, vigorou a concepção que nega a existência de uma linguagem no autismo.

Contudo, propondo um novo olhar para a questão da linguagem no autismo (que será mais aprofundado na seção seguinte), Barros (2011b, p. 228) parte dos estudos benvenistianos sobre a Enunciação para conceber o autismo "enquanto lugar de constituição do sujeito e espaço para subjetividades". A proposta benvenistiana sobre a linguagem propõe uma instância entre a passagem da língua para a fala, a enunciação, e apesar de não ser o sujeito seu objeto de estudo, as

marcas desse sujeito no enunciado são aspectos importantes em sua análise. Com base nisso, Barros (2011b) compreende o autismo como um modo particular de se estar na linguagem, podendo demonstrar a existência de um sujeito linguístico.

Conforme Barros (2011b), portanto, consideramos o seguinte: primeiro, a proposta da autora concebe a linguagem no autismo, refutando a problemática tradicional da inexistência de uma não-linguagem o que, sob o ponto de vista da Teoria da Enunciação, seria impossível pois estaria se referindo também a existência um não-sujeito, logo, a autora afirma que “[...] pensar em uma ausência de linguagem no Autismo é afirmar que o autista não é humano e, se não é humano seria comparável a um animal” (Barros, 2011b, p. 229). A autora chama atenção para o papel do interlocutor sob esse ponto de vista, que costuma assumir uma posição que nega a constituição da subjetividade desse sujeito com o qual interage, impossibilitando-o. Desse modo, afirma:

No Autismo há uma pessoa que se apresenta através de uma linguagem marcada por faltas, ora no mutismo ora na fala estereotipada, que emerge como sujeito, mas que não é percebido como tal. Essa postura diante do autista dificulta a tomada de consciência de si mesmo por meio da oposição do par eu/tu no discurso, posto que lhe é obliterado o direito de comungar do espaço intersubjetivo advindo nos enunciados. (Barros, 2011b, p. 229)

Como salientado, no entanto, a concepção de inexistência de linguagem no autismo ainda é persistente. Ainda assim, essa concepção mais “tradicional”, que se cristalizou, é criticada por diferentes vias. Nesse sentido, diferenciando-se da perspectiva de Barros (2011b) por partir da psicanálise em interface com a linguística, Carvalho e Avelar (1998, p. 2) se propõem a apresentar fatos e controvérsias sobre a linguagem no autismo, começando por destacar que a caracterização de Kanner que possibilitou entender o autismo como diferente da esquizofrenia e de outras síndromes, “não foi suficiente para possibilitar uma definição precisa do autismo”.

Não há consenso sobre os instrumentos avaliativos, seus sintomas (primários ou secundários), bem como sobre os mecanismos desencadeadores de tal quadro. No que diz respeito às causas para as diferentes formas de autismo, muitas são as explicações, contudo, não encontramos referência a um fator específico. (Carvalho e Avelar , 1998, p. 2)

As autoras chamam atenção que algumas teorias consideram fatores biológicos ou diferenças neurofisiológicas no cérebro. Outras, afirmam a existência de fatores psicogênicos como desencadeadores do autismo, o que tornou o âmbito familiar e o funcionamento desses laços como central nesses estudos. Há ainda, dentro do âmbito das investigações familiares, nesse caso com gêmeos, estudos que fluem para o determinismo genético, como a associação do autismo a doenças geneticamente transmissíveis. Nesse sentido, como colocam Carvalho e Avelar (1998, p. 3), “é possível constatar a existência de várias hipóteses com relação aos fatores desencadeantes do autismo, contudo, até o momento, não se reuniu evidências suficientes para comprovar nenhuma delas”, das quais entendemos que o autismo pode se dar dentro dessa multiplicidade de fatores (ou não), não sendo definível também em qual momento do desenvolvimento humano.

A partir desse panorama, as autoras mencionadas anteriormente apontam para os embates de concepções em relação à questão da linguagem no autista. Pontuam que é necessário considerar, antes, que há a singularidade da criança, uma vez que os sintomas se manifestam de formas diferentes e podem ter significados diferentes de acordo com a fase da vida de cada pessoa. Ou seja, nesse sentido podemos considerar que existem autismos, como vamos esclarecer mais abaixo. Em um segundo ponto, Carvalho e Avelar (1998, p. 9) chamam atenção para o fato de que “embora haja consenso no tocante às dificuldades linguísticas gerais do autista, tal consenso parece não subsistir quando se trata de descrever as dificuldades relativas a aspectos específicos da linguagem”.

[...] o consenso, no estudo da linguagem no autismo, restringe-se à descrição de características linguísticas gerais, existindo, porém, diferenças (desacordos) no tocante às tentativas de explicação, quer seja desse tipo de características, quer seja daquelas de natureza específica. (Carvalho; Avelar, 1998, p. 9)

Nesse sentido, Carvalho e Avelar (1998) comentam as diversas linhas de investigação que se atentam a tal recorte. A linha neuropsicológica aponta para um déficit linguístico relacionado a alterações neurológicas, ou seja, déficit cuja natureza seria cognitiva. Já sobre a linha psicolinguística, “Belinchón y outros (1996) localizam a explicação de algumas dificuldades linguísticas do autista num conjunto de processos cognitivos baseados num conhecimento da língua” (Carvalho; Avelar, 1998, p. 10).

Outra linha está pautada na chamada Competência Comunicativa, ora apontando a dificuldade de aquisição da linguagem relacionada a um comprometimento na competência de compartilhamento sincrônico entre a criança e seu parceiro, ora seguindo o mesmo ponto mas associando a falta de uma competência de imitação motora. Ainda no mesmo âmbito, o do interesse compartilhado no processo de aquisição, Carvalho e Avelar (1998, p. 10) mencionam um grupo de investigação no qual “destaca-se a atenção compartilhada, como por exemplo, a conjugação do olhar da criança e da outra pessoa sobre um mesmo objeto”.

Encerrando esse levantamento, as autoras abordam uma linha de investigação que aposta em um caminho diferente das outras, comentando o trabalho de Lasnik-Penot, que se fundamenta em Lacan e sua proposta sobre o denominado estágio de espelho:

Utilizando a metáfora do espelho esse autor propõe que, nesse momento, estabelece-se um tipo de relação entre mãe e criança, de modo que esta se apreende através de sua imagem refletida por aquela e se reconhece nesse espelho (mãe ou outro adulto). Ocorre então a constituição/delimitação da imagem do próprio corpo da criança, o que é crucial para o desenvolvimento das várias dimensões psíquicas, sendo fundamental, nesse processo, o funcionamento da língua (na concepção estruturalista lacaneana) através da fala da mãe. Os autores (dentre eles, Lasnik-Penot, op. cit.) propõem que alguns aspectos na relação mãe/filho podem interferir, nesse momento, colocando um obstáculo para a formação da imagem na criança e comprometendo, desse modo, a constituição de sua linguagem, ou melhor de seu psiquismo como um todo, como no caso do autismo. (Carvalho; Avelar, 1998, p 10-11)

Desse modo, como viemos observando no percurso dessa pesquisa, percebemos que quanto mais discutimos a partir do recorte proposto, mais os tópicos necessários para fazê-lo vão se mostrando densos, repleto de vias e de mais questionamentos do que respostas. Não consideramos isto ruim, consideramos pertinente para a construção/produção de conhecimento. Dessa forma, como ficou estipulado, o terceiro capítulo discorre sobre autismo e linguagem e convém aprofundar a discussão sobre o que é o autismo diante do que propomos.

No livro *Autismo - Construções e Desconstruções*, Cavalcanti e Rocha (2001, p. 27) observam a existência de um “fascínio pelo autismo” desde que o termo foi cunhado pelo psiquiatra austríaco Leo Kanner, tornando-se no início da década de 1950 “objeto de investigação de diversas disciplinas (psicanálise, psiquiatria,

neurociências, educação, psicologia) e até 1978 já haviam sido publicados 75 livros e 1.281 artigos sobre o assunto”. As autoras mencionam as numerosas aparições do tema no campo das artes, como no cinema com diversos filmes cujos protagonistas eram pessoas autistas e na literatura as muitas publicações de livros escritos por pais de crianças autista ou de autobiografias de pessoas ditas autistas.

Porém, apesar do fascínio estimulado por uma aura de algo enigmático, Cavalcanti e Rocha (2001) já provaram décadas atrás que conceituar o autismo não é uma tarefa fácil e menos ainda conclusa. Ponderamos que a obra das autoras está situada no início do século, mas assim como a perspectiva que defendem se desdobrou possibilitando até mesmo a existência da presente dissertação, as concepções às quais questionaram, discordaram e/ou refutaram ainda vigoram em diversas postulações teóricas e na cultura.

Nesse sentido, a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, conhecida como Berenice Piana, institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. A partir dela, as pessoas autistas passam a ser consideradas legalmente pessoas com deficiência. Apesar de o mais relevante para a discussão proposta ser o debate teórico sobre os conceitos relacionados ao autismo, é importante compreender os aspectos legais dessa discussão para também avaliarmos as dimensões que os estudos sobre o tema podem ter e também como têm se desdobrado sobre a vida prática.

Em seu Art. 1º, § 1º, a Lei incorpora, em sua classificação da pessoa com autismo, aspectos discutidos teoricamente ao longo dos anos, principalmente em relação à linguagem:

1 - Deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento;

2 – Padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos. (Brasil, 2012)

O que se percebe de início é que a definição legal caracteriza a pessoa autista a partir de traços que continuam sendo cristalizados na forma de enxergá-las e descrevê-las. A pessoa autista, por esta perspectiva estritamente médica, de um

manual, está sempre em um lugar de desencaixe por conta de um não-ser sintomatizado por um não-ser-linguístico. Anulada a esse lugar, o que nega primeira e prioritariamente a pessoa autista de acordo com o que se lê nas entrelinhas dessa concepção é sempre a (falta de) linguagem.

Catão e Vivès (2011, p. 83) criticaram a defesa sem ponderamentos da inclusão do autismo no grupo do que é legalmente considerado como deficiência, ao qual rebatem afirmando ser um falso caminho, pois “Um olhar e uma escuta atentos mostram que as crianças autistas não sofrem de “deficiência intelectual” – deficiência que, de fato, não faz parte do inventário clínico dos sinais e sintomas descritos por Kanner, nem dos DSM”. Nesse sentido, detalham que uma “deficiência intelectual” pode ou não “vir a fazer parte do quadro autista com o tempo, sobretudo se a criança não estiver em tratamento. Tratar-se-ia, nestes casos, de uma deficiência cognitiva” (Catão; Vivès, 2011, p; 83-84).

Mas então como ou a partir do que/de quem se desenvolveu essa fundamentação que foi se cristalizando, refletindo do entendimento do senso comum ao discurso oficial de instituições públicas, como no caso da Lei apresentada? Aliás, o que seria então o autismo?

Antes de trazer considerações acerca desse questionamento, com respeito e cuidado às inúmeras iniciativas de teorizar a temática ao longo da história, principalmente nos estudos da linguística e da psicanálise, salientamos que apesar de haver nitidamente uma ideia mais persistente e privilegiada costumeiramente assumida para se falar sobre autismo, há também incontáveis discussões no sentido de complementar, refutar ou redirecionar esta perspectiva. Dessa forma, Catão e Vivès (2011, p. 84) chamam a atenção para as diversas discordâncias sobre o tema autismo, afirmando que “No próprio campo da psicanálise a questão do autismo é fonte de divergências. Estas mereceriam, certamente, um levantamento histórico, já feito, em parte, por outros autores”.

Porquanto, para introduzir à história das tentativas de conceituar o autismo, é necessário revisitar referências como os pensamentos de Leo Kanner, talvez um dos nomes mais citados na literatura sobre o tema hoje em dia e que aponta caminhos relevantes principalmente no que vai se configurando como base para discussão sobre a linguagem de pessoas autistas. Ressaltamos que iniciar este capítulo abordando essa concepção não é assumir necessariamente os mesmos

posicionamentos, mas utilizá-los para considerar os conceitos sobre autismo que embasaram inúmeros trabalhos e concepções.

É quase consensual que Kanner (1943) foi pioneiro ao desassociar esquizofrenia e psicose infantil do diagnóstico de autismo:

O termo autismo qualificou, no passado, (BLEULER, 1911) um dos sintomas da esquizofrenia até que, com Kanner (1943), passou a qualificar uma síndrome e, posteriormente, a integrar as classificações psiquiátricas americanas dos transtornos mentais – os DSM – como um dos cinco Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD), conhecidos também como Transtornos Invasivos do Desenvolvimento (TID). (Catão; Vivès, 2011, p. 83)

O estudo realizado por Kanner (1943) levou em consideração a observação de onze crianças autistas (oito meninos e três meninas) que apresentavam características e comportamentos em comum. Para o autor supramencionado, essas crianças eram muito inteligentes e possuíam extraordinária capacidade de memorização. No entanto, apresentavam dificuldade na interação social, na área afetiva e na linguagem. A descrição feita por Kanner (1943) foi extremamente relevante para as práticas médicas, porque permitiu diferenciar o autismo dos quadros de esquizofrenia e psicose infantil. Seu trabalho foi de grande eficácia para formar as bases da Psiquiatria da Infância no mundo todo.

Sobre esse mesmo artigo de Kanner publicado em 1943, Cavalcanti e Rocha (2001) se propõem a discutir a gênese de um conceito (o conceito de autismo) identificando-a no que chamam de "matriz de Kanner". Cavalcanti e Rocha (2001) estudaram em publicação anterior sobre a história da construção do autismo e notaram que havia contradições no texto do autor que se assemelhavam ao postulado teórico que desenvolviam, mesmo sem terem o autor como referência à época.

Diante disso, propuseram que o pensamento de Kanner "havia marcado grande parte da produção psicanalítica sobre autismo, apesar de ser rara e parcamente mencionado nos trabalhos do psicanalistas" (Cavalcanti; Rocha, 2001, 39). Além disso, questionaram que somente após os anos oitenta começou a haver questionamentos sobre as considerações de Leo Kanner, quando entre 1943 (ano de publicação do artigo) e 1978 já havia mais de mil publicações sobre autismo.

Como trouxemos rapidamente mais acima, o termo autismo foi empregado pela primeira vez por Eugen Bleuler, no ano de 1911. No entanto, o termo foi

utilizado para a descrição de sintomas relacionados à esquizofrenia em adultos. No entanto, décadas depois, foi o postulado de Kanner que em seguida serviu como base para a "construção das idéias de impossibilidade e de deficiência, presentes nas metáforas utilizadas pelos psicanalistas mais tardiamente". (Cavalcanti; Rocha, 2001, p. 41-42)

Contextualizando sobre as divergências nas postulações de Freud e Jung a respeito da sexualidade como "traço predominante na constituição do psiquismo", Cavalcanti e Rocha (2001, p. 42) afirmam que "Bleuler postulou um equivalente do auto-erotismo" de Freud, mas sem o traço da sexualidade/libido, pois associou ao autismo a ideia de "investimento em si mesmo". Nesse sentido, as capacidades afetivas e cognitivas dos pacientes (denominados por Bleuler de esquizofrênicos) seriam mantidas. Preservando essas características, Bleuler distinguiu esquizofrenia e demência, e como afirmam Cavalcanti e Rocha (2001, p. 42) "devolveu aos loucos o espírito".

