



UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO
PRÓ-REITORIA ACADÊMICA
MESTRADO EM CIÊNCIAS DA LINGUAGEM

ANDRÉA NOVAES FERRAZ DE LIMA

RECURSOS LINGÜÍSTICOS E PARALINGÜÍSTICOS NA
CLÍNICA FONOAUDIOLÓGICA DO AUTISMO

Recife

2007

ANDRÉA NOVAES FERRAZ DE LIMA

**RECURSOS LINGÜÍSTICOS E PARALINGÜÍSTICOS NA
CLÍNICA FONOAUDIOLÓGICA DO AUTISMO**

Dissertação apresentada à Universidade Católica de Pernambuco como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ciências da Linguagem, na área de concentração "*Aquisição e Desenvolvimento da Linguagem*" e linha de pesquisa "*Aquisição e Desenvolvimento da Linguagem Oral e Escrita*", sob orientação da Prof^a Dr^a Marígia Ana de Moura Aguiar e do Prof. Dr. Francisco Madeiro Bernardino Junior.

Recife

2007

L732r Lima, Andréa Novaes Ferraz de
Recursos lingüísticos e paralingüísticos na clínica fonoaudiológica
do autismo / Andréa Novaes Ferraz de Lima; orientadores: Marígia Ana
de Moura Aguiar e Francisco Madeiro Bernardino Junior, 2007.
111 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Católica de Pernambuco.
Pró-reitoria Acadêmica, 2007.

1. Autismo. 2. Crianças autistas. 3. Fonoaudiologia. 4. Lingüística.
5. Aquisição de linguagem. I. Aguiar, Marígia Ana de Moura. II.
Bernardino Junior, Francisco Madeiro. III. Título.

CDU 616.895

RECURSOS LINGÜÍSTICOS E PARALINGÜÍSTICOS NA CLÍNICA FONOAUDIOLÓGICA DO AUTISMO

Andréa Novaes Ferraz de Lima
Prof^a Dr^a Marília Ana de Moura Aguiar
Prof. Dr. Francisco Madeiro Bernardino Junior

Dissertação de Mestrado submetida à banca examinadora como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ciências da Linguagem.

Data: ____ / ____ /2007.

Banca examinadora:

Prof^a Dr^a Marília Ana de Moura Aguiar
Universidade Católica de Pernambuco
Orientadora

Prof. Dr. Francisco Madeiro Bernardino Junior
Universidade Católica de Pernambuco
Orientador

Prof^a Dr^a Dóris de Arruda Carneiro da Cunha
Universidade Federal de Pernambuco
Examinador Externo

Prof^a Dr^a Maria Lúcia Gurgel da Costa
Universidade Católica de Pernambuco
Examinador Interno

Recife
2007

À minha família,
em especial,
às minhas filhas Maria Paula e Maria Victoria,
razão de tudo...

AGRADECIMENTOS

Ao *Paulo*, meu marido, e às minhas filhas, *Maria Paula* e *Maria Victoria*, que são a minha melhor produção, pelo amor e apoio demonstrados.

Aos meus pais, *Sílvia* e *Horácio* (*in memoriam*), que me ensinaram a importância dos sonhos, da dignidade, da ética e do respeito ao próximo.

Um agradecimento particular à Prof^a Dr^a *Marígia Aguiar*, minha super orientadora e professora, pelo apoio, incentivo, seriedade e acima de tudo, confiança.

Ao Prof. Dr. *Francisco Madeiro*, por toda dedicação, interesse e compromisso direcionado a esta dissertação.

Às professoras *Maria Lúcia Gurgel* e *Dóris Arruda* pela atenção e cuidado que tiveram com o trabalho.

Às Fonoaudiólogas e seus pacientes, sujeitos da minha pesquisa, e em especial aos seus pais, pela confiança depositada em minha pessoa.

Aos meus irmãos *Carlos*, *Ana* e *Adriana*, que ao trilharem caminhos profissionais tão distintos, ensinaram-me a importância da luta e da perseverança.

Às Fonoaudiólogas e amigas, *Gabriela Valle* e *Pietra Oliveira*, pela incalculável ajuda durante a realização deste mestrado.

Às minhas fiéis amigas do banquinho pela nossa freqüente “terapia em grupo”, fundamental para a manutenção do meu equilíbrio mental durante a realização desta pesquisa.

Aos Professores do Curso de Mestrado em Ciência da Linguagem, pelas novas descobertas e ensinamentos.

Aos colegas de mestrado, pela rica convivência durante esse período, e particularmente aos meus grandes amigos *Germana Carnevalheira*, *Rosângela Nieto*, *Theresa Frazão* e “santo” *Wagner Teobaldo*, que vivenciaram todos os momentos da realização desse trabalho, colaborando e torcendo para seu êxito.

A *Ana Carla Vogeley* pelo constante incentivo, mesmo antes do seu início.

Aos diversos sujeitos com os quais tive e tenho oportunidade de desenvolver um processo de terapia fonoaudiológica, por tudo que me ensinaram e me transformaram enquanto pessoa.

Ao Frei Galvão e ao senhor meu Deus, pelas graças recebidas em minha vida.

*“Uma fala só é fala na medida
exata em que alguém nela crê.”*
(Jacques Lacan)

RESUMO

Nos dias atuais, a clínica fonoaudiológica brasileira, com pacientes autistas, ainda permanece impregnada do uso de procedimentos corretivos/normativos, visando fundamentalmente à comunicação. Assumindo um afastamento dessa percepção objetivista, segmentada e comportamentalista, e adotando uma concepção mais subjetiva (onde se valoriza o particular) de linguagem como forma de ação e do jogo interacional como uma construção conjunta da significação, investigou-se, nesse estudo o papel dos recursos lingüísticos verbais, prosódicos e paralingüísticos na construção da linguagem da criança autista, na clínica fonoaudiológica. Especificamente, esta pesquisa teve como objetivo investigar o papel dos aspectos lingüísticos verbais (marcadores conversacionais basicamente interacionais e seqüenciadores), lingüísticos prosódicos (alongamentos vocálicos, entonações, alterações no ritmo, alterações na altura vocal) e paralingüísticos (a cinésica, a tacésica, a proxêmica, a correção, o parafraseamento, a repetição, a pausa, a hesitação, a interrupção e o silêncio) na construção da linguagem da criança autista. Verificou-se, também, como objetivos específicos, a incidência do uso de elementos lingüísticos verbais, lingüísticos prosódicos e paralingüísticos na relação fonoaudiólogo/criança autista na prática fonoaudiológica. Os participantes do estudo foram duas fonoaudiólogas e seus pacientes, de 08 e 12 anos, com diagnóstico de autismo, caracterizados nesse estudo como díade 1 e 2. A coleta de dados foi feita semanalmente, através de gravações de vídeo dos atendimentos fonoaudiológicos. Os dados foram interpretados com base na transcrição das gravações de vídeo, e nos recortes discursivos, como propostos pela Análise da Conversação. Os resultados mostraram o papel desempenhado pelos recursos lingüísticos verbais, prosódicos e paralingüísticos nas interações dialogadas, tanto nos turnos das terapeutas como nos turnos dos sujeitos. Observou-se um equilíbrio na utilização dos recursos pesquisados nos turnos das terapeutas e um desequilíbrio, como maior prevalência de utilização dos recursos paralingüísticos nos turnos dos sujeitos. De forma complementar, verificou-se a ocorrência de ecolalias nos turnos das crianças. Tendo em vista sua semelhança com as repetições, recurso fundamental na elaboração do texto falado, recorreu-se à observação minuciosa das gravações de vídeo, no intuito de se estabelecer uma diferenciação entre tais recursos. Percebeu-se que, nas crianças autistas pesquisadas, a diferenciação entre a repetição e a ecolalia centrava-se em três características nas emissões ecolálicas: ausência de contato visual, atividade motora constante e reprodução fiel de recursos como alongamento vocálico, entonação e alteração de tom. Como conclusão, percebeu-se que os recursos lingüísticos verbais e prosódicos desempenharam o papel de articular os segmentos do discurso, destacar aspectos importantes do texto falado, facilitar a compreensão, orientar o interlocutor durante a interação, traduzir o estado emocional dos interactantes e facilitar o acesso ao significado do discurso. Os recursos paralingüísticos operaram no processamento do texto falado, na organização do pensamento dos interactantes, na delimitação dos tópicos, na ênfase, e chamaram a atenção de forma decisiva na manutenção da interação. Destaca-se, ainda, que a utilização equilibrada dos recursos estudados, como observada nos turnos das terapeutas, permitiu uma melhor formulação do texto falado. Constatou-se, também, que, diante do imediatismo da interação face a face, é extremamente difícil estabelecer a diferença entre a ecolalia e a repetição, sugerindo, portanto, que ambas devam ser significadas no processo terapêutico, permitindo ao seu usuário maiores possibilidades discursivas.

Palavras-chave: Autismo, Clínica Fonoaudiológica, Recursos lingüísticos, Recursos Paralingüísticos, Ecolalia.

ABSTRACT

Nowadays, the Brazilian speech therapy clinic, with autistics, is still dominated by the use of corrective and normative procedures, aiming at communication basically. Moving away from the positivism's point of view and adopting the subjectivism ideas (that values the particular), beyond the language conception as a mean of action and the dialogic game as a joint construction of meanings, this research investigated the role of the verbal-linguistic resources, prosodics and paralinguistics in the construction of the autistic child language, in the speech therapy clinic. Specifically, this study had the objective of searching the conversation marks basically the interactionals and the catenation ones, the vowels prolongations, intonations, rhythm and vocal pitches alterations, the cinesic, the tacesic, the prosemic, the correction, the paraphrasing, the repetition, the pause, the hesitation, the interruption and the silence. It was also verified the incidence of these resources in the relation between the autistic child and the speech therapist. The participants of the study were two speech therapists and their patients, among eight and twelve years old, with autism diagnostic, characterized, in this research, as 1 and 2 diade. The data collection was done weekly, through video recorders, gotten during the speech therapy sections. The data were analyzed by means of the video recorders transcriptions, with basis in the discursive fragments, in agreement to the purposes of the Conversation Analysis. The results demonstrated the role played by the resources in the dialogic interactions in the therapists speech turns and in their patients turns. It was observed an equilibrium in the use of the resources by the speech therapists and an inequality with prevalence of paralinguistic resources by the patients. This study noticed the use of babbling or echolalia by the patients, considering the relation with the repetitions (essential resource to the speech). With the intention of establish a contrast between the resources, it was required a detailed overlook from the video recorders, and, later, an analysis about the echolalia behavior all along the interactions analysed. As a conclusion, the verbal-linguistic resources, prosodics and paralinguistics were current during the diades interactions. The balanced use of the resources involved, as the observed in the therapists speech turn, allowed a better speech construction. It was also evidenced the immediatism existent in the face-to-face interaction, and that it is very hard to certify the difference between the echolalia or babbling and the repetition. Therefore, this difficulty suggests that both must be meant in the therapy process, allowing big discursive possibilities to the speakers.

Key-words: Autism, Speech therapy clinic, Linguistic resources, Paralinguistic resources, Echolalia.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Distribuição dos recursos lingüísticos verbais e prosódicos utilizados pela fonoaudióloga e pelo sujeito (díade 1).....	78
Tabela 2 – Distribuição dos recursos paralingüísticos utilizados pela fonoaudióloga e pelo sujeito (díade 1).....	81
Tabela 3 – Distribuição dos recursos lingüísticos verbais e prosódicos utilizados pela fonoaudióloga e pelo sujeito (díade 2).....	82
Tabela 4 – Distribuição dos recursos paralingüísticos utilizados pela fonoaudióloga e pelo sujeito (díade 2).....	83
Tabela 5 – Distribuição dos recursos lingüísticos verbais, prosódicos e paralingüísticos utilizados pelas fonoaudiólogas e pelos sujeitos (díade 1 e 2).....	85

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	12
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	14
2.1 O autismo.....	14
2.2 O autismo na clínica fonoaudiológica.....	19
2.3 A linguagem: recursos lingüísticos e paralingüísticos.....	23
2.4 A ecolalia: uma repetição “patológica”.....	62
3 MÉTODO.....	71
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	76
4.1 Análise da díade 1.....	76
4.2 Análise da díade 2.....	81
4.3 Repetição x ecolalia.....	85
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	100
REFERÊNCIAS.....	103

Anexo A – Carta de aprovação do projeto de pesquisa pelo Comitê de Ética

Anexo B – Normas para transcrição do texto falado

Apêndice A – Termo de consentimento livre e esclarecido do participante

Apêndice B – Tabelas díade 1

Apêndice C – Tabelas díade 2

1 INTRODUÇÃO

A motivação pelo estudo do autismo partiu da escassez de trabalhos nessa área e da possibilidade de oferecer à Fonoaudiologia reflexões que instrumentalizem melhor sua prática, em consonância com uma teoria que corresponda à realidade lingüística de seus pacientes.