À concentração no mundo interior em oposição ao interesse pelo mundo exterior, Bleuler denominou barreira autística, uma espécie de concha na qual se fechavam os ditos esquizofrênicos:

Bleuler definiu a "barreira" autística como um interesse acentuado na vida interior em detrimento do mundo exterior, o que poderia resultar, segundo ele, na criação de um mundo próprio, fechado, inacessível, impenetrável (Cavalcanti; Rocha, 2001, p. 42)

Dessa forma, a postulação de Eugen Bleuler foi importante dentro de seu contexto de discussões, trazendo o termo "autismo" em um uso mais específico e de certo modo "humanizando" as condições relacionadas às questões psíquicas. Anos depois, quando Kanner utiliza o termo da forma que é "concebido" hoje, a ideia de autismo deixa de ser associada a um sintoma da esquizofrenia. Como reforçado, esta diferenciação foi crucial para o desenvolvimento dos estudos sobre autismo.

Entretanto, na mesma medida que tem sua importância para os estudos do tema, a abordagem de Kanner (1943) repercute a criança autista como um não-sujeito, alguém apenas com capacidade reprodutora, imitadora, dotada de forte poder de memorização. Uma vez que Kanner compreende que pessoas autistas não conseguem se relacionar socialmente ou lidar com situações práticas da vida, Rodrigues e Spencer (2010) consideram que, na perspectiva do autor, "o autista não teria imaginação".

Em contraponto, “Bleuler afirmou que os mesmos indivíduos sofreriam com a ausência da realidade, pois penetravam em seu mundo particular, ignorando o seu redor”, assumindo como referência comunicativa “sua própria e fecunda imaginação” (Rodrigues; Spencer, 2010, p. 19).

Além disso, o próprio Leo Kanner contradiz esse aspecto específico que o mesmo coloca em suas conclusões no artigo de 1943:

Segundo Cavalcanti e Rocha (2001), o próprio Kanner, num artigo de 1946, sugere que não se pode afirmar a ausência de sentido da linguagem na síndrome do autismo infantil precoce, chegando a alegar uma inacreditável capacidade poética e criadora dessas crianças, destacando que a linguagem dos autistas é metafórica e seus processos linguísticos não diferem dos empregados por pessoas ditas normais. De acordo com Rego (2006), essa suposta contradição de Kanner teria sido imposta pela observação clínica das manifestações verbais das crianças que surpreendiam e traziam questionamentos ao conceito de autismo apreendido pela via da deficiência, insuficiência ou ausência de linguagem. (Carvalho, 2012, p. 783)

Nocrato (2022) também aponta a estrutura capacitista que o pensamento kanneriano retroalimenta quando considera a impossibilidade de desenvolvimento da linguagem das pessoas autistas, tratando a capacidade de memorização de pessoas dentro do espectro autista como mero movimento de “papagaio”. A abordagem limitante, enviesada pela ideia de impossibilidade, de impedimento, tem sido contestada por diversas estudiosas do tema, como Cavalcanti e Rocha (2001) e Carvalho (2012).

[...] é comum encontrar, na literatura, afirmações negativas decorrentes da concepção de que não se pode considerar o autista como sujeito, porque ele estaria fora da linguagem com as várias consequências que essa exclusão acarreta: por exemplo, as suas manifestações languageiras, na sua imobilidade, seriam rígidas, cristalizadas, permanentes, não apresentando, dentre outros aspectos, o funcionamento simbólico. A esse respeito, existem, entretanto, várias contradições. (Carvalho, 2012, p. 783)

Do mesmo modo, Cavalcanti e Rocha (2001, p. 20), dentre outras colocações, afirmam, ao conceituar o autismo: “Pensamos, simplesmente, que elas têm um modo de subjetivação singular e estabelecem contatos, comunicam-se e falam à sua maneira”. Como coloca Nocrato (2022), portanto, não é que as pessoas autistas não sabem se comunicar, mas sim que as pessoas não sabem escutá-las – é a partir dessa via que na seção seguinte discutimos os caminhos que promovem terreno para uma nova abordagem.

3.2 Caminhos para novas abordagens: o que essas crianças têm...

No mesmo livro já citado na seção anterior, Cavalcanti e Rocha (2001) dedicam um capítulo a desconstruir algumas ideias sobre autismo, fazendo uma leitura minuciosa do pensamento que Kanner inaugurou em seu artigo de 1943. Nomeiam então este capítulo de Construção de uma patologia. De acordo com o Instituto de Patologia Tropical e Saúde Pública, a definição de patologia está relacionada às alterações no organismo de modo geral:

A Patologia é o ramo da ciência médica que estuda as alterações morfológicas e fisiológicas dos estados de saúde. Quando essas alterações não são compensadas podemos dizer que um indivíduo está doente.

Etimologicamente, o termo "patologia" origina-se do grego ("pathos" = sofrimento, doença; "logia" = estudo). Conceitualmente, pode-se posicionar a doença como sendo uma alteração de forma e de função não compensada de uma célula, de um órgão, de um sistema, de um indivíduo, de uma população e, finalmente, de uma sociedade. Já um "estado de saúde" é definido pela OMS (Organização Mundial de Saúde) como sendo "o bem-estar físico, mental e social do homem". (IPTSP, 2023)

Desse ponto de vista, a doença, o patológico, está associado a uma alteração de funcionamento, a uma mudança de um estado comum, ou seja, a uma disfunção. Este conceito é interessante para pensarmos que Cavalcanti e Rocha (2001) trazem a ideia de *construção* para algo geralmente relacionado à uma inversão de ordem, algo que seria associado mais a um desconcerto. Entendemos, claro, que o que as autoras propõem nesse caso tem a ver com a construção de um conceito patológico, ou seja, uma crítica à matriz do pensamento kanneriano no que diz respeito à construção de um conceito que "patologiza" também o indivíduo enquanto sujeito.

Por isso, logo no início do livro das autoras mencionadas, um dos pontos colocados é relacionado às metáforas sobre as pessoas autistas, metáforas que se perpetuaram ao longo das décadas para defini-los do modo como a teoria os enxergavam: *peçoas com linguagem de papagaio*, ou seja, que apenas repetem, esse termo foi utilizado por Kanner (1943); *fortaleza vazia*, trazendo a ideia de um sujeito que ao mesmo tempo é impenetrável, mas que se fosse acessado também não haveria nada por dentro; *tomada desligada*, como um sujeito que existe fisicamente, mas está fora do tempo ou desligado do mundo. Menções e críticas a

essas metáforas são encontradas também nos trabalhos de Carvalho (2012), entre tantos outros mais atuais.

Acontece que todas essas metáforas direcionam o conceito para um mesmo sentido: o autista como não-sujeito, alguém que não tem subjetivação, que não tem existência própria, mas é só eco de qualquer coisa ao seu redor. É a via da negação, da excludência. Cavalcanti e Rocha (2001) falam sobre o fascínio que o Brasil e o mundo adquiriram pelos autistas, um interesse construído como enigmático, um compreensível desconhecido, isolado da vida comum, dissociado, diferente de uma forma quase que misteriosa.

As autoras recordam uma matéria de jornal que ilustra um forte exemplo desta representação que foi construída sobre as crianças autistas. Cavalcanti e Rocha (2001, p. 26) afirmaram que a matéria era extremamente impactante, “não só pelas descrições das crianças chamadas autistas, como pelas figuras e imagens empregadas para representá-las”:

A figura sombria de uma criança de costas sob uma redoma de vidro, principal ilustração da reportagem, assim como os pequenos desenhos de crianças tapando os olhos e os ouvidos com as mãos, induzem o leitor a considerá-las sujeitos incapazes manter contato e relações com as pessoas e o mundo. O longo texto que ocupa uma página inteira confirma essa idéia. Nele, as crianças são descritas como sujeitos que não falam, não se comunicam, não brincam, não estabelecem relações com as pessoas, isoladas em seus mundos enigmáticos e despovoados. (Cavalcanti; Rocha, 2001, p. 26)

Como observamos ao longo do capítulo, ao tempo que existem diversos embates acerca do conceito de autismo, durante muitas décadas reproduziu-se indiscriminadamente a gênese do pensamento kanneriano sobre o autismo e as pessoas autistas, no âmbito do científico e do não científico, postulações e metáforas que incidem ainda hoje no que se entende e se representa sobre autismo: o quase-sujeito fora da linguagem.

Cavalcanti e Rocha (2001) reforçaram que as contradições no artigo inaugural de Kanner impeliram as muitas concepções que foram se formando a partir da matriz de seu pensamento. No cerne dessas contradições está a afirmação sobre o autista como alguém incapaz de se comunicar e desenvolver linguagem, rebatida em outros momentos pelo próprio Kanner, como em seu artigo de 1946 e até mesmo em seu artigo inaugural como destacam as autoras mencionadas anteriormente:

Kanner acreditava que elas não tinham capacidade de desenvolver uma verdadeira linguagem e não eram capazes de se comunicar. Mas, ao mesmo tempo, conta que "a babá de Richard, uma vez, ouviu-o, por acaso, dizer claramente: *"Boa Noite"*; o *ceticismo, completamente justificado quanto a esta observação, desapareceu mais tarde quando esta criança "muda" foi vista formando com os lábios palavras repetidas silenciosamente...*". (Cavalcanti; Rocha, 2001, p. 44)

Como observamos, a concepção kanneriana inaugura o termo autismo, mas também funda diversas contradições perceptíveis em momentos como a fala destacada acima. Como desdobramento, mesmo o próprio Kanner indicando contrapontos às próprias conclusões, as percepções sobre autismo seguiram se construindo divergindo em certo nível, mas partindo do ponto da matriz instaurada pelo psiquiatra austríaco.

Dessa forma, o olhar para a linguagem costumeiramente prevê enxergar as regularidades da língua. Carvalho (2010, p. 227) recapitula que alguns autores discutiram, "com relação especificamente às idéias de Saussure, discutem a aplicação da teoria linguística como sua redução a um instrumento de descrição da fala, em busca de regularidades". Porém, no caso do autismo essa escuta não coincide com os desvios e resistências aos quais se deparam. Na verdade, como a autora aponta, "De Lemos, Lier-De Vitto, Andrade e Silveira (2004) [...] destacam que a fala da criança sem dificuldades e a fala com dificuldades ou sintomática [...] parecem resistir a tal busca de regularidades", pois a fala da criança de modo geral apresenta um "caráter marcadamente heterogêneo e imprevisível" (Carvalho, 2010, p. 227).

A mesma autora reforça as críticas que já destacamos em Cavalcanti e Rocha (2001) sobre as metáforas utilizadas e perpetuadas sobre os autistas como um não-sujeito fora da linguagem, "é comum, na literatura sobre o tema, conceber a existência de um vazio subjetivo, conforme indicam algumas expressões como: tomadas desligadas, conchas, fortalezas vazias, papagaio" (Carvalho, 2010, p. 227). Nesse sentido, Carvalho (2012, p. 782) propõe delinear diretrizes para uma escuta da singularidade, contradizendo as perspectivas que partem da negação, da concepção da criança autista enquanto um não-sujeito (ou um sujeito-vazio) por conta de um defeito de comunicação, perspectiva na qual "predomina a concepção de uma imobilidade, como um traço básico da definição de ecolalia".

[...] na direção dessa escuta da singularidade/resistência que se poderia tentar sair de uma linha de abordagem de manifestações verbais da criança que sofreu um obstáculo no seu percurso linguístico, linha essa marcada por uma negação, ou pela afirmação de um desvio, de uma falha, de um vazio. (Carvalho, 2012, p. 782)

Com base nesta proposição, percebemos que um novo desdobramento vai se conformando a partir de um olhar sobre o autismo que não pese a negação antes de qualquer outra coisa. Ao invés de impossibilidades, busca-se os caminhos de possibilidades para entender a relação entre autismo e linguagem, na qual, aos poucos, identificamos o tema do ritmo como um aspecto que contribui destacadamente para subsidiar esse entendimento. Destarte, Carvalho (2012, p. 782) acredita que “a música, notadamente em seu aspecto rítmico, possibilitaria a produção singular de significantes nas verbalizações dessa criança os quais poderiam, de algum modo, surpreender aquele que os escuta”.

Nesse sentido, Barros (2011b, p. 229) questiona sobre a afirmação que cogita a existência de um não sujeito, pois delimitar a existência de alguém fora da linguagem “é conceber a existência de um não sujeito, nunca falado por um outro, nunca imaginado, nunca projetado, nunca posto na linguagem, é identificar algo da ordem do impossível”. É dessa forma que a autora em sua leitura, formula em sua tese (Barros, 2011a) uma contrapartida às negativas que historicamente caracterizam uma ideia sobre o sujeito autista, e promove um arranjo de novas possibilidades ao pensar a relação do sujeito autista com a fala, a língua e a linguagem, fundamentando-se na Teoria da Enunciação que pode ser compreendida em conjuntos de estudos localizados na obra de Benveniste. Para a autora, o autismo pode ser compreendido como uma forma singular do sujeito autista estar na linguagem.

Inicialmente, Barros (2011) identificou a escassez de estudos sobre autismo a partir da perspectiva da linguística. Desse modo, amparada em Benveniste, ressalta a relação do sujeito autista com a fala, que pode ser entendida a partir de dois eixos: a fala que aponta para uma relação 1) sujeito-objeto, conceituando a fala como o objeto de auto-estimulação; e uma relação 2) sujeito-linguagem, na qual a fala é conceituada como meio de enunciação do sujeito.

Conforme noções de Benveniste, a autora entende que a partir da língua é possível ao locutor se colocar enquanto sujeito (eu) na medida em que propõe um outro (tu). Para especificamente falar da pessoa autista, Barros (2011a) aborda que

o sintoma, mais do que um sintoma, é uma característica da linguagem autista, sendo a (única) possibilidade do sujeito autista se enunciar. Sua forma particular de estar na linguagem, apesar de ser comum "[...] ao se tratar do tema linguagem no autismo, destacam-se as características da língua e da fala, não o sentido da linguagem no autismo" (Barros, 2011a, p. 82).

Sobre a relação do autista com a língua, Barros (2011a) destaca que é marcante o uso de neologismos, sons aleatórios e rigidez no eixo da fala (sintagmático). Nesse sentido, como característica da fala individual autista o que ocorre é o não fechamento do circuito da fala e ao acontecer essa interrupção no circuito, ocorre parcialmente a exclusão do interlocutor.