Assumindo uma perspectiva de terapia da linguagem conduzida numa situação mais próxima das práticas interativas naturais, onde se valoriza toda manifestação comunicativa por parte do paciente, e um enfoque terapêutico não restrito apenas às manifestações lingüísticas, sentiu-se a necessidade de uma articulação entre elementos da Lingüística e a realidade da ação fonoaudiológica, com o propósito de possibilitar uma melhor compreensão do funcionamento da linguagem.

Adotou-se aqui a concepção de linguagem como forma de ação que engloba três fatores: o lingüístico, o interacional e o cognitivo. O entrelaçamento desses três fatores, de acordo com Viana e Lucena (2001), proporciona a própria realização da linguagem, tornando possível a construção do sentido.

Por outro lado, autores como Ferrarese *et al.* (1982), Remington e Clarke (1983) e Kiernan (1983), preconizam o uso intensivo de gestos, sinais e símbolos como estratégias de desenvolvimento da comunicação de pacientes com diagnóstico de autismo, ou seja, esses autores reforçam a utilização predominante de recursos paralingüísticos. A excessiva valorização destes aspectos em detrimento dos lingüísticos pode perpetuar a manutenção do autista no lugar de quem não fala e reforçando sua condição de isolamento.

Tendo como foco central a investigação dos aspectos lingüísticos verbais, prosódicos e paralingüísticos, durante a interação fonoaudiólogo-criança autista, considerou-se, nesta pesquisa, a terapia da linguagem como o lugar que privilegia a interação e o diálogo como evento interativo, em constante atualização.

Para isso, buscou-se investigar o papel dos recursos lingüísticos verbais, prosódicos e paralingüísticos na construção da linguagem de duas crianças autistas, na clínica fonoaudiológica, bem como a incidência de utilização desses recursos na

interação entre terapeuta e paciente.

Optou-se por uma classificação de recursos que enfocasse todos os fatores englobados na linguagem. Dessa forma, estratégias de construção do texto falado, como a repetição, a correção, o parafraseamento, a hesitação e a interrupção, enquanto possuidoras de escopo retrospectivo, atuando a nível cognitivo, foram classificadas aqui como recursos paralingüísticos.

No decorrer desta dissertação, foi priorizada, dentro do capítulo de fundamentação teórica, uma seção sobre a síndrome autística, sua definição e caracterização. Aspectos relativos ao autismo na clínica fonoaudiológica foram abordados na seção seguinte, com uma breve retomada dos caminhos seguidos pela Fonoaudiologia na tentativa de se firmar como Ciência.

A linguagem e seus recursos foram discutidos na terceira seção, destacando-se questões relativas à Análise da Conversação, que orientou os recortes utilizados no corpo desta dissertação. A opção pela Análise da Conversação (AC) decorreu da sua própria especificidade, pois, como afirma Dionísio (2004), a AC analisa materiais empíricos, orais, usos de gestos, expressões faciais, entonações, ao entender que as interações dialógicas são constituídas pela mistura de elementos verbais e não-verbais.

A quarta seção foi dedicada à ecolalia, suas definições, caracterizações, classificações e funções como proposto pela literatura da área. Destaca-se que, apesar de este recurso não ter sido privilegiado ao início do trabalho, sua ocorrência durante as interações dialógicas despertou relevantes questionamentos que foram analisados nesta pesquisa.

No terceiro capítulo, foram apresentados os sujeitos da pesquisa, o período e a metodologia utilizada na realização da coleta dos dados.

A análise e a discussão dos dados obtidos foram apresentadas no quarto capítulo, permitindo ao leitor um contato mais efetivo com a linguagem circulante na prática clínica, bem como com a percepção da pesquisadora em relação às ecolalias e às repetições utilizadas pelos sujeitos autistas estudados.

Nas considerações finais, procurou-se pontuar os resultados obtidos na pesquisa, levantar outros questionamentos não evidenciados no corpo do trabalho, além de esclarecer que esta pesquisa abre caminho para outros desdobramentos.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 O autismo

A primeira utilização do termo “autista” foi feita por Plouller, em 1906, como adjetivo para definir a tendência apresentada por pacientes com diagnóstico de demência, de referirem a si tudo o que acontecia ao seu entorno (STEFAN, 1998).

O autismo, enquanto entidade nosológica, foi identificado por Kanner, em 1943, ao descrever um grupo de onze crianças que apresentavam características semelhantes. O comportamento dessas crianças era marcado por um isolamento extremo, uma incapacidade para vincular-se, de maneira ordinária, com pessoas e situações, estereotípias gestuais e distúrbios de linguagem do tipo ausência completa de linguagem, repetições de jargões sem significação, ecolalia, incapacidade de manejar pronomes pessoais e construção de neologismos.

As atuais definições de autismo continuam sendo profundamente influenciadas pela fenomenologia original (KANNER, 1943). As classificações psiquiátricas internacionais (CIM 10), a americana (DSM III-R e IV) e a francesa (CFTMEA) partem da definição de Kanner, mas não concluem do mesmo modo.

Segundo Amy (2001), a classificação francesa engloba o autismo numa perspectiva psiquiátrica da psicose infantil, ao passo que a classificação internacional e a americana referem-se a “distúrbios invasivos do desenvolvimento”.

Amy (2001) ressalta que, durante a realização do colóquio “O Autismo: da biologia à clínica”, ocorrido em Paris no ano de 1995, foi apresentada a interessante proposta da Dra. Sylvie Tordjaman, que definiu o autismo como um “perfil comportamental associado a um perfil biológico”. Para a autora, essa abordagem englobaria:

1. Causas multifatoriais que geram sensações incompreensíveis e não-controláveis, decorrentes de uma disfunção no tratamento dos sinais ambientais;
2. Angústias primitivas ou primárias relacionadas às representações

espaciais e à imagem corporal; angústias responsáveis pela vivência do desmoronamento, do aniquilamento;

3. Uma tentativa de dominar suas angústias através de um controle de sistemas sensoriais e perceptivos, que originariam os estereótipos vividos como uma descarga de tensões ansiosas, propondo, portanto, uma abordagem integrada de dados biológicos, psicológicos e ambientais.

De acordo com Pérez (2001), desde o final dos anos setenta vem ocorrendo uma tendência a utilizar-se o conceito de síndrome autística. Este autor comenta que, no ano de 1979, Wing e Gould estudaram a incidência do autismo na população. Tal estudo trouxe importantes conseqüências, dentre as quais, a idéia de considerar o autismo como um “contínuo”, ou seja, tomá-lo como um conjunto de dimensões alteradas.

Wing (1979 *apud* PÉREZ, 2001) diferenciou quatro dimensões principais de variações da síndrome autística. São elas: transtorno na capacidade de reconhecimento social; transtorno na capacidade de comunicação social; transtorno na destreza da imaginação e na compreensão social e a presença de padrões repetitivos. As três primeiras dimensões definem a chamada Tríade de Wing.

A Tríade de Wing contempla alterações em socialização, comunicação e imaginação, que são necessárias e suficientes para representar com fidelidade grande parte do comportamento conhecido como síndrome autística.

No aspecto social pode se observar alteração, desvios e extremo atraso no desenvolvimento social, em especial, no desenvolvimento interpessoal. A variação pode ir desde o “autista clássico” até o “ativo porém estranho”.

Com relação ao aspecto da linguagem e da comunicação, o autista pode apresentar alteração e desvio na linguagem e na comunicação verbal e não verbal e alterações no aspecto semântico e pragmático da linguagem.

De acordo com o autor, observa-se rigidez de pensamento e conduta, pobre imaginação social, conduta ritualista, manutenção de rotinas, extremo atraso ou ausência do jogo simbólico.

Essas três alterações nucleares compõem a base para o diagnóstico do autismo e são presentes nas diversas classificações dos sistemas mundiais.

Segundo Frith (2004), é encontrado no Manual diagnóstico e estatístico da Associação Americana de Psiquiatria (DSM-IV-TR) um esquema detalhado de critérios a serem seguidos para o diagnóstico do autismo. De acordo com o manual, todos os três critérios devem ser encontrados para que se determine o diagnóstico do autismo. São eles:

1. Deve haver um deterioramento qualitativo da interação social recíproca, com relação ao nível de desenvolvimento. Os sinais condutores incluem a escassez do contato visual, dos gestos e a falta de relações pessoais;
2. Deve haver um deterioramento qualitativo da comunicação verbal e não verbal, com relação ao nível de desenvolvimento. Os sinais condutores incluem atraso na aquisição da linguagem, ou a ausência de fala, e a falta de jogo de ficção espontâneo e variado;
3. Deve haver um repertório claramente restrito de atividades e interesses adequados ao nível de desenvolvimento. Os sinais condutores incluem movimentos repetitivos ou estereotipados, como maneios das mãos, e interesses que sejam extremamente intensos ou extremamente limitados.

Esses critérios também são utilizados pela Classificação Internacional das Doenças, publicada pela Organização Mundial da Saúde.

Arberas (2001) afirma que a frequência de casos de autismo na população corresponde de 1-2 a cada 1.000 nascimentos, com uma predominância de 4:1 para o sexo masculino.

A linguagem no espectro autista

Loveland e Landry (1986), Charlop (1983), Prizant e Rydell (1984), Kanner (1943) discutem as peculiaridades da linguagem como uma forma de investigação e diagnóstico do autismo infantil.

Para Kanner (1943), 75% dos autistas aprendem a falar, os demais ficam mudos. O autor cita a literalidade, a repetição ecológica e as inversões pronominais como características constantes, e pontua que a linguagem adquirida não serve como meio de comunicação, não havendo, portanto, nenhuma diferença entre os autistas “falantes” e os “mudos”. Loveland e Landry (1986) afirmam que muitas crianças autistas não adquirem linguagem, e aquelas que o fazem apresentam vários problemas, dentre os quais alterações do timbre, da velocidade, do ritmo, da entonação, a falta de iniciativa em começar ou manter um diálogo e falta de expressão emocional.

Ellis (1996, p.9) afirma que nos autistas falantes “...pode ocorrer gramática imatura, ecolalia imediata ou retardada com reversão pronominal e formas peculiares, idiossincráticas de usar as palavras”. Ferreira (2004) pontua que nas crianças autistas que adquirem linguagem as estruturas gramaticais são freqüentemente bizarras. Em outras, o sentido das palavras torna-se inflexível, e, geralmente, as mesmas têm dificuldade para responder perguntas com final aberto.

De acordo com Rivière (2002), em todos os enfoques atuais do autismo, o desenvolvimento da comunicação constitui uma prioridade fundamental. Considerando a heterogeneidade das alterações da linguagem, a autor elaborou um quadro onde descreve quatro níveis básicos de alterações de linguagem:

Nível 1: Ausência total de linguagem expressiva. O mutismo pode ser total ou funcional. Este último é definido pela presença de verbalizações que não são propriamente lingüísticas (emissões com função musical etc).

Nível 2: A linguagem é predominantemente ecológica ou composta de palavras soltas. Aparecem ecolalias e palavras funcionais. Não há propriamente criação formal de sintagmas ou de orações. Não há discurso nem conversação.

Nível 3: Linguagem com orações. Capacidade de produzir orações que já não são predominantemente ecológicas e que implicam algum grau de conhecimento implícito de regras lingüísticas (uma certa competência formal). Sem dúvida, os sintagmas e orações não chegam a configurar discurso, nem se organizam em atividades conversacionais.

Nível 4: Linguagem discurso. É possível a conversação, mesmo lacônica. As pessoas neste nível podem ser conscientes de sua dificuldade para encontrar temas de

conversação e para transmitir com agilidade informação significativa nas interações lingüísticas; começam e terminam de forma abrupta a conversação; podem dizer coisas pouco relevantes ou pouco apropriadas socialmente. Adaptam-se com dificuldade às necessidades comunicativas de seus interlocutores. Freqüentemente, sua linguagem está prosodicamente muito alterada. Parece pedante, rebuscada e pouco natural, ou abrupta e pouco sutil. Há dificuldade para regular os processos de seleção temática e mudança temática na conversação e no discurso.

De acordo com Perissinoto (2003), desde o término da década de 80, a linguagem vem sendo estudada como foco central no transtorno autístico. Durante a anamnese, a mesma relata que  possível detectar alterações na comunicação verbal e não-verbal, tanto na compreensão como na expressão e que, durante o processo de aquisição da linguagem, as crianças com autismo apresentam alterações de reatividade, distorções nos padrões de balbucio e ausência ou redução na linguagem.

Segundo Riviere (2002), já há algum tempo, o objetivo do desenvolvimento da linguagem expressiva tem sido central em todos os programas terapêuticos para crianças autistas. Esses programas caracterizam-se por recorrer a múltiplos códigos, e não são  linguagem oral, para melhorar as possibilidades comunicativas da pessoa autista; definem-se por acentuar os objetivos funcionais e pragmáticos; têm uma inspiração evolutiva e psicolingüística e acentuam a importância de desenvolver habilidades lingüísticas e comunicativas em contextos naturais.

Autores como Remington e Clarke (1983), Ferrarese, Norton e Whitmont (1982) e Kiernan (1983) preconizaram o uso intensivo de gestos, sinais e símbolos como estratégias de desenvolvimento da comunicação. Estas proposições influenciam fortemente a prática fonoaudiológica até os dias atuais, e acabam ocasionando um desequilíbrio na utilização dos recursos lingüísticos e paralingüísticos nos momentos de interações face-a-face entre fonoaudiólogos e crianças autistas. Tal desequilíbrio acarreta normalmente uma valorização dos aspectos paralingüísticos em detrimento de aspectos lingüísticos, o que perpetua a manutenção do autista no lugar de quem não fala ou de quem algumas vezes repete uma linguagem sem sentido.

Riviere (2002) pontua que, nos casos de mutismo total ou funcional, foi demonstrado que o uso de procedimentos de comunicação total é bastante útil. A

comunicação total implica uso de complexos signos-palavra por partes dos terapeutas e a evocação de signos manuais simples (inicialmente para pedir). Neste programa especial, a criança deve aprender, antes tudo, a fazer mediante signos, privilegiando-se o componente expressivo da comunicação simbólica em detrimento do receptivo.

Compreendendo que o indivíduo com autismo apresenta uma inabilidade de integrar informações com contexto e significados, o que gera referências fragmentadas ou parciais das pistas de comunicação, Perissinoto (2003) esclarece o papel fundamental do interlocutor na relação entre os processos e produtos da linguagem do indivíduo autista pois, caberia a ele, identificar e salientar pistas de informações e buscar a coesão do diálogo junto ao contexto. A autora alerta, ainda, sobre a importância do fonoaudiólogo no processo terapêutico, que ao avaliar, analisar e intervir profissionalmente permite uma transformação na linguagem do autista.

Assumindo como ponto fundamental da clínica fonoaudiológica o constante reconhecimento das produções das crianças como significantes, e elas como autoras de tais produções, a possibilidade de encontro com crianças diagnosticadas como “autistas” pode conduzir a descobertas e posicionamentos sobre o autismo e, precisamente, com relação à interação fonoaudiólogo – criança autista.

Entendendo o jogo interacional como uma construção conjunta da significação, busca-se, neste trabalho, estudar os recursos lingüísticos e paralingüísticos presentes na construção da linguagem da criança autista, na clínica fonoaudiológica.

2.2 O autismo na clínica fonoaudiológica

Analisar os recursos lingüísticos presentes na interação fonoaudiólogo-criança autista remete a uma breve retomada dos caminhos percorridos pela Fonoaudiologia nesta clínica tão específica, caminhos esses plenos de influências, questionamentos e mudanças vividas intensamente pela prática.

Os primeiros procedimentos fonoaudiológicos iniciaram-se anteriormente à própria institucionalização da Fonoaudiologia, ainda na década de 20. Apenas no início da década de 60, a Fonoaudiologia legitimou-se academicamente (FREIRE, s/d).

Inicialmente, vivia-se uma Fonoaudiologia impregnada durante anos pela

Medicina e com a essência do método positivista, onde a manutenção da ordem é a melhor forma de se garantir a evolução adequada de qualquer fenômeno.

Vivenciava-se um período, chamado por Regina Freire (s.d.) de *primeiro período da história da Fonoaudiologia*, onde a clínica fonoaudiológica era fundada no saber médico, reduzido a ações propedêuticas e deontológicas.

O raciocínio clínico-médico padronizava referenciais anátomo-fisiológicos, enfocando os ditos “padrões de normalidade”. As pesquisas eram fundamentalmente quantitativas e as técnicas utilizadas eram basicamente o emprego da teoria na prática, sem maiores questionamentos. Os diagnósticos resumiam-se à nomeação de doenças e os processos *clínicos* buscavam exclusivamente a remoção dos sintomas observáveis, ficando a linguagem marginalizada.

A clínica fonoaudiológica desse primeiro período abstraía o sujeito da doença e ocupava-se da doença do sujeito, das patologias da linguagem. Acreditava-se, nesse momento, na detenção de um *saber fonoaudiológico*, baseado no já falado padrão de normalidade, porém, ao se analisar a abstração do sujeito, já se conclui um saber parcial. E, através dos questionamentos surgidos sobre o sujeito, a Fonoaudiologia foi percebendo indagações básicas que norteavam sua clínica:

A opacidade da linguagem em oposição à aparente transparência, a priorização do sentido em oposição à primazia da forma, o interesse da narração, abandonando a descrição; o distanciamento do produto dando espaço para o funcionamento da linguagem, entre outras, levou a Fonoaudiologia a repensar a sua clínica (FREIRE, s/d, p. 5).

A clínica fonoaudiológica tinha como prioridade a comunicação, justificando, assim, o uso contínuo de procedimentos corretivos/normativos da fala.

Aos poucos, a Fonoaudiologia passou a buscar seu *próprio* objeto, sua metodologia de pesquisa e também sua didática.

Um dos pontos de partida para essa busca aconteceu quando alguns profissionais da Fonoaudiologia passaram a assumir que “o objeto da Fonoaudiologia difere do da Medicina, isto é, não é a doença” (CUNHA, 1997, p. 19)

Além da Medicina, a Fonoaudiologia aproximou-se da Lingüística. O caminho percorrido pela Fonoaudiologia foi resumido por Cunha (1997, p. 36):

Na relação com a Medicina, passamos pela submissão, depois pela negação, antes de assumirmos a complementaridade. Com a Lingüística, partimos da aplicação, passamos a superposição e atualmente, também buscamos a complementaridade. Nos dois casos, tem sido árduo o processo de discriminação entre os objetos de estudo dessas áreas em relação ao objeto fonoaudiológico.

Ao se afastar das teorias mais objetivas, a Fonoaudiologia conseguiu uma aproximação com a clínica psicanalítica, pela sua natureza e, fundamentalmente, pela Linguagem.

A partir dessa aproximação com as ciências da Linguagem, a Fonoaudiologia tem avançado no conhecimento e reconhecimento da linguagem e seu funcionamento como seu objeto.

A Fonoaudiologia é um campo de conhecimento cujo objeto é a linguagem - em seu funcionamento e em sua materialidade - privilegiando sua instância patológica; na seqüência um campo de vocação clínica, principalmente terapêutica. (FREIRE, s.d., p. 4)

Esses afastamentos e aproximações proporcionaram à Fonoaudiologia um ponto de mutação, entre a percepção objetivista, segmentada e comportamentalista e a percepção subjetiva, valorizando o particular na/pela linguagem, transcendendo, assim, o dualismo normal/patológico, indo em direção ao individual e particular de cada sujeito.

Então, acreditando-se a linguagem e seus problemas como o objeto da Fonoaudiologia, o objetivo da clínica fonoaudiológica será conhecer o funcionamento da linguagem e, nele, atuar usando a própria linguagem.

... a Fonoaudiologia deve assumir a responsabilidade de tomar para si a linguagem na sua dimensão patológica¹ como objeto próprio: Ele é o lugar de sua reflexão... “seu mistério”, como diz De Lemos (1992). Só assim poderá vir a construir uma teoria clínica da qual a área carece. (ARANTES, 1994, p. 28)

A prática atual, segundo Freire (2002, p.18), deve “assentar-se na concepção de linguagem enquanto atividade e objeto, sobre a interação enquanto matriz de significação e sobre os processos dialógicos (...) que regem a interação”.

¹ Arantes (1992) entende que, no exercício clínico do fonoaudiólogo, a linguagem circulante no processo terapêutico é a linguagem que perturba a regra, definindo-a como a linguagem em sua dimensão patológica.

O presente estudo propõe pensar alguns aspectos da linguagem que circulam na relação entre o fonoaudiólogo e seu paciente, mais especificamente, a criança autista. Procura-se articular elementos da Lingüística à realidade da ação fonoaudiológica, a fim de se conhecer como a linguagem acontece na relação com o paciente autista.

Fernandes (1995), Fourmond (1989) e Pastorello (1996) são alguns dos autores que estudaram como a linguagem acontece na relação do fonoaudiólogo com o paciente psiquiátrico, incluindo em suas pesquisas pacientes autistas. Segundo Fourmond (1989), a investigação do discurso permite considerar, ao mesmo tempo, o sujeito e a linguagem, podendo representar assim um caminho para que o fonoaudiólogo construa seu próprio saber.

Nas décadas de 80 e 90, a literatura internacional relativa às terapias de linguagem com as crianças autistas preconizava, exclusivamente, relatos de procedimentos de condicionamento operante, treinos de fala. Posteriormente, de acordo com Fernandes (1996), a literatura passou a descrever procedimentos de condicionamento operante para o treino de uso de gestos simbólicos em crianças autistas, como um procedimento alternativo ao treino da fala, ressaltando porém que os resultados eram sempre inferiores. Frequentemente, tais procedimentos envolviam elementos punitivos como a supercorreção para ensinar as crianças a responder sim e não com meneios de cabeça ou a realização de exercícios de sentar e levantar dez vezes para cada resposta incorreta.

Nos dias atuais, a Fonoaudiologia, vivendo seu *segundo momento da história*, começa a trabalhar na perspectiva de uma terapia da linguagem conduzida numa situação mais próxima das situações naturais, onde se valoriza toda manifestação comunicativa por parte do paciente, e o enfoque não se restringe apenas às manifestações lingüísticas, mas, principalmente, a todo contexto comunicativo.

Em concordância com as colocações de Fernandes (1996), acredita-se que a eficácia comunicativa envolve os dois participantes do processo, não sendo o paciente, portanto, o responsável pelo fracasso do ato comunicatório, nem tampouco é, exclusivamente, o fonoaudiólogo o responsável pelo sucesso do mesmo. O que determina o sucesso ou o fracasso da comunicação não é a produção de uma resposta adequada, mas sim o estabelecimento de uma situação de interação onde ambos

realizem trocas significativas.

2.3 A linguagem: recursos lingüísticos e paralingüísticos

A linguagem humana, segundo Koch (2003), foi, ao longo do tempo, concebida, fundamentalmente, por três vertentes: como representação do mundo e do pensamento, como instrumento de comunicação e como forma de ação ou interação.

Assume-se, nesta pesquisa, a concepção de linguagem como forma de ação, ação essa exercida sobre o mundo, repleta de intencionalidade e veiculadora de ideologia. Para Koch (2003, 2004), essa concepção é derivada de dois pólos: da teoria da enunciação e da teoria dos atos de fala.

Bakhtin (2004, p. 123), um dos percussores da teoria da enunciação, norteia a interação como base da concepção de linguagem ao afirmar que:

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas lingüísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da *interação verbal*, realizada através da *enunciação* ou das *enunciações*. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua.

Sendo o uso da linguagem um lugar de conflito, de negociações, de modificações e de recusas, Pinto (2004) analisa que é fundamental, ao se falar em linguagem, falar em fatos considerados como não-linguagem.

De acordo com Koch (2003, p. 127), a linguagem é “o lugar onde os indivíduos se representam e constituem o mundo e suas situações ao se constituírem e representarem de determinada forma”. É preciso estudá-la como

lugar de interação, de constituição das identidades, de representação de papéis, de negociação de sentidos, portanto, de co-enunciação. Em outras palavras, é preciso encarar a linguagem não apenas como representação do mundo e do pensamento ou como instrumento de comunicação, mas sim, acima de tudo, como forma de inter-ação social. (KOCH, 2003, p. 128).