Em seguida, Barros (2011a) distingue as relações do sujeito autista com a fala. Seu primeiro entendimento é sobre a fala como objeto para auto-estimulação, do qual explica a partir da perspectiva psicanalítica que o objeto autístico é para o autista uma fonte de segurança, como parte de corpos que transmitem sensações tranquilizantes. Seria essa relação então baseada na "atitude assumida pelo autista de se apropriar e utilizar os sons da fala como um objeto ou campo seguro e controlável para auto-estimulação sensorial", do mesmo modo que faz com seu corpo através dos movimentos estereotipados", o que "caracteriza a presença do autista no mundo" (Barros, 2011a, p. 85).

Para Barros (2011a), desse modo o sujeito autista mantém controle sobre o ambiente, se preservando das investidas do mundo exterior a partir da manutenção de um padrão, pois mantém o controle/permanência do tempo físico. A repetição, que se estabelece como ritmo, é o que ajuda a inserir e manter o sujeito autista em seu "mundo particular", assegurado pela fala enquanto objeto/auto-estímulo. Por conseguinte, o tempo físico é "um contínuo uniforme, infinito, linear, segmentável à vontade. Ele tem por correlato no homem uma duração infinitamente variável que cada indivíduo mede pelo grau de suas emoções e pelo ritmo de sua vida interior." (Benveniste, [1965] 2006, p. 71).

Entretanto, conforme fundamenta a partir de Benveniste, Barros (2011a) chama atenção para o que o autor caracteriza como tempo linguístico. O tempo linguístico está relacionado ao fato de todo e qualquer enunciado ser novo, próprio, pois está sempre enunciando em uma circunstância diferente, o tempo linguístico tem seu referencial no presente. Nesse sentido, conforme afirma Barros (2011a, p. 87), "Em cada instante que o autista fala, mesmo que de modo ecológico, há a

possibilidade da presença de um enunciado, posto que sempre surge em um contexto diferente daquele imediatamente anterior e posterior”. Em síntese, compreendemos que a fala como objeto/auto-estímulo, está situada no tempo físico. Já dentro do tempo linguístico, está a relação subjetiva/sujeito-linguagem, a fala como forma de se inscrever no enunciar.

Barros (2011a) retoma ainda a questão entre o autista e a linguagem na instância da língua, ressaltando que não há um problema de comunicação, mas uma dificuldade na comunicação devido ao modo peculiar do sujeito autista se relacionar com a língua. Desse modo, compreendemos que um dos pontos centrais do argumento da autora está a relação do sujeito e sua linguagem.

Amparadas nessas perspectivas que indicam um caminho para novas abordagens é que situamos a proposta da presente dissertação. Acreditamos que estudar a relação entre ritmo e linguagem no autismo pode subsidiar o desenvolvimento dessa via de investigação que opta pela via de enxergar nas pessoas autistas “o que elas tem” e não apenas o que elas não têm.

3.3 Ritmo e linguagem no autismo: a prosódia enquanto elemento linguístico que contribui nas reflexões sobre autismo

Em *A criança e a prosódia: uma retrospectiva e novos desenvolvimentos*, Scarpa (2005) discute seus estudos e posicionamentos sobre a relação entre a criança e a prosódia, permitindo-se em um preâmbulo falar sobre a coragem e relevância de pensar perspectivas diferenciadas sobre um mesmo objeto, provocando possíveis caminhos e interlocuções na produção do conhecimento. A autora atribui a possibilidade desse passo ao pioneirismo da professora Cláudia de Lemos, que enxergou no fazer científico a oportunidade para pensar novos caminhos sobre a linguística.

Cláudia de Lemos trouxe importantes e necessárias postulações teóricas que orientaram o rumo de diversas pesquisas sobre a fala da criança ao longo de décadas, inaugurando estruturas que ainda hoje fomentam as discussões sobre aquisição da linguagem. Dentre tantas contribuições, Castro (2005) destaca dois pontos como mais relevantes para o quadro teórico que se forma. O primeiro, é “a noção de processos dialógicos”, a partir do qual se tem a “ancoragem da fala da criança na fala do adulto, principalmente na fala da mãe, e os enunciados com que

esta interpretava choro, gestos ou fala fragmentada da criança”, logo, esses processos dialógicos “promoviam um efeito de coesão e progressão dialógicas, em que a autora reconheceu tanto a desigualdade dessa interação quanto “a conexão de natureza; lingüística” que ela produzia” (Castro, 2005, p. 13).

E o outro ponto, que não se dissocia do anterior, é o movimento teórico que Lemos empreende do qual resulta “uma leitura que vem marcada pelo encontro com a psicanálise lacaniana”:

[...] reconhecendo na discussão empreendida sobre a relação entre a criança e o outro, a sua fala, e a língua a presença do sujeito da psicologia e ainda a impossibilidade, naquele momento, de tratar ao mesmo tempo do outro e da língua, mas também ciente de quanto o seu trabalho diferia daqueles que se alinhavam ao modelo sócio-constructivista, Cláudia Lemos inicia um processo de mudança teórica que opera na explicitação das diferenças entre os dois pontos de vista, o que promoveu um afastamento mais radical da psicologia do desenvolvimento e uma insistência na lingüística.

Parte desse mesmo movimento de mudanças no pensar a linguística, baseando-se também no ensinamento da professora Cláudia Lemos, que a indicou para fazer parte do corpo docente da Unicamp², Scarpa (2005, p. 20) afirma que “a fala da criança, na construção conjunta com o adulto e objetos do mundo, reflete contornos presentes na fala do adulto dirigida a elas, recortados e segmentados em situações dialógicas”. Do mesmo modo, percebe que a partir da posição de interpretada a criança “passa à de interpretante, transformando o discurso do outro em discurso próprio” (Scarpa, 2005, p. 20).

O que Scarpa (2005) propôs é que no processo de aquisição da língua materna, é a matéria fônica quem afeta a criança, atraindo-a para a entrada na língua/linguagem, estando o som, então, relacionado de alguma forma ao sentido. Do ponto de vista de Scarpa (2005, p. 21, grifo nosso), como já sinalizava em sua tese, é que no processo de aquisição da língua/linguagem, a prosódia tem uma face dupla: é 1) “a via privilegiada de engajamento da criança no diálogo” e também “o veículo primeiro da organização das formas lingüísticas, **sobretudo através dos sistemas de ritmo e entonação**”.

Orientada de Ester Mirian Scarpa, Cavalcante (1999) retomou em sua tese a lógica inicial da professora, considerando a modulação da voz da mãe como porta

² Informação mencionada por Castro (2005) em Congresso na Unicamp. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cel/article/view/8637265/4987>

para a entrada da criança na língua/linguagem, e investigando que essas modulações na voz da mãe (ou seja, a matéria fônica, o prosódico) afetam a posição da mãe e do infante no decorrer do desenvolvimento de sua relação dialógica. Cavalcante (1999, p. 129) afirma que a literatura privilegiou costumeiramente o balbúcio como uma face do processo de aquisição como o momento para se estudar a produção de significação dos sons do bebê, mas a autora salienta que “para chegar a este momento, transformações e/ou reorganizações anteriores foram partilhadas na relação interativa de forma a propiciar essa "evolutiva descoberta sonora””.

Quanto à essas colocações, nos apetece pontuar sobre o ritmo. Logo, entendemos que Cavalcante (1999) identifica que o potencial de significação dos sons produzidos pela criança se dá desde os primeiros meses, antes ainda do início da fala propriamente dita, quando há apenas a matéria fônica, e um dos elementos que permite que isso aconteça e seja perceptível é o papel do ritmo na relação dialógica mãe/bebê. Em um dos capítulos de sua tese, Cavalcante (1999) demonstrou que a interação entre ambos em muitos momentos é sustentada através de uma relação rítmica/ritmada, a partir da qual o bebê aceitava e recortava a fala materna.

Nesse sentido, compreendemos que apesar de se diferenciarem da psicanálise, dentro dos estudos linguísticos autoras como Scarpa (2005) e Cavalcante (1999), abrem caminho para que concebemos ainda assim uma noção de ritmo na qual sua funcionalidade de construir uma ponte entre o eu e um outro se sobressai. Entendemos, obviamente, que componentes da prosódia fazem parte da leitura da psicanálise, mas na psicanálise ela acontece no sujeito do inconsciente, diferente da prosódia linguística. Apesar disso, através do que foi suscitado, nos chama atenção que está insinuada nas premissas destas análises linguísticas que relacionam prosódia e aquisição da linguagem, que o ritmo é parte essencial do processo de significação, compondo e compassando a interação dialógica entre um eu e um outro. Uma interação na qual ambos se afetam, ligados pelo ritmo, construindo-se e posicionando-se para o mundo.

Dessa forma, como observamos até aqui, as discussões sobre ritmo no autismo respaldadas nas perspectivas da psicanálise representam um grande volume de publicações sobre o tema. No entanto, discussões que despontam de perspectivas linguísticas não são necessariamente novas, mas podem ser

consideradas ainda incipientes, como vimos acima e como apontam levantamentos como o de Lisboa e Roberto (2023). Por isso mesmo, os autores investem em fazer um levantamento bibliográfico considerando o decênio 2011-2021 no qual selecionam artigos que abordam autismo e prosódia a partir de análise acústica. Estimulando uma reflexão sobre a categoria prosódia antes de estabelecerem relação direta com o autismo, os autores traçam o histórico do termo mencionando que a primeira menção ao mesmo é registrada no texto República, de Platão.

Neste caso, o termo aparece caracterizando prosódia como o modo de falar, em oposição a o que é dito. Sem diminuir o esforço conceitual do autor, podemos sintetizar que a prosódia sob esta perspectiva seria o formato do conteúdo. Conforme a conceituação acerca do termo se aprimora através de discussões teóricas ao longo do tempo, ao verbete prosódia são trabalhadas características (ou traços) que constituem seu lugar nas proposições no campo linguístico, como as noções de entoação, ritmo, etc.

Lisboa e Roberto (2023, p. 4) explicam no processo de análise acústica, existem parâmetros acústicos que estão acima da cadeia sonora, aos quais denomina suprasegmentais – de acordo com a variedade linguística da comunidade à qual está inserido, “esses suprasegmentos, assim como as unidades segmentais, são igualmente assimilados”. Já “alguns fatores interacionais, como a pobreza de estímulo linguístico, e fatores clínicos, como déficits e transtornos de aprendizagem ou de linguagem, podem dificultar a aquisição da linguagem de uma criança em diferentes aspectos” (Lisboa; Roberto, 2023, p. 4). Dentre os aspectos clínicos, destaca-se o autismo.

Por conseguinte, reforça que determinados fatores podem afetar o desenvolvimento da aquisição da linguagem e, nesse ponto, Lisboa e Roberto (2023) alertam para o quantitativo reduzido de estudos sobre autismo relacionados à linguagem, que se torna ainda menor quando levam em conta estudos que privilegiam os aspectos acústicos. Em sua maioria, as abordagens no campo da saúde são mais robustas em termos de quantitativo, como sinalizamos no início da seção.

Mas, afinal, o que se entende como prosódia? A prosódia é o componente da fala que “organiza nossos enunciados, moldando nossa maneira de falar através do concurso de modificações articulatórias que se manifestam acusticamente em

unidades prosódicas” (Barbosa, 2019, p.37), que vão da sílaba às palavras e aos enunciados.

Lisboa e Roberto (2023) propõem uma organização para caracterizar modalidades de prosódia, pois percebem esta diferenciação no estudo das análises dos artigos levantados para discussão. Afinal, citando Bodolay (2009), Lisboa e Roberto (2023, p. 5) afirmam que existe além da prosódia da fala, a prosódia emocional, que “exprime emoção (raiva, medo, felicidade), atitude (polidez, rudeza) ou função linguística (asserção, pergunta)”, havendo autores que considera essas categorias/modalidades de forma separada entre si ou em de forma gradiente.

Independente de qual abordagem seja adotada, certamente, em decorrência das características linguísticas e prosódicas manifestadas em indivíduos dentro do Transtorno do Espectro Autista, as pesquisas realizadas na análise e descrição dos parâmetros acústicos desses sujeitos se propõem a contribuir com os dados referentes à aquisição e ao desenvolvimento atípicos da linguagem. (Lisboa; Roberto, 2023, p. 5)

Além disso, os autores mencionados anteriormente afirmam que as propriedades rítmicas, que compõem a prosódia, são elementos marcadores da língua, constatando que bebês conseguem diferenciar/distinguir línguas através destas propriedades.

Segundo Barbosa (2019), as línguas possuem ritmos distintos que as possibilitam serem agrupadas de acordo com a percepção de sua cadência, criando-se o termo ritmo silábico, quando as sílabas fortes a fracas parecem ter, entre si, a mesma regularidade, e ritmo acentual, quando as sílabas fortes parecem ser as regulares.

Sobre o levantamento bibliográfico, identificam artigos nos quais inicialmente os classificam com base no tema e na metodologia. Parte dos artigos se dedicam, por exemplo, a estudos das áreas de saúde. Por outro lado, identificaram a prevalência de estudos voltados para prosódia da fala, enquanto estudos voltados para a prosódia emocional representaram um número ínfimo.

Nesse sentido, Lisboa e Roberto (2023, p. 13) caracterizam a prosódia emocional como a “categoria prosódica responsável pela identificação e manifestação de emoções e sentimentos”; em relação à prosódia da fala, que “tem a função de diferenciar modalidades distintas de fala, como uma frase assertiva de interrogativa”, a prosódia emocional caracteriza a expressão das diferentes

emoções dos sujeitos, abrangendo “as modificações acústicas na entoação, ritmo, intensidade e padrões de duração que refletem as emoções subjacentes do falante.

A prosódia emocional é uma forma importante de comunicação emocional e pode variar amplamente de acordo com a emoção expressa, como alegria, tristeza, raiva, medo, entre outras. Ela desempenha um papel fundamental na expressão emocional e na interpretação das emoções pelos ouvintes. (Lisboa; Roberto, 2023, p. 13)

Entretanto, diante do baixo quantitativo de publicações que consideram a prosódia emocional, destacam que “cabe uma reflexão” quanto a esses resultados, uma vez que “ainda que seja esperada uma maior tendência de estudos envolvendo aspectos linguísticos mais relacionados a aspectos que possam dar conta de explicar parâmetros distintivos e funcionais”, levam em consideração que prosódia emocional, “ainda bem menos estudada, parece estar muito mais fortemente ligada aos desafios associados ao TEA, o que mereceria maior investimento científico” (Lisboa; Roberto, 2023, p. 12).

Para ampliarmos a discussão sobre ritmo e linguagem, continuamos a leitura de textos que falam sobre a prosódia. Assim, podemos considerar ainda a definição de Souza e Cardoso (2013) a respeito da prosódia, os quais a compreendem como elemento estruturante. Nas palavras das próprias autoras a prosódia é o “elemento que estrutura a produção verbal capaz de segmentar os sons da fala, do qual ao formular as sílabas, acaba por gerar uma estrutura rítmica e assim, facilitando a memória auditiva instantânea” (Souza; Cardoso, 2013, p. 469).