Autores como Marcuschi (2001, 2005), Koch (2003, 2006), Castilho (2006) e Jubran (2006) trazem definições sobre a linguagem, que são fundamentais para esta

pesquisa:

- A língua é muito mais um conjunto de práticas discursivas do que somente uma série de regras ou um sistema de formas simbólicas. Observa-se que a mesma se manifesta e funciona como atividade oral e como atividade escrita;
- A língua é essencialmente heterogênea, variável, histórica, social, indeterminada sob o ponto de vista semântico e sintático e se manifesta em situações de uso concreto como texto e discurso;
- Sendo a linguagem concebida como atividade, como forma de ação, a linguagem verbal, ao ser estudada, deverá considerar suas principais condições de efetivação;
- “Língua falada é toda a produção lingüística sonora dialogada ou monologada em situação natural, realizada livremente e em tempo real, em contexto e situações comunicativas autênticos, formais ou informais, em condições de proximidade física ou por meios eletrônicos tais como rádio, televisão, telefone e semelhantes” (MARCUSCHI, 2005, p. 71);
- O texto, como produto dessa atividade, é o lugar onde é possível se observar a competência comunicativa dos interlocutores;
- Na contingência da efetivação da atividade lingüística do falante/ouvinte ocorre a manifestação de sua competência comunicativa;
- Os movimentos rápidos de produção da fala, por não serem planejados anteriormente e por conterem o envolvimento dos interlocutores no jogo das relações interpessoais, podem gerar interrupções, inserções, repetições, correções, hesitações, parafraseamentos, empregados de maneira significativa na interação;
- As discontinuidades são fenômenos constitutivos do texto falado, evidenciando sua emergência;
- A situação face a face, entendida como a dinâmica da alternância de turnos na interação, pode apresentar graus dialogais menores, onde um dos interlocutores domina ou monopoliza totalmente o turno.

A maneira de se melhor verificar a inter-ação pela linguagem é, segundo Koch (2003), na conversação cotidiana, na interação face-a-face, objetos de estudo da Análise da Conversação (AC).

Gumperz (*apud* MARCUSCHI, 2003, p. 6) afirma que “a AC deve preocupar-se sobretudo com a especificação dos conhecimentos lingüísticos, paralingüísticos e sócio-culturais que devem ser partilhados para que a interação seja bem-sucedida”.

A Análise da Conversação analisa materiais empíricos, orais, uso de gestos, expressões faciais, entonações específicas, visto que as conversas espontâneas são constituídas pela mistura do verbal e do não-verbal (DIONÍSIO, 2004).

Para Marcuschi (2003), a importância dos estudos sobre a interação verbal face a face é por ser a prática social mais comum do ser humano, por desempenhar um papel privilegiado na construção de identidades sociais e relações inter-pessoais, por exigir uma enorme coordenação de ações que exorbitam em muito a simples habilidade lingüística dos falantes e por permitir que se abordem questões envolvendo a sistematicidade da língua presente em seu uso e a construção das teorias para enfrentar essas questões.

Ainda de acordo com Marcuschi (2003), a conversação constitui-se em exercício prático das potencialidades cognitivas do ser humano em suas relações inter-pessoais, tornando-se, assim, um dos melhores testes para a organização e o funcionamento da cognição na complexa atividade da comunicação humana.

A Análise da Conversação desponta no cenário dos estudos lingüísticos, na década de 60, como uma opção de abordagem discursiva da linguagem ligada aos estudos da etnometodologia, com contribuições da etnografia, da sociologia e da antropologia cognitiva. Essas áreas do conhecimento ocupam-se, primordialmente, das ações humanas diárias nas mais diversas culturas (MARCUSCHI, 1988).

Influenciada pela idéia proveniente da etnometodologia de que “todo conhecimento é contextualizado” (SCHIFFRIN, 1994, p. 233), a AC considera que o significado de um enunciado está ligado a um determinado contexto, e analisa detalhes de eventos reais, ou seja, eventos específicos que refletem e produzem o conhecimento prático.

Como conseqüência de sua estreita relação com a etnometodologia e, sem

dúvida, também baseada nas postulações das teorias propriamente lingüísticas (da enunciação, dos atos de fala, da atividade verbal, entre outras), a AC tem, desde seu início, concebido a linguagem no interior de um contexto social que se molda e que se renova constantemente, ou seja, como forma de interação, na qual a realidade está em constante processo de construção e reconstrução pelos atores sociais.

Marcuschi (2003, p. 15) aponta características básicas constitutivas da conversação:

- a. Interação entre, pelo menos, dois falantes: a conversação é uma forma social, portanto, não individualizada de interação, na qual a linguagem é usada de modo sistemático e recíproco.

- b. Ocorrência de, pelo menos, uma troca de falantes. A conversação é uma atividade localmente ordenada, organizada passo a passo, de turno a turno.

- c. Presença de uma seqüência de ações coordenadas. As ações são geradas e organizadas na seqüência em andamento e não prévia e abstratamente.

- d. Execução numa identidade temporal. A conversação é duplamente contextualizada, pois situa-se em um dado contexto; gera parte desse contexto, portanto, é uma atividade situada em um contexto reflexo e gera envolvimento numa “interação centrada”.

Segundo Dionísio (2004), desde a infância, os indivíduos convivem com uma regra básica da AC, a regra de que se deve falar um de cada vez. Nem todos falam ao mesmo tempo, bem como um só não fala o tempo todo. Prevalece, portanto, o mecanismo de tomada-de-turno, fundamental para a organização estrutural da conversação. Para Marcuschi (2003, p. 18), “o turno pode ser tido como aquilo que um falante faz ou diz enquanto tem a palavra, incluindo aí a possibilidade do silêncio”.

Com relação ao desenvolvimento tópico, os turnos podem ser classificados em

nucleares ou inseridos (MARCUSCHI, 2003). Os primeiros, como a própria designação sugere, trazem contribuições essenciais para o desenvolvimento do tópico discursivo, obrigando as formulações posteriores a se referirem a eles. Já os turnos inseridos representam produções que se desenvolvem à margem do tópico discursivo, desempenhando funções de esclarecimento, avaliação, concordância, entre outras.

Marcuschi (2003) ressalta que, assim como o turno pode ser considerado uma das unidades centrais da conversação, a tomada de turno, ao caracterizar a passagem de um turno ao outro, deve ter seu papel preponderante no estudo da conversação.

De acordo com Dionísio (2004), o sistema de tomada de turno se refere a dois movimentos principais da conversação: a troca de falantes e a sustentação da fala. Esses dois movimentos se organizam em torno de um lugar relevante para a transição (LRT), que diz respeito a marcas, como pausas, hesitações, silêncio, entonações descendentes, uso de marcadores etc. na fala do interlocutor que está com a palavra.

A troca de falantes pode se configurar em passagem de turno ou assalto ao turno, dependendo da presença ou ausência de pistas de LRT. O falante pode entregar o turno explícita ou implicitamente, cedendo o turno claramente ou permitindo, elegantemente, que o turno seja “tomado”, porém sempre respeitando a regra do “falar um de cada vez”. Nos assaltos, o turno é invadido, ou seja, não se espera pela solicitação ou concessão do outro, a transição ocorre sem as pistas de LRT. Há assaltos “com” ou “sem deixa”: nos primeiros, é aproveitada a oportunidade criada por pausas, hesitações, alongamentos etc.; nos últimos, ocorre uma interrupção brusca provocando sobreposições de vozes.

Na sustentação da fala, que corresponde à segunda estratégia de gestão de turnos, há uma tentativa do falante em manter a posse do turno, recorrendo aos marcadores conversacionais, aos alongamentos, às repetições, à elevação de voz, onde fica bastante claro o desejo de dizer “eu quero continuar falando”.

Marcuschi (2003) pontua a dificuldade de se estabelecer uma definição clara do que seja lugar relevante para a tomada de turno (LRT), pois entonação baixa, olhar fixo por alguns instantes, a pausa, a hesitação, são todos marcadores relevantes. Segundo o autor, durante a ocorrência de falas simultâneas (quando dois falantes iniciam ao mesmo tempo o turno) e de sobreposições de vozes (quando a concomitância da fala

não se dá desde o início do turno), mecanismos reparadores entram em ação. São os marcadores conversacionais.

Os marcadores conversacionais (MCs) constituem um tema de estudos de grande interesse para os pesquisadores da AC.

Quanto à posição, os marcadores conversacionais podem se situar em distintas posições: na troca de falantes, na mudança de tópico, nas falhas de construção, em posições sistematicamente regulares, podendo operar como iniciadores (de turno) ou finalizadores. Segundo Marcuschi (2003), os marcadores conversacionais sempre foram tidos como marcas da oralidade, mas podem ser perfeitamente vistos como uma atividade discursiva que relaciona a produção oral ao seu contexto de produção envolvendo os atores dessa produção.

Já Risso, Silva e Urbano (2006, p. 403) afirmam que os marcadores conversacionais compõem

um amplo grupo de elementos de constituição bastante diversificada, envolvendo, no plano verbal, sons não lexicalizados, palavras, locuções e sintagmas mais desenvolvidos, aos quais se pode atribuir homogeneamente a condição de uma categoria pragmática bem consolidada no funcionamento da linguagem. Por seu intermédio, a instância da enunciação marca presença forte no enunciado, ao mesmo tempo em que se manifestam importantes aspectos que definem sua relação com a construção textual-interativa.

Os marcadores conversacionais têm por função, segundo Jubran (2006), promover a articulação de segmentos do discurso. Lança-se mão dos marcadores conversacionais para atender às necessidades que podem ser do falante (dar tempo à organização do pensamento, sustentar o turno, monitorar o ouvinte, se corrigir, reorganizar e reorientar o discurso) ou do ouvinte (orientar o falante e monitorá-lo quanto à recepção, por meio de sinais de convergência, indagação e divergência).

Os marcadores conversacionais podem ser classificados em:

1. Lingüísticos (verbais e prosódicos):

- 1.a) Verbais: correspondem a conjuntos de partículas, palavras, sintagmas, expressões estereotipadas, orações e expressões não-lexicalizadas.

- 1.b) Prosódicos (também chamados de supra-segmentares): apesar da sua natureza lingüística, são marcadores de caráter não-verbal,

correspondem aos contornos entonacionais, ao tom de voz, ao ritmo, à velocidade, aos alongamentos vocais etc.

2. Paralingüísticos: estabelecem, mantêm e regulam a interação por meio de olhares, risos, gestos, meneios de cabeça etc.

MARCADORES CONVERSACIONAIS LINGÜÍSTICOS VERBAIS

Risso, Silva e Urbano (2006) destacam que os marcadores conversacionais lingüísticos verbais sinalizam articulações textuais e relações interpessoais, e seu foco pode direcionar-se para um desses aspectos, o que determinaria dois grupos de marcadores: os basicamente seqüenciadores e os basicamente interacionais².

Risso (2006) descreve como marcadores conversacionais basicamente seqüenciadores o conjunto de palavras ou locuções que estão envolvidas no amarramento textual das porções de informações que são liberadas no decorrer da interação dialógica, além de estarem presentes no encaminhamento de perspectivas assumidas em relação ao assunto abordado no decorrer do processo dialógico. Cita como exemplos desses marcadores as seguintes expressões: *agora, então, realmente, depois, depois disso, ainda agora, e, e aí, e às vezes, e tem outro problema, e tem outra coisa, e ainda mais porque, e tem mais, e depois então e mas.*

Os marcadores conversacionais basicamente interacionais apresentam, segundo Urbano (2006), a função de orientar a interação. São exemplos desses marcadores:

- Ah, ahn, ahn ahn, hem?, uhn, uhn uhn, uhn?;
- Certo, certo?, claro, exato;
- É, é claro. É verdade;
- Entende?, entendeu?, sabe?, tá?, viu?;

² Optou-se por utilizar os termos marcadores basicamente interacionais e basicamente seqüenciadores por ser esta a denominação utilizada por Risso (2006) e Urbano (2006), autores norteadores da fundamentação teórica aplicada a esses recursos lingüísticos.

- Mas;
- Não é verdade?, não é?/num é?, né;

Pode-se observar exemplos, destacados em negrito, desses marcadores no segmento a seguir. Esse exemplo e os demais utilizados neste capítulo foram constituídos do *corpus* da pesquisa. As normas utilizadas para transcrição do texto falado estão dispostas no Anexo B.

Legenda:

T – Terapeuta

P – Paciente

T – **hein?** esse aqui? E:ita esse é meio di[fícil]

P - [()] esse aí **óh**

T – qual é esse? Deixa eu te dizer → esse aqui é difícil é diamante ↓(++) diamante brilha ↓ (+++) eu vou procurar **agora tá certo?** qual é esse daqui?

Gravação 02, dia 15/03/06

Comentários:

Nos turnos transcritos são observados os marcadores conversacionais basicamente interacionais, hein, oh e tá certo, com função de manter a interatividade e o marcador conversacional basicamente seqüenciador, agora, com função de facilitar a compreensão e manter a coesividade.

MARCADORES CONVERSACIONAIS LINGÜÍSTICOS PROSÓDICOS

Os marcadores conversacionais lingüísticos prosódicos, também chamados de supra-segmentares, apesar da sua natureza lingüística, são marcadores de caráter não-verbal. Correspondem aos contornos entonacionais, ao tom de voz, ao ritmo, à velocidade, aos alongamentos vocais etc.

Marcuschi (2003) define o tom da voz como um dos recursos supra-segmentares mais importantes na Análise da Conversação. Reflete ainda que recursos como entonação, cadência e velocidade caracterizam e marcam relações pessoais e de conteúdos.

ALONGAMENTOS VOCÁLICOS

De acordo com Marcuschi (2006a), os alongamentos vocálicos podem funcionar como hesitações, como coesão rítmica, além de funcionar para dar ênfase. Segundo esse autor, no Nordeste brasileiro o alongamento vocálico é comum aparecer marcando o ritmo da fala, quase que virgulando entoacionalmente o texto, realizando com isto a coesão pela entonação, bem como montando um ritmo de marcação prosódica para unidades ideacionais.

Exemplo:

T – vou?

P – vou?

T – **sozi:nha?**

P – um um

T – ah **so:zinha é cha:to**

P – ((cantarola))

T – quero não assim (+++) bora D. põe aqui **comi:go**

Gravação 02, dia 15/03/06

Comentários:

Os alongamentos vocálicos presentes nas palavras sozinha, chato e comigo, transmitem fragilidade e têm a função de seduzir o interlocutor.

ENTONAÇÃO

De acordo com Jubran (2006), um dos mecanismos mais eficientes para produzir sentidos durante a interação dialógica é a entonação.

Travaglia (2006) entende a entonação como a escala de variação, com elevação e/ou abaixamento, de altura do tom laríngeo da voz ao se emitir uma frase, incidindo sobre uma seqüência mais longa, determinando a linha melódica da frase.

Para Marcuschi (1978-1999), a entonação é fundamental para a análise da conversação sob vários aspectos, tanto do ponto de vista pragmático (interacional), como sintático. E ressalta a importância de se adotarem três símbolos, hoje convencionais, para este tipo de marcação, ou seja:

- a) ↑ para entonação ascendente
- b) ↓ para entonação descendente
- c) → para entonação constante

Metter (1991) afirma que a entonação se refere às mudanças que são feitas na frequência fundamental no decorrer de uma sentença.

Alves *et al.* (2006) definem a entonação como a elaboração lingüística da melodia. Citam como parâmetros acústicos utilizados no estudo da entonação: a frequência fundamental, a duração e a intensidade, que têm como correlato perceptual a altura melódica, o tempo, e a força, respectivamente. A entonação dá acesso ao significado, ela transmite as emoções e atitudes do falante.

A entonação, de acordo com Brazil (1987), está sempre em função do discurso, constituindo-se como estratégia do falante para orientar o interlocutor.

Para Mello (1984, p.56), “a entonação é, ao mesmo tempo, uma expressão da unidade sintática e um meio pelo qual a voz traduz os estados afetivos, emocionais e de contaminação ambiental”.

RECORTE COM ENTONAÇÃO DESCENDENTE E ENTONAÇÃO CONSTANTE

T – hein? esse aqui? E:ita esse é meio di[[fícil]

P - [()] esse aí óh

T – qual é esse? Deixa eu te dizer → esse aqui é difícil é **diamante** ↓ (++) diamante **brilha** ↓ (+++) eu vou procurar agora tá certo? qual é esse daqui?

P – carro

Gravação 02, dia 15/03/06

COMENTÁRIOS:

As diferentes entonações utilizadas por T permitem à P uma melhor compreensão do significado, pois ao serem constitutivas da fala, revelam as emoções de T, fazendo com que P fique atento ao discurso do outro e participe ativamente da atividade realizada por ambos.

RECORTE COM ENTONAÇÃO DESCENDENTE E ASCENDENTE

T – ei ca:lma vamo ler a frase pra ver se é esse (+) D? óh (+) passa a mã/ passa aqui por favor:

P – não vo:u ((levantando-se do banco))

T – quer co/ quer que cole é? **vem cá** ↓ vem cá D **senta aqui** ↓ óh → ((lendo)) o cachorro come o: ↑

Gravação 04, dia 22/04/06

Comentário:

As diferentes entonações utilizadas por T facilitam a compreensão de P, contribuindo para que o

mesmo complete a fala de T no momento solicitado.

RITMO

De acordo com Metter (1991), o ritmo se refere à regulação do tempo na fala, associada com a mudança de entonação e da intensidade.

Travaglia (2006) afirma que a fala tem um ritmo normal, podendo variar dentro de um certo padrão, porém se o falante foge desse padrão, acelerando ou tornando a fala mais lenta, esse falante pode chamar a atenção para determinados elementos do seu texto.

Exemplo:

P - [um um um ()

T – eita vamo ver o que é que tem escrito aqui? óh → **tre-lo-so**

(10.75)

T – põe mais longe D → mais longe aqui óh (+) pra enxergar melhor (+) assim óh

Gravação 02, dia 15/03/06

Comentário:

T fez a opção de utilizar um ritmo lento, entrecortado, para facilitar a compreensão de P e associar sua fala aos grafemas escritos, já que P está em processo de alfabetização.

ALTURA DA VOZ

A altura da voz é o tom usado pelo falante. Normalmente existe uma altura considerada padrão, porém o falante pode enunciar alguns elementos elevando ou baixando o tom da voz.

De acordo com Travaglia (2006), as alterações da altura vocal são realizadas basicamente por dois motivos: para destacar algo quando se usa o tom alto, ou para apagar, obscurecer e camuflar algo, quando se usa o tom baixo. Nos seus estudos, esse autor realizou uma análise quantitativa das classes de elementos em relevo pela altura da voz e concluiu que os substantivos são os mais encontrados. Observou, decrescentemente, variações na altura da voz nos adjetivos, nos intensificadores, nas

classes dos verbos e dos advérbios, nos quantificadores, nos pronomes, nas preposições e conjunções, nos sintagmas etc.

Exemplo:

T – não perai a **MINHA** boca → você tava mostrando a **SUA** boca (+) deixa eu limpar ((passa o dedo no visor)) (+) agora ficou embassada a lente né? (+) hein? (+++) vê se tá melhor agora / tá melhor? (+++) deixa eu ver (+) posso olhar?

P - tá

T – deixa eu olhar (+) vou ver se tá melhor tá?

P – (or) ((corre para a frente da cinegrafista))

P – [[() quero biscoito quero biscoito ((pulando e batendo palmas))

T – [[D? D: (+) vem cá (+) óh (++) deixa eu te filmar brincan:do (+) bora?

P – Al (+) me dá **AQUI** ↓

Gravação 02, dia 15/03/06

Comentário:

T utiliza a elevação dos tons com a função de marcar a diferença entre as palavras, e colaborar com o esclarecimento do que ocorre para que P compreenda melhor a situação.

MARCADORES CONVERSACIONAIS PARALINGÜÍSTICOS

A denominação “marcadores conversacionais paralingüísticos”, utilizada nesta pesquisa, é a denominação sugerida por Marcuschi (2003) e engloba fatores como: movimentos corporais (cinésica); condutas táteis (tacêsica) e a distância mantida entre os interlocutores (proxêmica).

De acordo com o dicionário de termos lingüísticos de Portugal, existem classificações que utilizam a denominação não-verbal, diferenciando da utilizada por Marcuschi (2003), porém ambas englobam recursos comuns como a cinésica, a tacêsica e a proxêmica.

Knapp (1982) apresenta um esquema de classificação da comunicação não-verbal constituído de sete áreas: a) movimento corporal ou cinésica (emblemas, ilustradores, expressões de afeto, reguladores e adaptadores); b) características físicas;

c) comportamentos táteis; d) paralinguagem (qualidades vocais e vocalização); e) proxêmica; f) artefatos e g) meio ambiente.

Steinberg (*apud* DIONÍSIO, 2004) também utiliza a denominação de recursos não-verbais e salienta que sua denominação de paralinguagem corresponde a sons emitidos pelo aparelho fonador, mas que não fazem parte do sistema sonoro da língua usada. Com relação aos gestos, o autor analisa que os sons audíveis estão no campo da paralinguagem, e os visuais são analisados pela cinésica. Para ele, tanto os atos paralingüísticos como os atos cinésicos desempenham funções variadas no curso da interação e, de acordo com essas funções, esses atos podem ser classificados como lexicais, descritivos, reforçadores, embelezadores e acidentais.

Utilizando a classificação adotada por Marcuschi (2003), neste capítulo será apresentada a descrição da cinésica, da proxêmica e da tacêsica. Além desses recursos, foram incluídas, na categoria de recursos paralingüísticos, atividades de formulação³ do texto falado como correção, parafraseamento, repetição, pausa, hesitação, interrupção e silêncio.

De acordo com Van Dijk (1992), repetição, correção e interrupção, presentes no modelo cognitivo, são estratégias abstratas de interação, consideradas como recursos viabilizadores de um processamento rápido e funcional da informação.

O modelo cognitivo permite a análise do processamento do discurso. Esse modelo não é baseado em níveis, mas em complexidade, ou seja, nele, a compreensão de uma palavra em uma oração depende de sua estrutura funcional como um todo. (VAN DIJK, 1992)

A classificação utilizada nesta pesquisa teve como objetivo focar todos os fatores englobados na linguagem.

Segundo Viana e Lucena (2001), a linguagem é uma forma de ação que engloba três fatores: o lingüístico, o interacional e o cognitivo e o entrelaçamento desses fatores é determinante da própria realização da linguagem. Van Dijk (1992) e Morato (1996) também defendem a igualdade entre esses fatores para o adequado funcionamento da linguagem, e concordando com essa igualdade, optou-se por incluir na categorização

³ Destaca-se que a noção de formulação adotada neste estudo envolve tanto a noção de construção como de reconstrução.

dos recursos paralingüísticos as estratégias de formulação do texto falado, como a repetição, a correção, o parafraseamento, a hesitação e a interrupção, pois, enquanto possuidoras de escopo retrospectivo, atuam fundamentalmente a nível cognitivo.

CINÉSICA

Movimentos corporais

Para Marcuschi (2003), movimentos corporais, como meneios de cabeça e gestos, têm papel fundamental durante a interação face a face. Dionísio e Hoffnagel (1996) ressaltam que esses movimentos são semântica e estruturalmente significativos para o processo de interação.

Os movimentos corporais compreendem: os gestos, os movimentos das mãos, da cabeça, das extremidades, dos pés, das pernas, as expressões faciais (sorriso), e as condutas dos olhos (como piscar os olhos, a direção e a duração do olhar, a dilatação da pupila) (KNAPP, 1982; KNAPP; HALL, 1999).

Gestos

Knapp (1982) classifica os gestos em:

1. Emblemas: são atos que têm uma tradução verbal direta, como os símbolos de ok, o símbolo de dormir (ao se inclinar a cabeça na posição lateral quase perpendicular ao corpo, acompanhado de olhos fechados e da colocação das mãos debaixo da cabeça como um travesseiro), entre outros;
2. Ilustradores: são atos diretamente ligados a uma fala ou a acompanham, servindo para ilustrar o que é dito oralmente. Podem ser movimentos que caracterizam o conteúdo do discurso, que acentuem ou enfatizem uma palavra ou frase, que descrevam uma relação espacial ou o ritmo de um acontecimento etc.;
3. Mostra de afeto: São predominantemente movimentos faciais que expressam estados afetivos. Esses atos podem repetir, aumentar, contradizer ou não guardar relação com as manifestações afetivas verbais;

4. Adaptadores: São os movimentos corporais mais difíceis de serem definidos. São denominados de adaptadores, pois se acredita que se desenvolvem na infância como um esforço de adaptação para satisfazer as necessidades, cumprir ações, dominar emoções etc. Esses tipos de atos podem ainda ser subdivididos em três tipos: os autoadaptadores (que se referem à manipulação do próprio corpo como se tocar, se esfregar, se apertar, se beliscar etc.); os heteroadaptadores (aprende-se junto com as primeiras relações interpessoais, como atacar ou proteger, aproximar ou afastar etc.) e os dirigidos a objetos (implicam manipulação de objetos e podem ser derivados do cumprimento de algumas tarefas como fumar, escrever etc.);
5. Reguladores: São atos que mantêm e regulam completamente a interação. Os mais comuns são os movimentos da cabeça e o comportamento visual. Os movimentos sucessivos de cabeça podem indicar a mensagem “apresse-se e termine”, ao passo que movimentos lentos e ritmados podem significar “continue falando, estou gostando da sua fala”. Esses movimentos parecem acontecer de maneira inconsciente e são, portanto, difíceis de serem inibidos.