O estudo de Souza e Cardoso (2013, p. 469) visa abordar diferenças entre distúrbios de fluência e distúrbios de prosódia. Assim, além de caracterizar prosódia como mencionado acima, conceitua fluência verbal como a “capacidade de produzir uma fala espontaneamente fluída, sem excessivas pausas nem falhas na busca das palavras”, estando associada aos traços de ritmo, velocidade, entonação e intenção comunicativa.

Nesse sentido, nas chamadas disfluências ocorrem distúrbios no ritmo, na velocidade, na entonação e quando há esforço ao falar. Com base nisso, Souza e Cardoso (2013, p. 469) caracterizam os distúrbios de fluência como: (i) normais (não gags), quando há apenas repetições esporádicas de palavras ou sintagmas, havendo ocasionalmente prolongamentos de sons e posição articulatória fixa e “sem medo de falar”, uma vez que sequência, duração e ritmo não são afetados; (ii)

anormais (gagas), distúrbios nos quais a frequência é alterada, há mais prolongamentos, repetições e posições articulatórias fixas, havendo esforço motor ao falar, caracterizados ainda por tensão nos músculos e medo ao falar; (iii) os distúrbios ambíguos são aqueles nos quais ocorrem as duas categorias, normais e anormais.

Desse modo, Souza e Cardoso (2013, p. 470) classificam os distúrbios de fluência, para em seguida caracterizar os distúrbios prosódicos, lembrando inicialmente que a prosódia é “tida como um componente de coesão do enunciado, mantendo o ritmo e o contorno melódico adequados na comunicação verbal oral conecta os sons da fala e estabelece uma hierarquia entre as sílabas, gerando uma estrutura rítmica”.

Sobre os distúrbios prosódicos, portanto, Souza e Cardoso (2013, p. 470) afirmam que os estudos sobre distúrbios prosódicos em sua maioria partem “de um enfoque linguístico, baseado na lesão cerebral considerando os dados de lateralização hemisférica do processamento prosódico”. Nesse caso, o hemisfério esquerdo é responsável pela prosódia linguística, enquanto o hemisfério direito tem a ver com a prosódia afetiva. Comentam, no entanto, que ainda há estudos cujo enfoque não é linguístico, “fundamentada nos aspectos fonológicos que englobam o vocábulo, seus fonemas e as marcações de acentuação e entonação” (Souza; Cardoso, 2013, p. 470).

A seguir, o Quadro elucida melhor como se organizam esses enfoques:

Quadro 2 - Distúrbios de prosódia e seus enfoques

DISTÚRBIOS DE PROSÓDIA – LESÃO NO HEMISFÉRIO ESQUERDO	DISTÚRBIOS DE PROSÓDIA – LESÃO NO HEMISFÉRIO DIREITO	DISTÚRBIOS DE PROSÓDIA FUNDAMENTADOS EM ENFOQUES NÃO LINGÜÍSTICOS
Definem-se pela “capacidade menor do falante para expressar emoções comuns como alegria, tristeza e raiva. Os indivíduos com a prosódia expressiva, por apresentarem esta característica na voz, muitas vezes apresentam dificuldades na comunicação, frente à transmissão das	O indivíduo “apresenta uma limitação da frequência fundamental dos níveis mais altos e baixos da entonação. Estas alterações são acompanhadas geralmente pela modificação da duração e/ou na estrutura do enunciado, trazendo alterações na cadência ou na	Nesse caso, “correlacionam as dificuldades encontradas aos ajustes rítmicos realizados pelos indivíduos, ao evocarem um enunciado, no nível da frase fonológica, cujos reajustes rítmicos se dão através dos seus constituintes intermediários, pela relação entre as sílabas fortes e fracas que constituem a palavra,

mensagens emocionais” (Souza; Cardoso, 2013, p. 471)	fala do enunciado” (Souza; Cardoso, 2013, p. 471)	aliadas a velocidade da fala” (Souza; Cardoso, 2013, p. 471)
--	---	--

Fonte: Souza e Cardoso (2013)

Em suas considerações Souza e Cardoso (2013) que apesar de confundidas em diversas publicações, os distúrbios de fluência e de prosódia também podem ocorrer conjuntamente. Contudo, consideramos importante delimitar que as disfluências (gagas, não gagas e ambíguas) “comprometem a estrutura do enunciado por sua fragmentação”, enquanto “os distúrbios de prosódia, pela ocorrência da monotonia da elocução e alteração do ritmo do enunciado, compromete a expressão dos significados” (Souza, Cardoso, 2013, p. 472). Para nossa pesquisa, diante desta robusta discussão, cabe marcar que o ritmo tem aparecido associado às discussões relacionadas à prosódia, sendo um importante elemento de análise ou de dados de desvios da comunicação verbal oral. Aqui marcamos também como algumas nomenclaturas da área médica, perduram na definição do campo da linguística. Um exemplo disso é a definição médica que caracteriza o autista como alguém que pode apresentar uma fala robotizada³, o que na perspectiva linguística pode ser denominada como uma alteração prosódica, na qual não há alternância de maior ou menor ênfase, ou seja, momento na qual o ritmo da fala não está perceptivelmente presente, como sugere Barbosa (2009) sobre o ritmo: é o ritmo que evita a monotonia da fala e provoca a atenção do interlocutor. Nesse sentido, consideramos importante refletir sobre repensar determinadas nomenclaturas, ressignificando-as para o campo linguístico.

Outrossim, sobre prosódia Mateus (2004) apresentou a existência de traços prosódicos, definidos como medida de tempo (duração), inflexões (tom) e acento (tonaliza a voz), e de constituintes prosódicos, que são a sílaba e a palavra. Para começar a definir a prosódia, a autora chama atenção para a frase de Coelho de Carvalho, a qual afirma que “Falar é tocar um instrumento de música, o mais perfeito de quantos harmónios têm sido inventados” (Carvalho, 1910 apud Mateus, 2004, p.

³O autista pode ainda desenvolver uma fala robotizada, que não apresenta alteração de voz com entonações, parecendo algumas vezes que ele não tem sentimentos” (Mello, 2022, p. 9). Este é um trecho do capítulo no qual a autora em sua dissertação caracteriza as pessoas englobadas no Espectro Autista. Disponível em:

https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/40703/1/GISMARA_MELLO.pdf

1). Mateus (2004, p. 1) afirma que a prosódia é a principal responsável por essa melodia.

Desse modo, é possível estabelecer uma relação interessante entre o que foi pontuado no início da seção a partir de Scarpa (2005) e Cavalcante (1999), pois as autoras estabelecem o potencial da matéria fônica, ou seja, do som proveniente das articulações prosódicas (ritmo, por exemplo), no chamado da criança para a língua/linguagem – a prosódia é uma porta de entrada para o engajamento da criança na interação e seu aspecto musical põe isso em relevo.

4 METODOLOGIA

4.1 Tipo de pesquisa

Em Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade, obra organizada por Minayo, Deslandes (2001, p. 43) afirma que a metodologia em um projeto de pesquisa refere-se a um momento de maior cuidado do pesquisador, pois não se trata apenas de uma descrição de métodos e técnicas, mas “indica as opções e a leitura operacional que o pesquisador fez do quadro teórico”. Além da etapa exploratória, a qual compreende as definições sobre o que será realizado, perpassa também pelas definições sobre o que e como serão analisados e utilizados, ou seja, “a definição de instrumentos e procedimentos para análise dos dados” (Deslandes, 2001, p. 43). Desse modo, os objetivos dessa pesquisa foram investigados através de uma revisão de literatura. A abordagem dos dados foi realizada qualitativa e quantitativamente.

Moreira (2004, p. 22) caracteriza tipologicamente a revisão de literatura como um “[...] texto que reúne e discute informações produzidas na área de estudo. Pode ser a própria revisão um trabalho completo, ou pode aparecer como componente de uma publicação [...]”. Assim, o autor pondera a relação de inversão na produção desse tipo de pesquisa, uma vez que é consensual sua importância, mas identifica a existência de poucos textos com qualidade ou com a qualidade valorizada.

Nesse sentido, atribui ao fato dos “próprios cientistas não colocarem a revisão de literatura como um trabalho de alto nível”, um trabalho “que não traz prestígio” (Moreira, 2004, p. 22). Mas lembra com base em Virgo (1971): “Revisar significa olhar novamente, retomar os discursos de outros pesquisadores, mas não no sentido de visualizar somente, mas de criticar”, assim, “Só pode haver crítica se [...] os objetivos estiverem claros e bem formulados” (Moreira, 2004, p. 22).

Dessa forma, salientamos os desafios de investir em uma pesquisa cujo *status* científico é constantemente questionado, apesar de sua trabalhosa condução e da seriedade ética que exigem quaisquer outros tipos de pesquisa. Quanto a isso, em referência à Caldas (1986), Moreira (2004, p. 24) legitima a revisão de literatura enquanto pesquisa argumentando que “se o problema de pesquisa pode ser definido como lacuna ou incoerência no corpo do saber, pode-se considerá-la, sim, como pesquisa”, até porque, continua, “a revisão de literatura pode ser organizada para

estabelecer nexos no conhecimento existente”. Gomes e Caminha (2014) reforçam que a revisão de literatura é sempre recomendada para o levantamento da produção científica disponível e para a (re)construção de redes de pensamentos e conceitos, que articulam saberes de diversas fontes na tentativa de trilhar caminhos na direção daquilo que se deseja conhecer.

Logo, é na esteira desta discussão que nos inscrevemos, buscando não apenas captar a discussão sobre ritmo e linguagem no autismo, mas compreendê-la, rediscuti-la a partir dos recentes paradigmas que se colocam para o corpo do saber como todo e (re)formular nosso entendimento, abrindo caminho para futuras possibilidades de investigação.

4.2 Procedimentos metodológicos

Gomes e Caminha (2014) afirmam que para sanar lacunas da revisão de literatura narrativa, que por seu caráter descritivo conflui para estudos empíricos inconclusos, começou-se a pensar em revisão sistemática. Relacionado a isso, selecionamos o procedimento de utilização do protocolo PRISMA (*Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses*) para caracterizar a revisão de literatura sistemática, possibilitando uma discussão mais aprofundada.

Em 2009, com o objetivo de auxiliar autores no relato transparente dos métodos e resultados de revisões sistemáticas, um grupo internacional composto por metodologistas, clínicos e editores de revistas científicas elaborou a ferramenta metodológica PRISMA. Desde a publicação da primeira versão do PRISMA ocorreram inovações e mudanças na condução de revisões sistemáticas. Para manter o alinhamento com este progresso, uma nova versão do PRISMA foi publicada em 2019, o PRISMA 2020, incorporando orientações atualizadas que refletem os avanços nas etapas de busca, identificação, seleção, análise, avaliação e síntese de estudos.

Dessa forma, primeiro realizamos as buscas nas plataformas a partir dos descritores e dentro do recorte temporal determinado. Em seguida, após registrar o número total dos resultados, excluindo as duplicações, realizamos a leitura dos títulos e resumos de todos os materiais coletados, ponderando a utilização da palavra ritmo associado à linguagem e ao autismo dentro do recorte temático proposto. Selecionados os materiais que condizente à proposta desta pesquisa,

organizamos-os em quadros, destacando o local/instituição de publicação, o título, a autoria e o ano. Em seguida, realizamos a leitura minuciosa de todos eles, ou seja, do *corpus* da pesquisa, acrescentando-os a revisão de literatura na qual consideramos o plano geral das discussões, a fundamentação na qual se sustentam, o que falam especificamente sobre ritmo e a quais conclusões ou considerações chegaram, quando necessário.

4.3 Coleta e organização de dados

Para realizar a pesquisa, então, foram consideradas publicações de artigos, dissertações e teses sobre o tema definido, publicados dentro do recorte temporal dos últimos 15 anos (2009-2023), a partir do banco de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Dissertações e Teses, CAPES Periódicos, SciELO e Biblioteca Virtual em Saúde (BVS). No decorrer do nosso projeto também foi ponderado realizar a busca através do Google Acadêmico. Contudo, nesta plataforma, independente da restrição por parte dos descritores utilizados, os resultados sempre se mostraram muito amplos para o recorte proposto para a revisão de literatura. Observamos que o formato de indexação utilizado pela plataforma, pode ser vantajoso para pesquisas menos rigorosas em relação ao recorte de investigação proposto, o que não é o nosso caso. Em sua forma de indexar os arquivos, o Google Acadêmico não considera, por exemplo, apenas os arquivos revisados por pares, o que diminui seu nível de confiabilidade para este tipo de pesquisa, uma vez que a falta deste aspecto pode resultar em materiais não necessariamente científicos.

A delimitação do banco de dados se dá pertinente à abrangência das plataformas selecionadas, sendo importantes acervos gratuitos em nível nacional. Em relação a isso, Brito, Oliveira e Silva (2021) comentam que os bancos de dados online têm sido importantes aliados para realização de pesquisas de natureza bibliográfica. O recorte temporal se justifica por contemplar as abordagens mais atuais, momento no qual concepções mais cristalizadas têm sido contestadas, sem limitar, no entanto, as abordagens mais anteriores e que foram importante contribuição para a realização da investigação, mesmo que comparativamente.

A busca foi realizada a partir de três descritores 'ritmo', 'linguagem' e 'autismo', os quais foram utilizados em formato combinativo com base nos operadores booleanos "E" e "OU" (traduzidos de AND e OR). Em síntese, são

operadores que ajudam a especificar e restringir a busca, otimizando o processo de pesquisa e o tornando mais confiável. “A busca booleana é a aplicação da Lógica de Boole a um tipo de sistema de recuperação da informação, no qual se combinam dois ou mais termos, relacionando-os por operadores lógicos, que tornam a busca mais restrita ou detalhada”, afirma Saks (2005, p. 4), que também informa sobre os operadores booleanos serem o recurso de pesquisa com utilização mais recorrente na atualidade.

Por fim, com essa robusta pesquisa e a leitura sistematizada dos dados recolhidos, catalogando-os, realizamos uma abordagem competente sobre a relação entre ritmo e linguagem no autismo, considerando a diversidade de informações e perspectivas a respeito do tema.

5 ANÁLISE DOS DADOS: REVISÃO DE LITERATURA

Este capítulo se divide em três seções: na primeira, destacamos os resultados das buscas, identificando-os nominalmente, marcando os locais/instituições e anos de publicação e registrando-os de modo geral em termos de quantidade; na segunda, organizamos o que foi selecionado como *corpus* da pesquisa após a triagem feita com base na leitura dos títulos e resumos, considerando principalmente o uso do termo ritmo; por fim, na terceira seção discutimos a relação entre ritmo e linguagem no autismo a partir dos textos selecionados, buscando compreender e/ou (re)formulá-la.

5.1 Identificação geral dos dados

As pesquisas foram realizadas com os descritores ‘ritmo’, ‘linguagem’ e ‘autismo’, considerando o recorte temporal de 15 anos (2009-2023). A pesquisa na Biblioteca Digital Brasileira de Dissertações e Teses resultou em seis trabalhos dos quais quatro (4) são teses e dois (2) são dissertações. Das quatro teses, duas foram defendidas e publicadas na Universidade Estadual de São Paulo (UNESP), uma na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e uma na Universidade Federal do Grande do Sul (UFRGS).