Knapp (1982) analisa em sua obra o significado atribuído a alguns gestos e movimentos corporais, ressaltando, porém, que, à medida que as situações e as pessoas mudam, podem surgir novos significados para os mesmos movimentos.

Com relação aos movimentos classificados como emblemas, Knapp (1982) descreve que vários autores, como Efron, Sait e Cervenka e Johnson, Ekman e Friesen (*apud* KNAPP, 1982), elaboraram glossários sobre os emblemas utilizados por pessoas de diferentes características, como imigrantes italianos e judeus, americanos e colombianos. Constam nestas listas emblemas comuns a todos os sujeitos estudados como: inclinar a cabeça em sinal de acordo, levantar a mão para chamar a atenção, aplaudir para aprovar, acenar com a mão quando se deixa um lugar, esfregar as mãos para indicar frio, baixar os polegares como sinal de desaprovação e bocejar como sinal de enfado.

A consciência dos gestos emblemáticos é praticamente a mesma da escolha das palavras, e eles podem ser usados no momento em que o canal verbal se encontra bloqueado ou em falha, bem como durante interações verbais (KNAPP; HALL, 1999).

Uma pesquisa realizada por Tony Attwood (*apud* FRITH, 2004) demonstrou que crianças autistas utilizam gestos emblemáticos, mas não foram observados gestos de outra natureza.

Os estudos dos movimentos corporais denominados ilustradores vêm sendo realizados por diversos autores como Códon e Dickmann. De acordo com Knapp (1982), Códon, em seus estudos, postulou que os seres humanos normais demonstram uma pauta de atos sincrônicos de fala e corpo, ou seja, as mudanças ocorridas no corpo, por exemplo, resultaria em mudanças de outra conduta, como mudanças num segmento fonológico. As observações feitas por Knapp (1982) relativas às investigações elaboradas por Dickmann, demonstram que tal estudioso defendia a idéia de que determinados movimentos estão intrinsecamente ligados à fala, e constituem para ele manifestações motoras deste processo.

O uso dos movimentos corporais denominados de adaptadores aparece em situações próximas às vivenciadas pela pessoa, durante a aprendizagem do uso desses marcadores. Normalmente, esses atos são involuntários e muitos são retroalimentados, diariamente, durante as interações. De acordo com Knapp (1982), há um certo consenso em que aos adaptadores são associados normalmente a sentimentos negativos.

Os reguladores (apertos de mãos, tapinhas nas costas, beijinhos, aceno com as mãos, olhar o relógio, sorriso etc.), já descritos anteriormente, correspondem aos atos não verbais que mantêm e regulam as alternâncias entre os interactantes durante a fala. As saudações realizam a função de iniciar a interação, além de conter a informação acerca da relação entre os interlocutores, e contribuir para a estruturação do diálogo a ser iniciado. As despedidas têm, segundo Knapp (1982), três funções: como principal função, marca o término da interação; os rituais de despedida servem para que seja resumido o discurso e, por último, as despedidas tendem a expressar atitudes mútuas de apoio, estabelecendo um ambiente favorável à próxima interação.

Nos escritos de Knapp (1982), são encontradas detalhadas análises abordando o

papel dos movimentos corporais reguladores e os turnos das conversações. Para esse autor, os falantes executam duas condutas de mudança de turno: o encerramento do turno e a manutenção do turno. Os ouvintes também realizam duas condutas: a solicitação do turno e a renúncia ao turno. Alguns movimentos reguladores são comumente encontrados em determinadas condutas de mudança de turno, e constituem-se aliados aos recursos lingüísticos, importantes marcadores conversacionais.

Durante o momento em que o turno é cedido, por exemplo, alguns marcadores cinésicos são facilmente encontrados e sua presença e ausência são fundamentais para a compreensão do que está acontecendo por parte dos interactantes. Movimentos de cabeça para frente e para trás, movimentos com as mãos deixando o punho parado e levantando e baixando as mãos, além de movimentos de abertura dos olhos, são tipos de movimentos cinésicos que determinam o momento em que o turno é cedido.

Se o intuito do falante for manter seu turno de fala, diversas condutas surgirão associadas aos movimentos corporais, como elevação do tom de voz, diminuição do número e do tempo das pausas etc.

Na solicitação do turno, distintas condutas podem ser realizadas, como levantar o dedo indicador, levantar a mão, ou a execução de gestos que indiquem ao falante que ele deve apressar a conclusão do seu turno.

Na renúncia ao turno, o ouvinte mantém movimentos indicadores do seu interesse nas palavras do falante e da sua intenção de se manter no papel de ouvinte.

A seguir, são apresentados exemplos de uso dos gestos extraídos do *corpus* da pesquisa:

T – quem é esse?

P – (é ESSA)

T – essa? [é uma menina?

P - [é a piscina a piscina

T – ah é a piscina? não eu tava perguntando desse aqui ↓ ((**apontando para o boneco**))

P – ()

Gravação 05, dia 15/03/06

Comentário:

T utiliza o gesto para facilitar a compreensão de P.

P – joga na pia?

T - é (+) agora veja eu vou ter que diminuir isso se não vai fazer assim ((**faz um gesto como se a pia estivesse esborrando**))

P – não ((faz o mesmo gesto))

T – tu queres que faça é?

P – que faça que faça

Gravação 05, dia 15/03/06

Comentário:

T faz a opção de utilizar o gesto que representa o esborramento da água, facilitando a compreensão de P e mantendo-o atento à interação.

Expressões Faciais

De acordo com Knapp e Hall (1999), o interesse pelas expressões faciais remonta ao século XIX, com os estudos de Charles Darwin. Darwin defendia a tese que o estudo da expressão emocional estava diretamente relacionado com seu estudo relativo à evolução humana, e que a face adquiria maior mobilidade à medida em que ocorre uma evolução na escala filogenética.

As expressões faciais configuram-se como um dos movimentos corporais de maior importância nas interações face-a-face. Sendo o rosto extremamente rico em potencialidade comunicativa, Knapp (1982) ressalta a relevância de se prestar atenção às mensagens expressas por ele, pois o mesmo comunica informações relativas à personalidade, o interesse e a receptividade durante a interação, bem como os estados emocionais dos interactantes. Destacam-se três funções básicas do rosto:

1. Abrir e fechar os canais de comunicação: atitudes como o sorriso e o bocejo são expressões faciais que apresentam funções de abrir e fechar os canais de comunicação;
2. Complementar ou qualificar o comportamento do outro: algumas ações têm a função de sublinhar, de ressaltar, de minimizar ou apoiar as mensagens. Esses sinais podem vir tanto do falante como do ouvinte;

3. Substituir mensagens faladas: algumas expressões faciais, denominadas de emblemas faciais, caracterizam-se pelo sentido contrário ao da emissão verbal. Normalmente, essas expressões ocorrem em contextos que não produzem uma emoção real, sendo utilizada apenas uma parte do rosto.

Knapp e Hall (1999) ressaltam que a interpretação das expressões faciais nem sempre é uma tarefa fácil, pois algumas expressões representam múltiplas emoções, e algumas vezes as expressões assumidas pelo sujeito não correspondem ao verdadeiro estado emocional.

Uma das expressões faciais mais estudadas na atualidade é o sorriso, entendido como uma insinuação social extremamente influente, suas funções debatidas no contexto de diferenças entre homens e mulheres. Os sorrisos são reforços positivos que têm o poder de alterar o comportamento das pessoas.

Exemplo:

T – ca:lma ((elevando a voz)) tu vai botar na boca assim é?

P – me dá me dá me dá me dá:

T – peraí eu vou lhe dar (++) botar aqui na tampinha tá?

P – botar na tampi:nha

T – agora veja deixa eu lhe ensinar: ↓ (++) é pra você fazer assim oh D ↓ ((**simula um bochecho**)) joga na pia

Gravação 05, dia 15/03/06

Comentário:

T utiliza o gesto para demonstrar como P deve realizar o movimento.

Para Frith (2004), no autismo, o estudo das expressões faciais vem sendo realizado de maneira lenta e confusa. Por se tratar de uma área metodologicamente complexa, as respostas obtidas ainda não são conclusivas.

Um dos pioneiros a abordar esse aspecto, o psiquiatra Peter Hobson (FRITH, 2004) sugere que os sujeitos autistas não apresentam a capacidade básica de interpretação das emoções, e que essa dificuldade em compreender os sentimentos básicos expressados no rosto e na fala já seriam suficientes para justificar a característica de isolamento, comum a todos os portadores da síndrome.

De acordo com Frith (2004), os autistas possuem uma quantidade bastante reduzida de expressões faciais, apresentando também uma postura corporal rígida e uma voz monótona. Para a autora, existe algum tipo de disfunção que determina a diminuição da expressividade emocional por parte dos autistas.

Comportamento Visual

O comportamento visual desperta grande interesse nos estudiosos, ao longo dos anos. Aspectos como tamanho, cor, posição dos olhos, olheiras, sobrancelhas, são amplamente discutidos. O olhar, particularmente, vem chamando a atenção de autores dedicados à análise das interações face-a-face.

Knapp (1982) e Knapp e Hall (1999) associam diversos movimentos dos olhos com uma extensa gama de expressões humanas: movimentos dos olhos para baixo são associados à modéstia; olhos bem abertos são associados à franqueza, assombro, ingenuidade ou terror; pálpebras superiores levantadas com contração dos orbiculares podem significar desgosto; girar os olhos para cima pode indicar a suspeita de algo estranho e olhar fixo e constante são associados à frieza.

Kendon (*apud* KNAPP, 1982) distinguiu quatro funções para o olhar: a função cognitiva (quando o sujeito tende a apertar os olhos ao sentir dificuldade de compreensão); a função de controle (o sujeito olha para seu interlocutor para indicar a conclusão do seu pensamento e para verificar a atenção e as reações do mesmo); a função reguladora (onde através do olhar se solicita ou se suprime respostas) e a última função, a expressiva (onde o grau de interesse do interactante é demonstrado pelo olhar).

Knapp (1982) e Knapp e Hall (1999) adotam classificação semelhante à de Kendon: regulação do fluxo comunicativo; monitoramento do *feedback*; expressão das emoções, e ação de refletir a atividade cognitiva e comunicar a natureza da relação interpessoal. Os autores ressaltam que essas funções jamais ocorrem de modo independente.

Ao analisar a função de regulação da corrente de comunicação, Knapp (1982) e Knapp e Hall (1999) dizem que o contato visual ocorre no momento em que se estabelece a abertura do canal de comunicação, e descrevem situações onde o olhar

praticamente determina uma exigência de interação. Em situação oposta, onde o objetivo do sujeito é não interagir, se observa uma tendência a evitar o contato visual. Além de abrir e fechar o canal comunicativo, o contato visual regula o fluxo comunicativo através de sinais que determinariam os turnos de fala e escuta.

Com relação à função de monitorar o *feedback*, Knapp (1982) e Knapp e Hall (1999) assinalam que o *feedback* é buscado nas reações dos outros, no olhar do seu interlocutor. O encontro do olhar do outro geralmente é interpretado como sinal de atenção demonstrada ao que é dito.

A função de refletir a atividade cognitiva é descrita em situações onde o interlocutor desvia seu olhar no instante em que tenta processar idéias difíceis ou complexas.

A análise da região ocular permite obter informações valiosas acerca das emoções que se expressam. Ekman (*apud* KNAPP, 1982) identificou seis emoções comuns ao observar a região ocular, levando em considerações fundamentalmente os olhos e as sobrancelhas. São elas: surpresa, medo, asco, raiva, felicidade e tristeza.

Sobre a função relacionada com a comunicação da natureza do relacionamento interpessoal, Knapp (1982) e Knapp e Hall (1999) pontuam que aspectos como o olhar fixo e o olhar fixo mútuo revelam parte da natureza da relação entre os interactantes. Segundo esses autores, o olhar fixo é maior para pessoas e coisas tidas como gratificantes, como compensadoras, porém o olhar intenso é muitas vezes utilizado como uma forma de desafiar ou de mostrar sentimentos negativos a alguém.

Exemplos:

T – já ouviu falar que cascão não gosta de tomar: banho?

P – ((risos, **olhando para T**)) (áh já)

Gravação 01, dia 15/03/06

Comentário:

P utiliza o olhar como resposta, confirmando que não só conhece as histórias sobre cascão, como acha interessante.

O papel do olhar é fundamental no estudo do autismo, tanto no que se refere ao diagnóstico como para o prognóstico do portador da síndrome autística.

As alterações no uso do olhar e na interpretação do olhar do outro, presentes na síndrome autística, estão, segundo Frith (2004), relacionadas com a incapacidade de compreensão dos pensamentos alheios por parte do sujeito autista. As dificuldades de interpretação do olhar determinariam, portanto, alterações na compreensão das mensagens não-verbais direcionadas a eles.

Pedromônico (2003) descreveu uma pesquisa realizada pela Associação dos Amigos dos Autistas (AMA São Paulo) para avaliar comportamentos atípicos associados a essa síndrome, e destacou a associação de comportamentos de evitação do olhar nas crianças com diagnóstico autista. Foi observado na pesquisa que essas crianças só eram capazes de seguir a direção do olhar do falante quando este era acompanhado de outras pistas, como movimentos com as mãos, comandos verbais, entre outros.

Segundo Rozental (1983), o comportamento da criança autista, ao explorar o mundo, é muitas vezes comparado ao comportamento de crianças cegas, pois em decorrência das suas dificuldades, a criança autista prioriza sensações como o tato, o gosto e o olfato.

TACÊSICA (condutas táteis)

A comunicação tátil é, possivelmente, a forma mais elementar e primitiva de comunicação. As primeiras impressões durante a vida, provêm de sensações táteis, e, são decisivas para a adaptação mental e emocional do ser humano. Diversas pesquisas mostram a importância do contato tátil, e de como sua ausência ou diminuição repercute durante toda a vida do sujeito (KNAPP, 1982; KNAPP; HALL, 1999).

Heslin (*apud* KNAPP; HALL, 1999) classificou os tipos de contatos táteis de acordo com as mensagens dos seus comunicados. São eles: funcional-profissional (correspondem a contatos impessoais com a função de realizar a tarefa profissional); social-educado (tem por finalidade a afirmação da outra pessoa como pertencente à mesma espécie, como apertos de mãos etc.); amizade-cordialidade (este toque tem como objetivo demonstrar o caráter único do outro e o afeto sentido por essa pessoa); amor-intimidade (são toques que demonstram sentimentos de amor e intimidade) e

excitação sexual (são toques que expressam o papel do outro enquanto desejo sexual).

O toque pode suscitar sentimentos agradáveis ou desagradáveis e, em determinados casos, o toque torna-se o recurso mais eficiente de comunicação. São utilizados durante a interação para comunicar atitudes interpessoais como autoridade, apelo, afeto etc., e desta maneira, colaboram no desenrolar desse ato comunicativo (KNAPP, 1982; KNAPP; HALL, 1999).

Seguem exemplos dos diferentes sentimentos suscitados pelo toque:

T - [oi?] deixo porquê? (++) isso num é sabão ↓

P – desculpa ((largando o anti-séptico))

T – desculpa? de quê? você num fez nada /agora fez

((P empurra T com o corpo para colocar sabão dentro da pia))

Gravação 05, dia 15/03/06

Comentário:

Diante do desejo de colocar mais sabão na pia, P utiliza o toque para expulsar T e conseguir realizar seu desejo.

T – deixa assim?

P – e::ca [esse]aqui esse ((**P balança a mão de T que está com sabão**))

T - [eca?] você que faz essa pre:sepada e ainda diz eca?

Gravação 05, dia 15/03/06

Comentário:

P realiza o toque em T e balança sua mão querendo o sabão, demonstrando sua insatisfação com a mão de T. Para T, entretanto, esse toque foi visto como uma demonstração de carinho e atenção.

PROXÊMICA (a distância mantida entre os interlocutores)

Segundo Knapp (1982), a compreensão generalizada da proxêmica se refere ao estudo do uso e da percepção do espaço social e pessoal.

Nos estudos da proxêmica, Knapp e Hall (1999) destacaram que a compreensão e o uso adequado do espaço permitem uma melhor interação entre os sujeitos. Identificaram, ainda, uma tendência à utilização do termo territorialidade, significando,

neste caso, um comportamento que tem como característica a identificação de uma área geográfica, com o intuito tanto de demarcar o domínio como permitir a defesa de possíveis “invasores”. Os comportamentos territoriais ajudariam na regulação das interações sociais, porém poderiam constituir fonte de conflito.

Foram classificados três tipos de território: o primário (de domínio exclusivo do proprietário, como casas, roupas etc.); o secundário (de domínio intermediário, não exclusivo, embora faça parte da vida diária do sujeito, como o bar da vizinhança) e o público (são domínios permitidos a todas as pessoas como propriedade temporária, como parques, praias, ruas etc.), além de quatro níveis em que ocorre o comportamento territorial: indivíduo, grupo, comunidade e nação.

Knapp e Hall (1999) descrevem uma tendência dos seres humanos a evitar a invasão dos seus territórios, e durante a interação face-a-face, esta invasão pode ser evitada com o uso de alguns recursos como os olhares hostis, o recuo ou o afastamento, movimentos com as mãos e braços, além de defesas verbais. Em outros momentos, o desejo do ser humano é de aproximação, de contato com outros ou de manutenção de uma interação em curso, e, ali, a proximidade entre os interactantes é um fator primordial.

Segundo Knapp (1982), a determinação da distância ideal entre os interactantes é fundamental para que se estabeleça uma situação cômoda e propícia para a interação. Essa distância pode ser influenciada por aspectos como idade, sexo, referências culturais e étnicas, ambiente, atitudes, emoções, temas, personalidade e a relação existente entre os interactantes e se constitui como um marcador durante a troca dialogada.

Exemplo:

T – ah: agora você disse o que é que cê que/ deixa eu abrir: você num disse que queria ver?

P – fo:ê

T – então deixe eu abrir ↓

((**P puxa o anti-séptico da mão de T e tenta abrir**))

T – [num é assim que abre ↓

Gravação 05, dia 15/03/06

Comentário:

Durante a interação P aproxima-se de T, demonstrando sua atenção.

CORREÇÃO

De acordo com Fávero, Andrade e Aquino (2006), corrigir é produzir um enunciado lingüístico que reformula um enunciado anterior, considerado inadequado aos olhos de um dos interlocutores. Para as autoras, o papel da correção está na construção do sentido do texto, propondo uma visão mais ampla do que o simples mecanismo de reparação de infrações das regras conversacionais.

Com relação às funções interacionais da correção, Fávero, Andrade e Aquino (2006) afirmam que elas correspondem à busca de cooperação, intercompreensão, estabelecimento de relações de envolvimento entre os interlocutores, além de orientar o foco de atenção para pontos específicos do que está sendo dito. Observa-se, freqüentemente, um grande número correções no texto falado, pois os falantes sempre reciclam seu discurso, bem como se expressam de um modo diferente.

Segundo Jubran (2006), a correção pode incidir sobre um item lexical ou gramatical, ou sobre uma estrutura sintática, que, ao serem considerados inadequados, são imediatamente substituídos no decorrer do texto. Essa imediata substituição demonstra a projeção da atividade discursiva na superfície do texto, sempre com o objetivo de manter a interação.

Fávero, Andrade e Aquino (2006) descrevem que as correções podem ser classificadas quanto à produção, ao conteúdo e ao segmento lingüístico corrigido.

No que se refere à produção, as correções podem acontecer por autocorreções (quando o falante que comete o erro também o corrige) ou por heterocorreções (quando o erro do interlocutor é corrigido por seu parceiro de interação). Esses dois tipos de procedimentos corretivos ainda podem ser subdivididos ao se levar em conta de quem surge a correção. Se a iniciativa é do próprio falante que faz a correção, chama-se de auto-iniciada, e se as correções foram desencadeadas pelo outro interlocutor, chama-se de correção heteroiniciada.

Com relação ao conteúdo, as correções podem ser classificadas em correção parcial, quando o elemento corrigido não é negado, ocorrendo apenas uma ampliação ou restrição, ou, correção total, quando a correção nega o que se afirma no segmento corrigido.

Quanto ao segmento que corrigem, as correções semântico-pragmáticas podem ocorrer nos níveis fonético-fonológico, lexical como morfossintático. As correções no nível fonético-fonológico acontecem por dificuldade de pronúncia ou de articulação, no nível lexical ocorrem quando é feita uma seleção de palavra não pretendida e há uma substituição. No nível morfossintático, as correções existem ao serem realizadas concordâncias e regências mal formuladas (FÁVERO; ANDRADE; AQUINO, 2006).

O ato de corrigir tem como objetivo garantir a adequação informativa, assegurar a boa compreensão do posicionamento do falante e estimular a cooperação e a participação na conversação.

Seguem exemplos dos tipos de correções:

HETEROCORREÇÃO

T – quem é **esse**?

P – (é **ESSA**)

T – essa? [é uma menina?

P - [é a piscina a piscina

T – ah é a piscina? não eu tava perguntando desse aqui ↓ ((apontando para o boneco))

Gravação 05, dia 15/03/06

Comentário:

P faz a correção da fala de T, fazendo a concordância com a palavra piscina.

AUTOCORREÇÃO

T – D. D. (+) ei (+++) que é que você tá vendo daí?

P – agora é **sua** vez/agora é **minha** vez

T – a sua? / mas antes era a sua (+) agora é a MINHA vez tá certo? segura aí pra ver se eu vou en/o que é que eu vou enxergar aí? (+) hein? (++) ih eu num tô vendo nada ta muito PERTO vamo ficar um pouquinho mais longe?

P – mais longe

Gravação 02, dia 15/03/06

Comentário:

P faz a correção de sua fala imediatamente após perceber seu erro.

PARAFRASEAMENTO

Hilgert (2006) define o parafraseamento como uma estratégia de construção textual que se situa entre as atividades de reformulação onde novos enunciados remetem a anteriores, modificando-os parcial ou totalmente, mantendo uma relação de equivalência semântica entre os enunciados.

O parafraseamento instaura uma relação de equivalência semântica entre a paráfrase e a sua matriz, promovendo deslocamentos semânticos de especificação ou generalização entre o segmento reformulado e o reformulador, com expansões, condensações ou paralelismos formais. Esses deslocamentos atuam como construtores da unidade tópica e como facilitadores da compreensão dos aspectos do tópico discursivo que estão sendo destacados como alvo da interação (JUBRAN, 2006, p. 35).

Para Koch *et al.* (2002), o parafraseamento sempre implica uma certa interpretação do conteúdo numa determinada direção, partindo do princípio que todo discurso permite múltiplas interpretações. O parafraseamento pode ser realizado pelo falante, quando ele retoma, explicita, precisa ou ilustra o já dito, e pelo interlocutor, ao retomar e reconstruir o conteúdo da expressão do parceiro.

Segundo Hilgert (2006), as relações parafrásticas podem ser enquadradas em diversas categorias, de acordo com suas características e funções. Ele as classifica a partir de três aspectos: o distribucional, o operacional e o semântico.

Com relação a sua distribuição, a paráfrase pode ocorrer imediatamente após a matriz (paráfrase adjacente) ou situar-se numa posição mais adiante do texto (paráfrase não-adjacente).

O caráter operacional refere-se a como a paráfrase é instalada no texto. Durante a atuação dos interlocutores, destacam-se dois aspectos, no ato de parafrasear: a realização da paráfrase em si e a iniciativa do seu desencadeamento. Quando é o falante que a produz em relação ao seu próprio enunciado, chama-se de autoparáfrase, e no caso de um enunciado do falante ser parafraseado pelo interlocutor trata-se de uma heteroparáfrase.

Quanto ao desencadeamento, se a iniciativa do parafraseamento for do próprio autor do enunciado-matriz, ocorre uma paráfrase auto-iniciada, e, se a mesma for provocada pelo ouvinte, mas realizada pelo falante, trata-se de uma paráfrase

heteroiniciada.