Na UNESP, Bruno Gonçalves dos Santos defendeu em 2021 a tese sob o título *Música e experiência psíquica: ressonâncias entre autismo e laço social*; e José Tadeu Acuña defendeu no mesmo ano sua tese *Acessibilidade pedagógica ao universitário com transtorno do espectro autista: contribuições da psicologia à prática docente*; na UFRN, Celina Angelia dos Reis defendeu em 2023 sua tese *Achados de eletroencefalografia, eye-tracking e perfil neuropsicológico de crianças com transtorno do espectro do autismo*; e na UFRGS, Roberto dos Santos Rabello defendeu em 2012 sua tese *Interação e autismo: uso de agentes inteligentes para detectar déficits de comunicação em ambientes síncronos*.

Quanto às dissertações, na UNICAP, Yanne Maria Araújo Nocrato defendeu em 2022 a dissertação *Efeitos produzidos pela música sobre a linguagem da criança com transtorno do espectro autista*; e na UFPE, Elaine Nunes de Oliveira defendeu em 2013 a dissertação *Entrando no ritmo: a música na relação entre a criança “autista” e a fala do Outro*.

Já a pesquisa realizada na Scientific Electronic Library Online - SciELO com os mesmos descritores 'ritmo', 'linguagem' e 'autismo', apresentou apenas um (1) resultado no total. Um artigo de Karen Regina Pinto Sousa e colaboradores, publicado em 2019 na revista 'Ágora: Estudos em Teoria Psicanalítica', sob o título "*Acordar*" para o simbólico: uma investigação psicanalítica sobre os efeitos de um ateliê musical para crianças com Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD).

Devido a este resultado, compreendemos a necessidade de realizar uma busca mais ampla, com menor restrição em relação aos descritores. Desse modo, em outra busca na mesma plataforma e dentro do mesmo recorte temporal a partir dos descritores 'ritmo' e 'autismo', o resultado foi o total de cinco (3) artigos: o artigo citado anteriormente foi o primeiro da lista, aparecendo também nessa busca; o artigo *Ouvir para se poder olhar dentro da clínica do autismo. De onde vem a voz que me faz existir?*, de Chantal Lheureux-Davidse, publicado em 2015 pela Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental; e o artigo *O ritmo como questão nas manifestações verbais singulares do autista*, de Glória Maria Monteiro de Carvalho, publicado em 2012 também na Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental.

Na plataforma CAPES Periódicos mais uma vez realizamos a busca através dos descritores e recorte temporal propostos, resultando em sete (7) artigos no total, considerando que um deles está em duas versões com idiomas diferentes. Assim, encontramos o artigo *Identificação e Inclusão de Alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nos Primeiros Anos Escolares: Uma Revisão da Literatura*, de Yara da Silva Santos, Verônica Rejane Lima Teixeira e Maricélia Felix Andrade Bringel, publicado em 2023 na Revista de Psicologia; o artigo *Coordenação motora de crianças com Transtorno do Espectro Autista: Efeitos de um programa de Jiu-jitsu*, de Victor Augusto Meneghini Fontes e colaboradores, publicado em 2021 pela revista Revista brasileira de ciência & movimento; o artigo *Da vibração ao encontro com o outro: psicanálise, música e autismo*, Marina Batista Souza e colaboradores, publicado em 2017 pela Revista Estilos da clínica; o artigo *Inclusão de um aluno com perturbação do espectro do autismo na sala de aula*, de Anabela Pano Ramalho e Susana Oliveira, aparece duas vezes, na versão em inglês (2016) e na versão em português (2014), ambos publicados pela revista INFAD (Barcelona); o artigo *Interação e Autismo: uso de agentes inteligentes para detectar déficits de comunicação em ambientes síncronos*, de Roberto Dos Santos Rabello, publicado

no periódico *Informática na educação: teoria & prática*, em 2011; novamente o artigo “*Acordar*” para o simbólico: uma investigação psicanalítica sobre os efeitos de um ateliê musical para crianças com Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD), de Karen Regina Pinto Sousa e colaboradores (Revista *Ágora*, 2019), que já foi mencionado anteriormente por constar como resultado da busca na plataforma SciELO.

A pesquisa na Biblioteca Virtual em Saúde, resultou em quatro (4) resultados, sendo o primeiro o artigo *Réson: Ruído, ressonância e razão significativa na clínica psicanalítica*, de autoria de Luis Achilles-Rodrigues, publicado em 2021 na revista *Psicologia Clínica*. Os outros três são artigos que já apareceram na busca em outras plataformas: o título de Victor Augusto Meneghini Fontes e colaboradores e também o trabalho de Marina Batista Souza e colaboradores, já apontados nos resultados da CAPES Periódicos; o artigo de Karen Regina Pinto Sousa e colaboradores, já apontado nos resultados a SciELO e da CAPES Periódicos.

5.2 *Corpus* da pesquisa

Nesta seção apresentamos os títulos selecionados para serem incluídos na revisão de literatura. Como já mencionado, o processo de inclusão/exclusão do artigo utilizou como critério considerar teses, dissertações e artigos de acesso aberto, em português, sempre dentro do recorte temporal de 15 anos (2009-2023). Após a identificação do resultado geral, foram incluídos a partir da leitura dos títulos e resumos os trabalhos nos quais identificamos o ritmo relacionado à linguagem no autismo como um dos tópicos de discussão. Organizamos estes textos em quadros, nos quais são destacados, além do título e autoria, o ano, o local de publicação, o tipo de publicação e o quantitativo por tipo de publicação e no total.

Dessa forma, na Biblioteca Digital Brasileira de Dissertações e Teses (BDTD), das seis (6) pesquisas encontradas na busca geral, quatro (4) foram incluídas no *corpus* para análise (duas teses e duas dissertações), sendo três publicadas depois de 2020 e uma delas na década passada.

Quadro 3 - BDTD: Resultado pós-triagem

TIPO	LOCAL OU UNIVERSIDADE DE PUBLICAÇÃO /DEFESA	TÍTULO	AUTOR (A)	ANO	TOTAL
Teses	UNESP	Música e experiência psíquica: ressonâncias entre autismo e laço social	SANTOS, Bruno Gonçalves dos	2021	2
		Acessibilidade pedagógica ao universitário com transtorno do espectro autista: contribuições da psicologia à prática docente	ACUÑA, José Tadeu	2022	
Dissertações	UNICAP	Efeitos produzidos pela música sobre a linguagem da criança com transtorno do espectro autista	NOCRATO, Yanne Maria Araújo	2022	2
	UFPE	Entrando no ritmo: a música na relação entre a criança “autista” e a fala do Outro	OLIVEIRA, Elaine Nunes de	2013	
					4

Fonte: Elaboração da autora.

Da plataforma SciELO consideramos a busca realizada de forma mais ampla, com os descritores ‘ritmo’ e ‘autismo’, uma vez que o único artigo que aparece na busca com maior restrição também está incluso no resultado geral desta. Incluímos todos os três títulos encontrados, pontuando que foram publicados anteriormente a 2020.

Quadro 4 - SciELO: Resultado pós-triagem

TIPO	LOCAL OU UNIVERSIDADE E DE PUBLICAÇÃO/ DEFESA	TÍTULO	AUTOR (A)	ANO	TOTAL
		“Acordar” para o simbólico: uma investigação psicanalítica sobre os efeitos de um	SOUSA, Karen Regina Pinto	2019	

Artigo	Ágora: Estudos em Teoria Psicanalítica	ateliê musical para crianças com Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD)			3
	Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental	Ouvir para se poder olhar dentro da clínica do autismo. De onde vem a voz que me faz existir?	LHEUREUX-DAVIDS, Chantal	2015	
		O ritmo como questão nas manifestações verbais singulares do autista	CARVALHO, Glória Maria Monteiro de	2012	
					3

Fonte: Elaboração da autora

Já da plataforma CAPES Periódicos, excluímos seis dos sete resultados, considerando apenas um dos títulos.

Quadro 5 - CAPES Periódicos: Resultado pós-triagem

TIPO	LOCAL OU UNIVERSIDAD E DE PUBLICAÇÃO/ DEFESA	TÍTULO	AUTOR (A)	ANO	TOTAL
Artigo	Revista Estilos da clínica	Da vibração ao encontro com o outro: psicanálise, música e autismo	SOUZA, Marina Batista (et al.)	2017	1
					1

Fonte: Elaboração da autora

Quanto à Biblioteca Virtual em Saúde, excluímos todos os quatro resultados, estando três deles já triados a partir dos resultados em outras plataformas (ou seja, eram artigos repetidos, cujo resultado já havia aparecido nas buscas) e o único que não havia resultado uma busca anterior, não atende a temática e recorte proposto nesta dissertação.

5.3 Análise dos dados

Em todo percurso até a análise dos dados, temos buscado compreender e pontuar as possibilidades de encontro entre ritmo e linguagem no autismo, encontrando algumas vias que têm sido principais caminhos de percepção desta relação e isso tem se confirmado com os resultados encontrados nas plataformas de armazenamento de pesquisas acadêmicas.

Através da pesquisa localizamos uma perspectiva que se baseia principalmente na interface entre psicanálise e linguística, geralmente amparada em Lacan e na ideia de circuito pulsional, compreendendo o ritmo como o musical da linguagem e estruturador da troca com o Outro, ou melhor, o ritmo como elemento que evoca o Outro para através da linguagem evocar a si. Compreendemos também que existe uma perspectiva que se debruça sobre o ritmo mais através do aspecto linguístico, ponderando-o enquanto elemento prosódico. Entretanto, desta linha não obtivemos muitos resultados nas buscas em que selecionamos como descritores as palavras-chave da nossa pesquisa, ritmo, linguagem e autismo.

Isto fica mais evidente ao passarmos a compreender através da revisão de literatura como a relação entre ritmo e linguagem no autismo tem sido abordada nos últimos 15 anos. Vale dizer inicialmente que, apesar de uma escassez geral de resultados nas plataformas as quais nos empenhamos em realizar as buscas, ressaltamos a existência de iniciativas mais amplas e aprofundadas, como as dissertações, dentro deste recorte temporal o qual consideramos recente – principalmente quando ponderamos que, apesar da diversidade de caminhos que cada uma das pesquisas encontradas tomam, não tendem a corroborar com a visão capacitista sobre o autismo, caminhando nas vias das possibilidades e não das impossibilidades limitantes.

Desse modo, Acuña (2022) apresenta ao mundo uma tese engajada em embasar a desconstrução e construção de possibilidades de intervenções para contribuir com as condições de acessibilidade pedagógica às pessoas acadêmicas com Transtorno do Espectro Autista (TEA), isto através da Psicologia. A tese, publicada pela UNESP e que é recente, chama a atenção por se propor a discutir o tema a partir do recorte do Ensino Superior, dado do qual podemos inferir que existe já nesta proposição uma sinalização do posicionamento sobre o capacitismo que

perdura no senso comum, reforçando que não é possível que as pessoas ocupem seus espaços de direitos.

Isto é discutido em dados na pesquisa, quando Acuña (2022) apresenta informações sobre o número de matrículas do Público-Alvo da Educação Especial (PAEE), no qual estão inclusas as pessoas com deficiências (física, visual, auditiva, múltipla), Transtornos do Espectro Autista (TEA) e altas habilidades/superdotação (AH/SD). Acuña (2022) demonstra que houve um considerável crescimento no número de matrículas no Ensino Superior entre 2003 e 2019, de 5.078 para 50.683. Contudo, considera as dificuldades ainda encontradas para que esse público chegue à conclusão dos cursos e menciona que do número de matrículas encontrado em 2019 (50.683), apenas 2.010 representam as pessoas com TEA, número no qual se engloba não apenas pessoas com autismo, mas demais componentes do TEA, como Síndrome de Rett, Transtorno Desintegrativo da Infância e Síndrome de Asperger.

Depois de trazer este contexto da abordagem de Acuña (2022), podemos pontuar que sobre a questão do ritmo, o autor não aborda necessariamente enquanto um verbete, mas traz ritmo como componente do processo de ensino/aprendizagem. O ritmo do qual Acuña (2022) fala, tem a ver com o ritmo de aprendizagem do estudante com TEA, ou melhor, do ritmo na relação de ensino-aprendizagem quando com estudantes com TEA. Em diversos momentos Acuña (2022) aponta para a necessidade de identificar e modelar o processo pedagógico a partir deste ritmo particular a qualquer pessoa e especialmente no caso das pessoas com TEA devido às condições de suporte necessárias para estabelecer uma estadia digna na sala de aula no Ensino Superior.

Apesar de não descrever ou abordar necessariamente o ritmo enquanto elemento da linguagem, podemos, no entanto, observar que a ideia de ritmo é a que ajusta a relação com o outro no processo de ensino-aprendizagem e está associado a uma proposta de escuta atenta (para não dizer singular) desse processo. A tese de Acuña (2022) está localizada na interface entre psicologia e pedagogia, e não necessariamente da linguagem, o que poderia facilmente excluí-la da seleção do *corpus* da pesquisa. No entanto, como o termo ritmo aparece em seu resumo, coube explorar de qual ritmo de fato se tratava e mesmo nas condições afirmadas acima, foi uma leitura proveitosa para nossa questão, pois além de trazer dados sobre o autismo a partir de outra perspectiva, demonstrou que a ideia de ritmo, mesmo

quando não abordada no mote que estamos propondo investigar, carrega ainda uma perspectiva de elemento estruturante da relação com o Outro.

Em suas considerações finais, Acuña (2022, p. 113), dentre os muitos pontos que menciona sobre a questão da intervenção da psicologia no processo pedagógica do Ensino Superior para pessoas com TEA, afirma a importância de “dirimir dúvidas e orientar ações que colaboram à prática pedagógica do professor considerando as características do estudante com TEA”, dentre as quais se compreende “seu ritmo de aprendizagem”. Se há a necessidade de considerar o ritmo de aprendizagem do estudante para construir uma proposição efetiva de ensino, logo, trata-se de estabelecer uma relação de troca, pautada pelo ritmo – o ritmo orgânico do processo de ensino-aprendizagem.

Outra tese publicada pela UNESP é a pesquisa de Santos (2021), que discute os efeitos da música no psiquismo e a possibilidade de uma clínica do autismo orientada pela musicalidade e em mediação com o laço social. Como pontuamos da tese de Acuña (2022), o trabalho de Santos (2021) também evidencia um viés de abordagem sobre o autismo que descaracteriza o conceito capacitista com que muito se usou o termo. O autor traz o conceito de Leo Kanner sobre autismo, ponderando, como outros estudiosos já fazem, que atualmente é mais produtivo falar em “autismos”, o autismo em sua forma plural e gama e vias de possibilidades:

[...] Considerando discussões mais atuais, é legítimo se referir ao autismo no plural, ou seja, “autismos”, por ser uma condição psíquica tão particular em cada sujeito que não é possível generalizar. Cada sujeito autista aponta um autismo diferente. Desde que atentos a essa noção, podemos usar o termo “autismo” para nos referirmos aos diversos “autismos” possíveis. É a partir dessa prudência que esse trabalho se refere ao autismo, isto é, não como uma categoria clínica geral, mas sim considerando toda a gama de pluralidade que os diversos autismos nos apresentam (Santos, 2021, p. 14)

Assim, partindo deste contexto de abordagem Santos (2021, p. 15) pontua uma questão que reverbera também em algumas das colocações que temos feitos na fundamentação da nossa pesquisa: “como intervir uma clínica que, ao invés de “inserir” tais sujeitos na sociedade, legitime-os no laço social, a seu modo particular de existência psíquica e uso da linguagem?”. Ou seja, o autor fomenta a ideia de pensar a partir do que o sujeito autista tem e não a partir do que ele não tem.

Nesse sentido, a noção de ritmo é uma das bases da proposta de Santos, que faz uma complexa associação entre música enquanto som antes mesmo da

representação e ritmo enquanto elemento primordial da percepção sensorial e psíquica, compondo o laço social. No capítulo em que aborda especificamente o conceito de ritmo, Santos (2021) inicia trazendo à tona uma experiência em uma aula em que se propunha a entrada dos alunos vendados, com a finalidade de se expressarem para além da fala. A experiência se estende para fora da sala, com os alunos ainda vendados e dessa vez com instrumentos – o resultado é uma produção de sons que mesmo “desorganizados”, ou seja, sem o cuidado técnico com que se faz a música como culturalmente conhecemos, ainda assim ressoam como música, expressão, e ainda se desorganizam e reorganizam em um ritmo próprio, estabelecendo diálogo através da percepção sensorial dos corpos, pulsando através da troca sem produção de fala.

Santos (2021) envereda por uma discussão que por fim considera infundável, pois afirma que definir o que é a música envolve sempre diversas dimensões perspectivas que divergem e convergem paradoxalmente. Por isso, afirma que “Me parece ser mais interessante trazer a discussão de como a música pôde e pode ser possível na intersubjetividade humana” e é dentro deste paradigma de discussão que o ritmo se estabelece como fundamental em sua argumentação, pois “Falar dessa possibilidade não poderia ser por outra via senão o da qualidade que acompanha nossa condição de seres orgânicos, simbólicos e coletivos: o ritmo (Santos, 2021, p. 44)”. Com isso, o autor conceitua o ritmo como elemento que transpassa toda vida planetária, movendo e movida por sua estrutura social.

Talvez não nos ponhamos a pensar muito sobre isto, mas há um tipo de ritmo que geramos o tempo todo, um ritmo que, desde que o corpo é corpo, está em vigor – o ritmo do movimento orgânico. Temos ritmos internos que acontecem sem nossa intenção, aqueles que se manifestam no bater do coração, na pulsação sanguínea, na respiração, no trabalho intestinal, no piscar dos olhos, no crescimento dos cabelos e unhas, enfim, em todo o aparato orgânico e fisiológico de nosso corpo. Esses ritmos não param enquanto há vida em nosso corpo. É o ritmo orgânico da vida. (Santos, 2021, p. 44)

Santos aborda então sobre a composição de um entrelaçamento rítmico. O ritmo orgânico, citado anteriormente nas palavras do próprio autor, se entrelaça aos “modos rítmicos que constituem a dinâmica e o movimento do psiquismo em múltiplas temporalidades” e deste entrelaçamento surge o entrelaçamento do ritmo das nossas ações/intenções com o mundo, ou mais especificamente da “relação entre o eu e o mundo” (Santos, 2021, p. 44).

Portanto, para Santos (2021, p. 45) é a partir desta “[...] constante interação entre os ritmos internos, ritmos voluntários e ritmos externos” que se “estabelece nossa subjetivação e percepção de mundo”. Afinal, “o ritmo é o princípio básico das sensações do corpo” (Santos, 2021, p. 45) e é através do ritmo que modulam-se nossos sentidos.

O autor mencionado traz uma compreensão aprofundada de ritmo, algo que temos proposto ao longo da fundamentação teórica em nossa pesquisa conforme entendemos que o ritmo é um elemento constituinte, e na medida em que buscamos compreender o ritmo na visão das pesquisas recentes temos atestado que essa perspectiva tem concordância com muitos estudos. Do mesmo modo, Santos (2021) afirma que o ritmo é denominador da vida: quanto menos ritmo, menos vida, pois menos percepção, menos relação de troca, menos interação consigo, com o outro e com o mundo. Diante disso, baseando-se na noção de *ritmicidade conjunta* proposta por Guerra (2017), estudo que aborda a relação entre mãe-bebê, afirma:

A ritmicidade é um jogo interativo com o outro, pois convoca os pares presença-ausência, continuidade-descontinuidade, encontro-desencontro, fusão-limite, além de variações entre diferentes estados emocionais e intensidades sensoriais. O ritmo se instala no intermédio com o outro, sustentando a relação como um território intersubjetivo. (Santos, 2021, p. 52)

Santos (2021) reafirma então a importância da relação com o outro nos casos de autismo, abordando a musicalidade existente em *lalangue*, exprimindo como mesmo sem ainda haver a verbalização, a fala, existe o estabelecimento de um vínculo entre mãe-bebê.

Também pensando a música enquanto elemento rítmico, Nocrato (2022) investiga sobre seus efeitos em relação à criança autista. Na linha entre psicanálise e linguagem, primeiro conceitua a música e seus aspectos formativos estruturais (ritmo, melodia, harmonia e timbre), ponderando sua capacidade de mobilizar aspectos fisiológicos e psíquicos do ser.

Da psicanálise, Nocrato (2022) discute a partir de um vasto quadro teórico-conceitual a formação do sujeito do inconsciente e a noção de pulsão invocante, cujo objeto é a voz, associando isso ao aspecto rítmico. Sobre isso, Nocrato (2022) afirma que a criança com autismo escolhe não se deixar alienar completamente aos significantes do Outro, uma vez que há a não instauração do

período de alienação e o não remate do circuito pulsional – no caso da pulsão invocante no autismo, exemplifica como as crianças que não ouvem quando chamam e nem chama o outro.

Considerando então que a música pode corroborar como uma saída para a linguagem da criança autista, Nocrato (2022) relaciona como o ritmo é capaz de capturar a atenção da criança no processo de interação:

[...] a música não pode estar fora das discussões sobre a aquisição da linguagem e da subjetividade da criança com autismo, visto que, por meio dela, essas crianças conseguem, cada uma, no seu processo de crescimento pessoal, ser invocadas para o campo da demanda do desejo e, conseqüentemente, do simbólico, traçando caminhos que podem auxiliar no seu desenvolvimento. (Nocrato, 2022, p. 60)

Os resultados da pesquisa de Nocrato (2022, p. 89) indicam que através do ritmo a pulsão invocante operou na criança sobre a qual se debruçou o estudo, inferindo em sua relação com o outro e “funcionando como uma porta para o significante”. A criança com a qual Nocrato (2022) realizou seu estudo, de nome fictício Luca, mantinha forte “elo” com o aparelho telefônico (objeto autístico) e os jogos rítmicos contribuíram convocando a criança a interagir, deixando de lado o telefone, um chamado que, como atestado, era atendido.

A abordagem de Oliveira (2013), anterior a todas as mencionadas até aqui, ressoa a música em sua dimensão rítmica investigando a possibilidade da mesma evocar na criança autista fragmentos da fala do Outro. Seu ponto de partida no que se refere ao entendimento da música enquanto tal, apontam para o mesmo direcionamento de alguns dos materiais que abordamos, mesmo porque tem como um das suas referências as proposições de Sekeff (2007), estudiosa que é utilizada em estudos como os de Santos (2021), Nocrato (2022), entre outros.

Nesse sentido, amparada na concepção desta autora, na dissertação de Oliveira (2013) a música é entendida como recurso de expressão e comunicação com o Outro, recurso psíquico, emocional e artístico e de mobilização física, motora, afetiva e intelectual. Além disso, “ela também traz um efetivo recurso de maturação, levando o sujeito a uma dimensão possível, até mesmo de organizar seus pensamentos” (Oliveira, 2013, p. 34). Cita ainda a organização da música em prosódia, timbre, tom, intensidade da voz, ritmo e silêncios.

Dado isto, Oliveira (2013) direciona a discussão para o viés do entendimento psicológico e emotivo, para a direção da relação entre a musicalidade e a subjetivação na relação com o Outro.

Assim, replica Roederer (2002):

[...] os sons “musicais” simples e as sucessões rítmicas de sons (como as que são vocalizadas pela mãe) despertam a atenção da criança para ouvir, analisar e armazenar esses sons como prelúdio para a aquisição da linguagem. Isso pode ter levado ao surgimento da motivação para ouvir, analisar, armazenar e também vocalizar sons “musicais”, bem como da reação emocional ou recompensa límbica quando esses atos são realizados. (Roederer, 2002, p.265 apud Oliveira, 2013, p. 34)

Com base nisto, afirma que “quando a fala e o afago vêm carregados de sons musicais, há uma hipótese de que a criança memorize as palavras pronunciadas”, uma vez que “ambas vêm associadas a esse elemento tocante, envolvente e invocante que é a música” (Oliveira, 2013, p. 34). Logo, para Oliveira (2013) a música em sua dimensão rítmica tem o potencial de evocar a relação entre o Eu e o Outro, provocando nessa situação dialógica o nascimento da criança até então invisível, o sujeito adormecido.

Nesse ponto, percebemos como há um diálogo pertinente nas teses e dissertações apresentadas até aqui, mesmo que não se encontrem necessariamente de forma direta ou na mesma interface. Ainda que a tese de Acuña (2022), por exemplo, estabeleça uma perspectiva diretamente do hemisfério da relação entre Psicologia e Educação, ao tratar da dinâmica do processo pedagógico direciona para a relação entre o estudante autista e o Outro. Santos (2021) aprofunda sua fundamentação teórico-conceitual perpassando a música enquanto linguagem, a psicanálise e a linguística e dentre tantas etapas em sua construção argumentativa, percebemos que o que se sobressai atravessando todas elas é a noção de ritmo enquanto estrutura constituinte do ser e da sua relação com Outro e com o mundo.

Já Nocrato (2022) apresenta que o ritmo, no caso de sua investigação materializado em jogos, infere na verbalização da criança autista e em sua interação com o Outro. E assim, Oliveira (2013) já apontava para uma proposição que sustenta o ritmo enquanto intrínseco ao viver e como constituinte da relação dialógica das subjetividades entre a criança e o Outro. Ou seja, ainda que diferentes entre si em muitos aspectos, as pesquisas encontradas na Biblioteca Digital Brasileira de Dissertações e Teses que abordam de alguma forma sobre a relação

entre ritmo e linguagem no autismo, sustentam-se na interface entre linguagem e psicanálise, discutindo o ritmo enquanto elemento do existir e a interação rítmica como possibilidade de constituição do sujeito a partir da relação entre o Eu e o Outro.

Voltando ainda para a dissertação de Oliveira (2013), a autora traz um exemplo de uma experiência desenvolvida por Carvalho e Térzis (2009), na qual crianças entre dez e onze anos em um Centro Comunitário foram encorajadas/ensinadas a utilizar instrumentos musicais com o intuito de que isso contribuísse na expressão de suas emoções. Segundo Oliveira (2013, p. 36-37) “[...] eles perceberam que a evolução da musicalidade aconteceu de forma simultânea à evolução do espírito de coletividade grupal e do funcionamento do grupo em um nível do processo secundário”. No início, as frases rítmicas das crianças eram iguais, mas tocadas com instrumentos diferentes. O processo resultou, com o passar dos encontros, na construção de frases rítmicas diferentes umas das outras, “mas que combinavam entre si formando um todo harmônico” (Oliveira, 2013, p. 37). Esta experiência se parece em alguns pontos com a experiência da aula compartilhada por Santos (2021), na qual mesmo vendados os alunos conseguiram produzir sons musicais em determinado nível de sintonia, como uma comunicação afeto-sensorial através da musicalidade rítmica.

E assim, Oliveira (2013, p. 36) pontua:

Com isso, entendemos que, mesmo que a criança não saiba o significado de cada palavra pronunciada, a música, em específico, o ritmo, ainda que em sua dimensão descontínua, o invade de tal ponto, que o que menos importa nesse momento é esta compreensão total da mesma, e sim a significância que essas palavras devem trazer presas a elas.

Fica evidente na colocação da autora mencionada acima a potencialidade da música em seu aspecto rítmico, indo para além da verbalização. Nesse sentido, passamos a abordar os textos selecionados a partir da filtragem dos resultados da plataforma SciELO. Diferente dos anteriores, são três artigos com certa diferença no intervalo de seus anos de publicações, mas que do mesmo modo despontam algumas convergências em relação à concepção do autismo (ao menos refutando a ideia capacitista perpetuada no senso comum) e também em sua relação com a linguagem permeada pelo ritmo.

O artigo mais recente é de Sousa (et al., 2019), no qual os autores acompanham os efeitos de um ateliê musical em crianças com Transtorno de Desenvolvimento Global (TDG). Inicialmente as autoras situam as definições de autismo e informam que inúmeras pesquisas que abordam o desenvolvimento humano “têm apontado para a existência de uma sensibilidade importante às qualidades musicais do meio presente em todo sujeito no início do seu desenvolvimento” (Sousa et al., 2019, p. 32). A partir da psicanálise propõe a noção de *enlace social* no lugar de laço social, apontando para o posicionamento particular da criança autista em relação ao outro.

Sousa (et al., 2019) articulam então a argumentação a partir da discussão sobre a ideia de ritmo, baseando primeiro em Stern (1992) que caracteriza a dimensão rítmica presente na relação intersubjetiva entre mãe-bebê, uma troca balanceada pela dinâmica do ritmo entre o eu e o outro. Desse modo, comenta o termo *sintonia afetiva*, que seria este balanceamento, este espaço de troca interativa:

O autor [Stern] detectou a existência de um timing intersubjetivo que rege esta interação, um padrão temporal emitido por ambas as partes, que se caracteriza por motivações e emoções compartilhadas de tal maneira que compõem o que ele chamou de sintonia afetiva.

Os autores abordam outras concepções que também ponderam a existência de uma relação rítmica na troca entre mãe-bebê, pontuando o ritmo como mediador do processo de interação entre o eu e o outro, pois compreende “[...] que o sujeito humano se constitui, essencialmente, no encontro com o outro, encontro que é fortemente marcado pelo ritmo: da voz materna, das brincadeiras, das idas e vindas do outro, da linguagem” (Sousa et al., 2019, p. 33).

Nesse sentido, após a investigação com as crianças no ateliê musical, Sousa (et al., 2019) concluem que em consonância com outras pesquisas é possível perceber a manutenção de uma sensibilidade musical nas crianças com TEA, salientando o ritmo como elemento importante nesse processo de troca interativa com o outro, mas também afirmando que foi possível notar outros aspectos da música que se mostraram relevantes em relação à dinâmica de troca.

Em seguida, comentamos o artigo que Lheureux-Davidse (2015) publicara alguns anos antes, que propõe um foco de análise mais específico, pensando a

relação visual da criança autista com o outro e a articulação entre o visual e o sonoro neste processo de trocas a partir da voz do analista. O caso em estudo é o de Delphine, uma criança autista que não produzia linguagem verbal, o que, conforme Lheureux-Davidse (2015) foi gradualmente se modificando com os processos de terapia.

O que Lheureux-Davidse (2015, p. 645) observa é que “[...] são as emoções, em sintonia com o vivido pela criança, que mais atraem a sua atenção para a voz do terapeuta”. O que é dito sobre a criança, quando carregado de emoção, desperta para as mesmas “o interesse, fazendo sentir-se nomeada e existindo. Ela se vira então espontaneamente em direção da voz, e descobre um rosto e uma pessoa” (Lheureux-Davidse, 2015, p. 645).

Especificamente sobre o ritmo, Lheureux-Davidse (2015) sugere que o mesmo é um elemento que constrói uma maior possibilidade de mediação na troca afetiva com o outro, otimizando a construção de vínculo, como se a ritmicidade despertasse maior confiança por estabelecer um ir e vir alternado no processo de diálogo entre terapeuta e criança.

Assim, constata:

Quando os comentários do terapeuta, em atenção conjunta, são feitos de forma alegre e ritmada, uma busca ocular é mais facilmente provocada. Igualmente, quando a imitação vem acompanhada de ritmicidades sonoras, o investimento do vínculo direto se estabelece com maior facilidade. (Lheureux-Davidse, 2015, p. 646)

O artigo de Carvalho (2012) carrega um posicionamento que ecoa em outras produções abordadas aqui, valendo salientar que é o material mais antigo dentro do recorte temporal e do que encontramos nas pesquisas realizadas nas plataformas selecionadas. É válido ressaltar também que a mesma autora foi orientadora das dissertações de Nocrato (2022) e Oliveira (2013), já apresentadas mais acima. Carvalho (2012) postula que a música em sua dimensão rítmica é capaz de criar possibilidades para a produção e circulação de significantes na criança autista.

O que a autora mencionada acima propõe é que a criança autista não está fora da linguagem e as manifestações da ecolalia são pistas para a inscrição singular destas crianças na linguagem. É a partir destas pistas que também há a possibilidade de perceber uma escuta que se module às formas singulares destas crianças interagirem com o Outro e com o mundo, ou melhor, que se estabeleça um

vínculo possível para a que haja troca. Carvalho (2012) pontua que seriam os sintomas os indicadores das singularidades, possível de apreender a partir de uma escuta que leve em conta o amarrar intersubjetivo dessas manifestações, ainda que não tão simples de se reconhecerem como culturalmente estamos habituados.

Desse modo:

[...] os erros produzidos pela criança indicariam, de algum modo, o conflito – e a angústia dele resultante – entre um corpo e o significante. Nessa proposta que assumimos, o erro foi concebido, então, como movimentos singulares de resistência, na dialética da alienação ao Outro. (Carvalho, 2012, p. 784)

Retomando a noção de *golpe de força*, Carvalho (2012) traz colocações pertinentes em relação ao que os demais trabalhos aqui apresentados na revisão de literatura reafirmaram ao conceber a questão do circuito pulsional que não se completa na criança autista, pois no embate entre corpo e linguagem a criança autista nega a alienação aos significantes do outro, ou seja, a criança autista resiste ao golpe de força.

Com base nos autores invocados, podemos inferir a importância de se realçarem as manifestações sonoras do corpo da criança com hipótese diagnóstica de autismo. Assumimos então que, no caso do autismo, também se trataria de um *embate entre corpo e linguagem*, ou melhor, de uma resistência que o corpo opõe à linguagem. Ao que tudo indica, seria, contudo, *uma resistência que o corpo opõe à linguagem, pela via de uma recusa/resistência à perda/esquecimento/recalque do objeto voz materna*. (Carvalho, 2012, p. 788, grifos do autor)

Quanto a isso, então, Carvalho (2012) insere a discussão sobre ritmo, considerando-o um elemento que rompe a continuidade através da cadência e investindo no ritmo elemento que funda o sujeito. “O indivíduo nasceria com uma apetência rítmica que precisaria realizar de diversas maneiras e cuja saída inelutável seria a palavra pronunciada em outros espaços rítmicos”, considera Carvalho (2012, p. 789). Nesse ponto, é possível observarmos como a noção de ritmo relacionada à noção de constituição do sujeito aproxima perspectivas diferentes a partir da consideração de um mesmo objeto: como coloca Meschonnic (2006), baseado em Benveniste, é esse movimento de (re)pensar a noção de ritmo que possibilita (re)pensar a noção de sujeito, sendo o ritmo então elemento que modifica a relação língua, sujeito e linguagem.

Após analisar um caso específico, Carvalho (2012, p. 793) infere que através da música em sua dimensão rítmica a criança autista é capaz de fragmentar a fala do outro “[...] fazendo circular esses fragmentos, tendo-se destacado, nessa fragmentação, o papel da música, sobretudo no seu aspecto rítmico”, ainda que isso aconteça em raros momentos.

Em sequência, da plataforma CAPES Periódicos, selecionamos apenas o artigo de Souza (et al., 2017) que considera o ritmo como estruturante do psíquico. O estudo dos autores investiga um ateliê musical como possibilidade de criar laços entre crianças autistas. Recortando o caso de uma criança que participou da experiência, uma das observações feitas pelos autores é da presença da *sintonia afetiva*, do mesmo modo que pontuaram Sousa (et al., 2019) em seu artigo que apresentamos mais acima. E, nesse sentido, o papel do ritmo é efetivo, pois Souza (et al., 2017, p. 313) compreendem que “não só a música cantada, mas também a vibração sentida através do tambor possibilitam ao sujeito entrar em contato com seu ritmo e com o ritmo de seu semelhante”.

É necessário ressaltar que se repete como em outras argumentações a ideia do ritmo como mediador da relação de troca. Este e outros pontos buscaremos arrematar nas considerações finais deste trabalho, propondo convergências e divergências dos textos aqui abordados, além de apresentar de forma crítica o resultado dos dados quantitativos. Abaixo, o Quadro 6 apresenta uma síntese das perspectivas e conceitos sobre ritmos em relação aos trabalhos aqui discutidos.

Quadro 7 - Síntese das perspectivas e conceitos sobre ritmo

AUTORIA	ÁREA/PERSPECTIVA	CONCEITO DE RITMO
SANTOS, Bruno Gonçalves dos	Psicanálise	Ritmo enquanto elemento primordial da percepção sensorial e psíquica, compondo o laço social.
ACUÑA, José Tadeu	Psicologia/Pedagogia	O autor não aborda necessariamente enquanto um verbete, mas traz ritmo como componente do processo de ensino/aprendizagem. O ritmo do qual Acuña (2022) fala, tem a ver com o ritmo de aprendizagem do estudante

		com TEA, ou melhor, do ritmo na relação de ensino-aprendizagem quando com estudantes com TEA
NOCRATO, Yanne Maria Araújo	Psicanálise/Linguística	Música enquanto elemento rítmico. Aponta o ritmo como influenciador da pulsão invocante, atraindo a criança para a interação através da linguagem.
OLIVEIRA, Elaine Nunes de	Psicanálise/Linguística	Música em sua dimensão rítmica investigando a possibilidade da mesma evocar na criança autista fragmentos da fala do Outro.
SOUSA, Karen Regina Pinto et al.	Psicanálise/Linguística	O ritmo é mediador do processo de interação entre o Eu e o Outro, considerando que o sujeito humano se constitui no encontro com o outro, cujo ritmo imprime sua marca através do ritmo da voz materna, das brincadeiras, das idas e vindas do outro e da linguagem.
LHEUREUX-DAVIDS, Chantal	Psicanálise/Linguística	O ritmo é um elemento que constrói uma maior possibilidade de mediação na troca afetiva com o outro, otimizando a construção de vínculo, como se a ritmicidade despertasse maior confiança por estabelecer um ir e vir alternado no processo de diálogo entre terapeuta e criança
CARVALHO, Glória Maria Monteiro de	Psicanálise/Linguística	Ritmo é um elemento que rompe a continuidade através da cadência e funda o sujeito. Através da música em sua dimensão rítmica a criança autista é capaz de fragmentar a fala do outro, fazendo circular esses fragmentos.
SOUZA, Marina Batista (et al.)	Psicanálise/Linguística	O ritmo é estruturante do psíquico. O ritmo tem papel afetivo no processo de sintonia afetiva, no qual estabelece a mediação da relação de troca.

Fonte: Elaboração da autora.

A partir disso, notamos ainda que apesar de compor propostas diferentes, os artigos de Sousa (et al., 2019) e Carvalho (2012) trazem conceitos de ritmo que se aproximam do campo enunciativo de Émile Benveniste quando apontam o ritmo como lugar de significância e do encontro com o sujeito.

Sousa (et al., 2019) destacam o reconhecimento do sujeito pelo outro no ritmo do discurso, em um processo mediador, remetendo ao movimento enunciativo tratado por Benveniste, de passagem de locutor a sujeito, quando o eu é instituído na interlocução com o tu:

Qual é, portanto, a 'realidade' à qual se refere eu ou tu? Unicamente uma 'realidade de discurso', que é coisa muito singular. [...] *eu* é o 'indivíduo que enuncia a presente instância de discurso que contém a instância linguística *eu*'. Consequentemente, introduzindo-se a situação de 'alocução', obtém-se uma definição simétrica para *tu*, como o 'indivíduo alocutado na presente instância de discurso contendo a instância linguística *tu*'. (Benveniste, 2005, p. 278-279)

Para Benveniste (2005) a experiência subjetiva na linguagem é tomada por contraste entre os interlocutores, que o autor não define como falantes habilidosos ou não. Isso nos permite perceber, assim como no estudo apresentado por Sousa, que no ritmo das trocas linguísticas estabelecidas na díade mãe-bebê há emergência do sujeito.

Na mesma direção, ao considerar o ritmo como um elemento fundante do sujeito, Carvalho (2012) aproxima-se das considerações da teoria da enunciação de Benveniste (2006) tendo em vista que a enunciação é definida como a colocação da língua em funcionamento por um ato individual de utilização. "Trata-se aqui de um mecanismo total e constante que, de uma maneira ou de outra, afeta a língua inteira" (Benveniste, 2006, p. 82). Nesse aspecto, Barros (2022) chama atenção para o fato de que, ao mencionar a 'língua inteira', Benveniste não faz distinção entre os elementos segmentais e prosódicos, permitindo que os pesquisadores possam se voltar para as vocalizações como espaço enunciativo. Ou seja: a significância está no movimento enunciativo.

Portanto, como é possível observar no Quadro 7, a maior parte dos textos correspondem à perspectiva da psicanálise em interface com a linguística, apresentando um conceito de ritmo que em determinados pontos também é consensual. Dentro disso, conseguimos em alguns pontos promover diálogo como o

que foi estabelecido nos parágrafos acima. Nas Considerações Finais, a seguir, compreendemos melhor esses pontos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo da nossa pesquisa, consideramos que o ritmo em relação à linguagem no autismo tem sido objeto de reflexão do fazer científico, demonstrando-se um aspecto relevante e um terreno de possibilidades. Esse interesse é reforçado pelo contexto de discussões sobre o autismo, que além de tudo são impulsionadas pelo cenário de luta por igualdade e cidadania que se constitui após a Constituição Federal de 1988 e a LDB, de 1996.

Com isso, observamos que passa a ser construída uma noção que não limita o sujeito autista sob a classificação do “não” – do não-sujeito e da não linguagem –, sendo valorizado aspectos da forma desse sujeito se comunicar. Dessa maneira, estudos passam a contrapor conceitos cristalizados no âmbito científico e no imaginário cultural, mesmo que não seja necessariamente o foco destes, e muitos deles salientando o ritmo como elemento de destaque nesse entendimento.

Consideramos que discutir sobre essas produções seria um passo importante para entender de forma coerente como a produção de conhecimento tem pensado o ritmo dentro do contexto descrito, do que nos surgiu o questionamento: como as publicações tratam o ritmo e a linguagem no autismo? O objeto de estudo sobre o qual nos colocamos então foi a linguagem de sujeitos autistas relacionada ao ritmo, com o objetivo de investigar a relação entre ritmo e linguagem no autismo, e como objetivos específicos, investigando conceitos e confrontando perspectivas.

O primeiro ponto a ser levado em conta é que, para um tema tão farto de possibilidades, consideramos que há, no Brasil, uma escassez de materiais disponíveis nas principais plataformas de divulgação científica, pois além da quantidade em si, observamos que há alguns espaços longos de tempo entre algumas publicações e outras. Da pesquisa geral, somaram-se o total de 21 resultados, que após o processo de inclusão/exclusão, conforme indica o protocolo PRISMA, resultou em (8) publicações selecionadas, as quais consideramos atender ao recorte que propomos investigar em nosso objetivo. Duas (2) são de 2022, e as outras seis (6) são publicações de 2021, 2019, 2017, 2015, 2013 e 2012. Um ponto relevante é que destas publicações, duas são teses, defendidas pela UNESP (2021 e 2022), e duas são dissertações, uma defendida pela UNICAP (2022) e outra pela UFPE (2013) – a maior parte são pesquisas recentes e que, juntas, representam metade das publicações selecionadas.

Esses dados imprimem um imenso contraste entre a pequena quantidade de estudos sobre a relação entre ritmo e linguagem e a importância que esses estudos têm para a produção de conhecimento: enquanto há uma relevância latente em estudar o ritmo relacionado à linguagem, há também a visível escassez de produções. Salientamos que trabalhamos com um espaço de tempo considerável, o de quinze anos. Além disso, há ainda a questão das diferentes perspectivas dentro desse mundo vasto de possibilidades, pois temos conhecimentos de duas perspectivas que se inclinam a pensar a relação ritmo e linguagem, a qual é sobre uma delas que estão majoritariamente os trabalhos encontrados e sobre a outra, apesar de também relevante e com caminhos abertos para novas pesquisas, encontramos apenas trabalhos dos quais podemos estabelecer aproximações, como quando identificamos em Sousa (et al., 2019) e Carvalho (2012) aproximações com o campo enunciativo, pois sinalizam para o ritmo como espaço de produção de sentido, de significância, no qual tal como em Benveniste em que ocorre a passagem do locutor a sujeito, o sujeito destas perspectivas lacanianas se reconhece no outro através do ritmo do discurso.

Portanto, podemos apontar que localizamos uma perspectiva que se baseia principalmente na interface entre psicanálise e linguística, amparada na noção de circuito pulsional (Lacan), compreendendo o ritmo como o musical da linguagem e estruturador da troca com o Outro. Basicamente, para esta perspectiva, o ritmo funciona como elemento que evoca o Outro para através da linguagem evocar a si. Esta perspectiva predominou nos estudos que foram selecionados para a revisão de literatura, nos mais antigos e nos mais recentes.

Para estes trabalhos, o ritmo é um elemento organizador, funcionando como uma possibilidade de escuta e de mediação no trabalho clínico com crianças autistas, pautado no entendimento da relação entre o Eu e o Outro. Em sua maioria, para conceituar ritmo, recorrem ao campo da música, ressaltando como a musicalidade potencializa o processo de interação da criança autista, no qual o ritmo é o aspecto que estabelece afinidade comunicativa, uma sintonia como a promovida pela música, independente da verbalização.

Compreendemos também que existe uma perspectiva que se debruça sobre o ritmo através do campo da ciência linguística, que inclui ritmo, linguagem e autismo. Conforme conferimos em Barros (2011a; 2011b; 2012), é possível (e necessário) que haja estudos com base na teoria da enunciação (Benveniste), pois a partir disso se

constrói um movimento singular sobre a linguagem de crianças autistas, cujo contexto enunciativo propicia vias de análise ressignificando a linguagem, o que sugere um caminho aberto para investigar o ritmo relacionado a linguagem no autismo sob outros prismas. Isso se intensifica quando conseguimos abrir um diálogo, por exemplo, entre Carvalho (2012) e a teoria da enunciação de Benveniste, em relação ao ritmo como fundante do sujeito. Apesar disso, como afirmado mais acima, o fato de não serem encontradas pesquisas a esse respeito dentro do recorte proposto, reforça o contraste de haver um tema que tem sido se revelado desde os primórdios como muito importante, mas ao qual não tem sido dada a atenção necessária.

Em uma síntese geral, ponderamos que de modo amplo as publicações encontradas promovem perspectivas sobre a linguagem e o autismo que pensam possibilidade ao invés de perpetuar a limitação/capacitismo. O autista é considerado, desse modo, dentro da língua/linguagem, o que é uma via de novas possibilidades. Não reproduzir o que já está cristalizado pode ser entendido como ponto de partida pertinente para que haja um espaço que não se proponha à reprodução do senso comum, possível de produzir o conhecimento sobre esse recorte e, como consequência, reafirmando a efetividade do que já foi realizado.

Nesse sentido, podemos apontar que esta pesquisa possui relevância para o campo pedagógico e clínico quando se propõe a discutir a partir desses espaços. No campo pedagógico, fica evidente que a compreensão das questões colocadas até aqui caminham em consonância com o que se propõe os dispositivos legais da educação como a BNCC (Base Nacional Comum Curricular), que assegura o reconhecimento das diversidades dos estudantes, bem como o atendimento educacional especializado conforme suas necessidades. Ao discutirmos a partir desse lugar e pensarmos o ritmo como elemento que pode contribuir para o desenvolvimento da linguagem de pessoas autistas, reforçamos os caminhos de possibilidades que podem reconfigurar o fazer pedagógico no sentido da comunicação com estudantes autistas, além de endossar uma discussão que vem sendo potencializada no campo clínico. Logo, a pertinência tem impacto para a área clínica e para a área da educação, podendo contribuir com o desenvolvimento prático da psicopedagogia, por exemplo, além de possibilitar que paradigmas sejam quebrados dentro do contexto familiar.

Portanto, considerando a pertinência da revisão de literatura em relação aos resultados nos quais possibilitou que chegássemos, reafirmamos também seu potencial enquanto metodologia para produção do conhecimento científico. Além de um relevante registro sobre a discussão atual sobre um recorte tão específico o qual definimos, a revisão de literatura permitiu compreender o que as publicações dos últimos 15 anos entendem sobre ritmo e linguagem no autismo, possibilitando articulá-las, ressignificá-las e propor nos entremeios dessa reflexão novas potenciais discussões que podem ajudar no fazer científico.

Ademais, encontramos nessa discussão novos caminhos para seguir buscando desenvolver a discussão sobre ritmo e linguagem no autismo: se há uma perspectiva que se sobressai, significa que existem ainda mais caminhos para trilhar a partir daquela que não tem sido muito desenvolvida nos últimos anos.

REFERÊNCIAS

ACUÑA, José Tadeu. **Acessibilidade pedagógica ao universitário com transtorno do espectro autista**: contribuições da psicologia à prática docente. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências, Bauru, 2022. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/items/758bed89-a231-4848-b522-68027858eaa8>. Acesso em: 20 de abril de 2024.

ALMEIDA, Maíra Lopes; NEVES, Anamaria Silva. In: **Estilos clínicos**, São Paulo, v. 22, n. 3, set./dez. 2017, 442-454.

AZEVEDO, Nadia P. G. de; LUCENA, Jônia. Perspectiva linguístico-discursiva na terapêutica da gagueira. In: **Cad. Est. Ling.**, Campinas, 51(2): 167-186, Jul./Dez. 2009

BARROS, Isabela Barbosa do Rêgo Barros. **Da linguagem e sua relação com o autismo: um estudo linguístico saussureano e benvenistiano sobre a posição do autista na linguagem**. 2011. 73 f. Tese (Doutorado em Letras) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2011a. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/6187?locale=pt_BR. Acesso em: 28, jun., 2024.

BARROS, Isabela Barbosa do Rêgo Barros. Autismo e linguagem: discussões à luz da teoria da enunciação. **Revista Distúrbios da Comunicação**, São Paulo, v.23, n.2, p. 227-232, ago., 2011b. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/dic/article/download/8284/6161/0>. Acesso em: 28, jun., 2024.

BARROS, Isabela B. do Rêgo. **Autismo e linguagem**: discussões à luz da teoria da enunciação. In: *Distúrb Comun*, São Paulo, 23(2): 227-232, agosto, 2011.

BARROS, Isabela Barbosa do Rêgo Barros. Os marcadores dêiticos e a produção de sentido na linguagem desviante. **Estudos da Língua(gem)**. Vitória da Conquista, v. 10, n. 2, p. 181-192. dez., 2012. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/dic/article/view/8284/6161>. Acesso em: 28, jun., 2024.

BARROS, Isabela Barbosa do Rêgo. **As vocalizações no autismo como aspectos constituintes da linguagem sob a perspectiva enunciativa**. In: ROSÁRIO, Heloisa Monteiro; HOFF, Sara Luiza; FLORES, Valdir do Nascimento. *Leituras de Émile Benveniste: estudos sobre literatura brasileira moderna*, Porto alegre: Zouk, p. 93-102, 2022.

BENVENISTE, Émile. **Problemas de linguística geral I**. 5ª ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2005.

BENVENISTE, Émile. **Problemas de linguística geral II**. 2ª ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2006.

BORGES, Lucivanda Cavalcante; SALOMÃO, Nádida Maria Ribeiro. Aquisição da Linguagem: Considerações da Perspectiva da Interação Social. In: **Psicologia: Reflexão e Crítica**, 2003, 16(2), pp. 327-336.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Versão de 2018.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 15 de março de 2023.

BRITO, Ana Paula Gonçalves; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de; SILVA, Brunna Alves da. **A importância da pesquisa bibliográfica no desenvolvimento de pesquisas qualitativas na área de educação**. In: Cadernos da Fucamp, v.20, n.44, p.1-15/2021.

CASTRO, Maria Fausta Pereira de. Sobre o projeto de aquisição de linguagem e a obra de sua fundadora: uma homenagem a Cláudia Lemos. In: **Cad. Est. Ling.**, Campinas, 47(1) e (2):11-15, 2005. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cel/article/view/8637265/4987> .

CARVALHO, Glória Maria Monteiro de; AVELAR, T. C. . **Linguagem e autismo: fatos e controvérsias**. Revista de Extensão da UFPE, Recife, v. 1, n.1, p. 89-97, 1998.

CARVALHO, Glória Maria Monteiro de. **O ritmo como questão nas manifestações verbais singulares do autista**. Rev. Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental, São Paulo, v. 15, n. 4, p. 781-797, dezembro 2012.

DESLANDES, Suely Ferreira. A construção do projeto de pesquisa. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. pp. 31-50. Petrópolis: Vozes, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17.^a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, Isabelle Sena; CAMINHA, Iraquitã de Oliveira. **Guia para estudos de revisão sistemática: uma opção metodológica para as ciências do movimento humano**. Movimento, [S. l.], v. 20, n. 1, p. 395–411, 2013. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/41542>. Acesso em: 16 set. 2023.

JAKOBSON, Roman. **Linguística e comunicação**. 20. ed. São Paulo: Cultrix, 1995. (Capítulo: Dois aspectos da linguagem e dois tipos de afasia).

KANNER, L. (1943/1997). **Os Distúrbios Autísticos de Contato com Afetivo**. Em L. Kanner, A. E. Cavalcante, A. M. Oliveira, M. H. Silva, A. R. Silva, e P. S. Rocha (org.) (Ed.), *Autismos Recife*: Editora Escuta.

LHEUREUX-DAVIDSE, Chantal. Ouvir para se poder olhar dentro da clínica do autismo. De onde vem a voz que me faz existir? In: **Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental**, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rlpf/a/jgNmNRQqKZgsPV9D6HwzKgS/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 de Abril de 2024.

LIER-DEVITTO, Maria Francisca; ARANTES, Lúcia. **Incidências da novidade Saussureana no Interacionismo e na Clínica de Linguagem**. In: *Revista Estudos Em Letras*, v. 1, n. 1, jul.- dez. 2020.

LIER-DEVITTO, Maria Francisca; ARANTES, Lúcia (org.). **Aquisição, Patologias e Clínica de Linguagem**. São Paulo: EDUC, FAPESP.

MACHADO, Bruno Focas Vieira. **Benveniste, Lacan e o estruturalismo**: sobre o sentido antitético das palavras primitivas. *Alfa*, São Paulo, 59 (1): 11-27, 2015. <https://www.scielo.br/j/alfa/a/wpp7KzxyR8RTbdcBd8CT9Qn/?lang=pt>. Acesso em: 08 de novembro de 2024.

MACHADO, Bruno Focas Vieira. Benveniste e Lacan: sobre o sujeito e o discurso. In: **Revista Prolíngua**, Volume 2 Número 2-Jul./Dez. de 2009. <https://periodicos.ufpb.br/index.php/prolingua/article/view/13434/7630>. Acesso em: 08 de novembro de 2024.

MELO, Joana Pereira dos Santos Bandeira de. **O choro calado de uma criança autista: estudo de caso em torno da voz e sua melodia**. 2014.

MESCHONNIC, Henri. **Linguagem, ritmo e vida**. Trad. Cristiano Florentino. Belo Horizonte: FALÉ/UFMG, 2006.

MESCHONNIC, Henri. **Manifesto em defesa do ritmo**. Trad. Cícero Oliveira. In: *Chão da Feira*, Caderno de Leituras, n.40, outubro de 2015. Disponível em: www.chaodafeira.com. Acesso em: 10 de outubro de 2023.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

NEUMANN, Daiane. **Do sistema de signos à teoria do ritmo**: Um olhar sobre os estudos da linguagem. *Estudos da Língua(gem)*, Vitória da Conquista, v. 11, n. 2, p. 121-136, dezembro de 2013.

NEUMANN, Daiane. O ritmo *no* e *pelo* discurso. **Diálogo das Letras**, Pau dos Ferros, v. 11, p. 01-15, 2022.

NOCRATO, Yanne Maria Araújo. **Efeitos produzidos pela música sobre a linguagem da criança com transtorno do espectro autista**. Dissertação de Mestrado – PPGCL – Minter (UNICAP). 2022.

OLIVEIRA, Elaine Nunes de. **Entrando no ritmo**: a música na relação entre a criança “autista” e a fala do Outro. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, CFCH. Pós-Graduação em Psicologia, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/10195/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Elaine%20Nunes%20Biblioteca%20Central.pdf>. Acesso em: 20 de abril de 2024.

QUADROS, Ronice Müller; FINGER, Ingrid. **Teorias de Aquisição da Linguagem**. 2. ed. Revista. Editora: Universidade Federal de Santa Catarina, 2013 (Capítulo 4: O Interacionismo: uma teorização sobre a aquisição da linguagem).

QUINET, Antonio. **Lalíngua e sinthoma**. Línguas e Instrumentos Linguísticos, n. 38, jul-dez 2016.

RODRIGUES, S. E. **Tempo não pulsado**: ritmo e subjetividade. Dissertação de Mestrado. Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro. 2009.

SAKS, Flávia do Canto. **Busca booleana**: teoria e prática. TCC – Gestão da Informação (Ciências Sociais Aplicadas – UFPR). 2005. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/48319/TCC%20-%20Flavia%20do%20Canto%20Saks%20-%20Monografia.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

SALVADOR, A. D. **Métodos e técnicas de pesquisa bibliográfica**. Porto Alegre: Sulina, 1986.

SANTOS, Bruno Gonçalves dos. **Música e experiência psíquica**: ressonâncias entre autismo e laço social. Tese de Doutorado - Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, 2022. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/11449/150043/3/santos_bg_me_assis.pdf. Acesso em: 20 de abril de 2024.

SANTOS, Yara da Silva; TEIXEIRA, Verônica Rejane Lima; BRINGEL, Maricélia Felix Andrade. Identificação e Inclusão de Alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nos Primeiros Anos Escolares: Uma Revisão da Literatura. In: **Id on Line Rev. Psic.**, V.17, N. 68, p. 412-429, Outubro/2023. Disponível em: <https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/3858>. Acesso em: 20 de Abril de 2024.

SCARPA, Mirian Ester. A criança e a prosódia: uma retrospectiva e novos desenvolvimentos. In: **Cad.Est.Ling.**, Campinas, 47(1) e (2):19-27, 2005.

SEKEFF, Maria de Lourdes. **Da música, seus usos e recursos**. 2.ed. São Paulo: Editora Unesp, 2007. 190 p.

SOUSA, Karen Regina Pinto; TAVARES, Alexandra Avelar; SOARES-VASQUES, Júlia Maciel; SILVA, Mae Soares da; RODRIGUES, Sandro; BATISTA, Marina; PRAZERES, Luciana. **“Acordar” para o simbólico**: uma investigação psicanalítica sobre os efeitos de um ateliê musical para crianças com Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD). In: *Ágora*, 22, Jan-Abr, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1516-14982019001004>. Acesso em: 20 de Abril de 2024.

SOUZA, Marina Batista; SILVA, Mae Soares da; RODRIGUES, Sandro; TAVARES, Alexandra Avelar Tavares; SOUSA, Karen; SANTOS, Socorro. Da vibração ao encontro com o outro: psicanálise, música e autismo. In: **Estilos clin.**, vol.22, n. 2 São Paulo, ago, 2017. Disponível: <https://doi.org/10.11606/issn.1981-1624.v22i2p299-318>. Acesso em: 20 de Abril de 2024.

VIVÈS, Jean-Michael. **A pulsão invocante e os destinos da voz**. *Psicanálise & Barroco em Revista*, p. 186-202, 2009.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.