No que diz respeito à semântica das relações parafrásticas, ressalta-se que as mesmas constituem deslocamentos de sentido em relação à matriz, mantendo, porém, sempre com esta uma relação de um certo grau de equivalência semântica. No deslocamento de sentido da matriz para a paráfrase, verificam-se dois movimentos semânticos: a decomposição semântica e a recomposição semântica.

A decomposição semântica caracteriza-se pela passagem do geral para o específico, ou seja, a matriz tem uma abrangência semântica maior que a paráfrase,. Neste caso, um ou mais traços semânticos da matriz são contemplados pela paráfrase, o que leva esta a especificar ou explicitar o que foi dito na matriz.

O segundo movimento é o inverso, vai do específico para o geral, onde a matriz tem abrangência semântica menor que a paráfrase. Neste caso, traços semânticos da matriz são retomados por um enunciado semanticamente mais amplo, composto por esses e por outros traços.

Exemplo:

T – qual é esse? Deixa eu te dizer→ esse aqui é difícil é diamante ↓(++) diamante brilha ↓ (+++) eu vou procurar agora tá certo? qual é esse daqui?

P – carro

T – **é um carro um ônibus**

P- i::

T- **é um carro grande que transporta muita gente que leva muita gente dentro**

P – i:: i::

T - **esse daqui é o ônibus que é um carro muito grande**

Gravação 02, dia 15/03/06

Comentário:

T utiliza o parafraseamento para facilitar a compreensão.

REPETIÇÃO

A repetição vem, durante séculos, sendo apontada como uma das estratégias básicas de construção do discurso.

De acordo com Girón (2000), um dos pontos levantados nos escritos de Santo

Agostinho, datados dos séculos IV e V, é o papel da repetição no processo de aquisição da linguagem. Segundo Santo Agostinho, graças à repetição, a criança aprende com seus pais sua língua materna.

O papel da imitação/repetição é amplamente debatido em estudos fonoaudiológicos. Palladino (1987) analisa as imitações ou repetições como fenômeno comum no processo de aquisição da linguagem. Segundo ela, as imitações/repetições são analisadas e definidas como parte desse processo.

A repetição, enquanto recurso, implementa e mantém a interação dialógica e social durante o processo de desenvolvimento das habilidades comunicativas das crianças. Ela, além de auxiliar nos processos de aquisição e desenvolvimento da linguagem, está presente em situações de interação, que envolvem conhecimento sócio-cultural (SCHIEFFELIN *apud* SILVA, 2001).

Clark (*apud* PALLADINO, 1987) refere que a criança pequena repete a fala do outro sem critérios, pois não há saber sobre essa fala. A mesma autora apresenta a idéia de “incorporação”, onde a criança retira fragmentos da fala do outro e, posteriormente, os utiliza.

De Lemos (1999b), entre os anos de 1976 e 1992, dedicou-se a pesquisas enfocando a interação adulto-criança, e elegeu como objetivos norteadores dessas pesquisas compreender como, através dessa interação, a criança chegaria à língua.

Como contribuição da Psicologia, De Lemos (1999a) passou a utilizar a representação da Curva-em-U para mostrar que o desenvolvimento da linguagem se dá por reorganizações sucessivas de estados de conhecimento da língua pela criança, mostrando o processo de mudança em que o erro dará lugar a acertos, passando então pelas três posições da criança falante.

A primeira posição da criança como falante foi descrita:

na fase inicial de acertos, a fala da criança não só consiste de fragmentos da fala do adulto como depende do reconhecimento que a interpretação do adulto confere a esses fragmentos para continuar a se fazer presente no diálogo. Foi a partir da relação entre essas duas ordens de fenômenos que pude definir uma primeira posição da criança como falante, a saber, a de ela estar circunscrita à fala do outro (DE LEMOS, 1999a, p. 12).

A segunda posição estaria caracterizada pelo “erro” pois é nela que a língua

começa a fazer efeito na criança, em um dinamismo visível. A criança começa a caminhar na língua estando impermeável ao reconhecimento do que na fala do adulto, em resposta ao seu enunciado, apontava para uma diferença, ou seja, ela estaria impermeável à correção do “erro” feita pelo adulto. O “erro”, fundamental para a aquisição da linguagem, seria um sintoma de construção de conhecimento, pois a criança encontra-se submetida ao movimento da língua.

A terceira posição é caracterizada pela maior homogeneidade da fala da criança. Nessa posição a criança é autora do próprio discurso, nela ocorrem pausas, reformulações, correções provocadas pela reação do outro. A criança encontra-se submetida a um movimento de assemelhamento à fala do outro, onde sua linguagem também é norteadada pelos processos metafóricos e metonímicos.

O que se pode observar é que, na primeira posição, o papel da repetição/imitação da fala do outro é preponderante no processo de aquisição da linguagem, como foi referido por Santo Agostinho.

De acordo com Keenan (*apud* SILVA, 2001), a criança, ao repetir o enunciado do outro, aprende a comunicar-se. Ela pergunta, comenta, afirma, contesta ou responde. Existe uma tendência humana universal para imitar e repetir (TANNEN, 1985).

Tannen (1989) reflete que as repetições presentes nos diálogos atendem a diversos propósitos simultaneamente, e que os mesmos poderiam ser agrupados nas seguintes categorias: produção, compreensão, conexão e interação.

Ao categorizar a produção, Tannen (1989) pontua que a repetição possibilita ao falante uma melhor elaboração do seu discurso, ocasionando um maior volume de linguagem, com maior fluidez e facilidade.

A categoria da compreensão reúne funções voltadas para o ouvinte. A repetição facilitaria a compreensão do ouvinte por propiciar um discurso mais redundante.

Com relação à categoria da conexão, Tannen (1989) afirma que repetições de orações, frases ou palavras mostram como enunciados novos são entrelaçados a discursos anteriores e como as idéias propostas por esses enunciados apresentam conexões entre si.

A quarta e última categoria apresentada por Tannen (1989), a interação, permite constatar que a repetição cumpre função de enlace entre as partes do discurso, como

também entre os participantes do diálogo.

Outros aspectos da repetição foram detalhadamente estudados por Tannen (1989), tanto a forma da repetição como as funções da mesma.

Com relação à forma, as repetições podem ser categorizadas em:

- auto-repetições (repetições do próprio falante) ou alo-repetições (que correspondem a repetições dos outros);
- repetição exata ou com variação;
- repetição imediata ou demorada.

Com relação à função desempenhada pela repetição, Tannen (1989) identificou sete funções:

- audiência participante: onde são realizadas alo-repetições, da forma exata ou com variação, com o intuito de favorecer a interação;
- ratificação da audiência: o interactante incorpora ao seu discurso uma palavra, frase ou oração da mesma maneira que foi emitida pelo interlocutor com o intuito de convalidar a fala do outro;
- humor: alo-repetições em forma de frases ou orações utilizadas por um dos interlocutores com o propósito de provocar piadas;
- subterfúgios: alo-repetições com variações utilizadas de maneira evasiva para manter o turno da fala;
- expansão: alo-repetições com a função de expandir a participação por meio da recuperação de enunciados anteriores com alguma variação;
- avaliação através do ritmo esquemático: repetições realizadas no mesmo ritmo com a função de intensificar;
- delimitação de episódios: repetições que aparecem de forma ritualizada, utilizadas como uma espécie de fronteira de episódio ou marco de um tema.

De acordo com Silva (2001), as idéias defendidas por Tannen aparecem refletidas por trabalhos realizados por diversos autores, aqui no Brasil. Além dos trabalhos realizados por Koch, Castilho e Travaglia, Silva (2001) destaca as propostas

apresentadas por Regina Bessa Neto e Luís Antônio Marcuschi.

Marcuschi (2006b) define a repetição no texto falado como o ato de produzir o mesmo segmento lingüístico duas ou mais vezes, alertando, porém, que a repetição não é apenas um ato tautológico, mas a expressão de algo novo. Para ele, a repetição, por apresentar uma maleabilidade funcional, assume diversas funções, como: a contribuição na organização discursiva e na monitoração da coerência textual; o favorecimento da coesão e da geração de seqüências mais compreensíveis e o fato de propiciar uma continuidade à organização tópica, além de auxiliar nas atividades interativas.

A alta incidência da repetição na superfície dos textos falados é relatada por inúmeros autores, como Koch (2001, 2006), Marcuschi (2005, 2006b), Dionísio e Hoffnagel (2005). De acordo com Marcuschi (2006), a cada cinco palavras faladas uma é repetida.

A manifestação da repetição acontece de várias maneiras. Segundo Marcuschi (2006b), elas podem ser observadas baseadas em diversos critérios:

- Com relação à produção, os segmentos repetidos podem ser auto-repetições (onde o próprio falante produz a repetição na sua fala, sendo estas mais freqüentes) e heterorrepetições (onde o interlocutor repete algum segmento dito pelo locutor);
- Levando em consideração a cadeia textual, as repetições podem ser adjacentes, ou seja, podem ocorrer de maneira contígua ou próxima à matriz, ou distantes, quando a repetição ocorre após vários tópicos;
- Com relação à estrutura da repetição, os segmentos repetidos podem ser produzidos de maneira integral ou com variações. Podem ocorrer repetições fonológicas (alongamentos, entoação etc.), repetições de morfemas (prefixos, sufixos etc.), repetições de itens lexicais, repetições de construções suboracionais e repetições de construções oracionais.

De acordo com Marcuschi (2006b), nos materiais analisados pelo Projeto NURC (Projeto Norma Urbana Culta), foram observadas as seguintes tendências:

- Uma maior freqüência da auto-repetição, na ordem de 80% das

ocorrências;

- Uma maior freqüência de repetições adjacentes, na ordem de 90% das ocorrências, havendo uma preferência por repetições situadas no mesmo turno;
- As repetições integrais mais freqüentes são as de itens lexicais e são menos freqüentes que as repetições com variações.

Marcuschi (2006b) descreve detalhadamente os aspectos funcionais da repetição:

- Com relação à coesividade, a repetição funciona na ordem da seqüenciação, da referenciação, da expansão oracional, da parentetização e do enquadramento funcional;
- Com relação à compreensão, a repetição fortalece a intensificação e o esclarecimento;
- Com relação à continuidade tópica, ela colabora com a amarração, a introdução, a reintrodução e a delimitação do tópico;
- Com relação a argumentatividade, a repetição possibilita a reafirmação, o contraste e a contestação;
- E no aspecto da interatividade, ela colabora na monitoração da tomada de turno, na ratificação do papel de ouvinte e na incorporação de opinião.

Exemplos de repetições:

REPETIÇÃO COM ASPECTO FUNCIONAL DE FACILITAR A COMPREENSÃO E MANTER A CONTINUIDADE TÓPICA

T – quem é esse?

P – (é ESSA)

T – essa? [é uma menina?

P - [é a **piscina a piscina**

T – ah é a piscina? não eu tava perguntando desse aqui ↓ ((apontando para o boneco))

Gravação 05, dia 15/03/06

Comentário:

P utiliza a repetição para facilitar a compreensão de T. e manter a continuidade tópica.

REPETIÇÃO COM FUNÇÃO DE COESIVIDADE

P – [((risos))] num bota nã::o

T – num volta não o quê?

P – num bota não **deixa deixa** aqui

T – deixa assim?

P – e::ca [esse] aqui esse ((P balança a mão de T que está com sabão))

Gravação 05, dia 15/03/06

Comentário:

P utiliza a repetição mantendo a coesividade do seu turno, com o intuito de demonstrar seu desejo.

REPETIÇÃO COM FUNÇÃO DE MANTER A INTERATIVIDADE

T – tá / peraÊ ô (+) o::rdem (+) vamo **guardar**? ((guardando os brinquedos que estão no chão))

P – **guardar** ((também guardando os brinquedos))

T – primeiro a gente guarda ta certo?

P – (pode vim:) ((olhando para a cinegrafista))

Gravação 04, dia 15/03/06

Comentário:

P utiliza a repetição para marcar seu lugar como interlocutor. Não faz a variação do verbo, repete exatamente a fala de P, porém essa repetição diferencia-se de uma ecolalia pois P mantém o contato visual com T e desempenha o ato proposto pela terapeuta.

REPETIÇÃO COM FUNÇÃO DE MANUTENÇÃO DA CONTINUIDADE TÓPICA

T – o que é que você tá procurando agora?

P – agora?

T – hein? **esse** aqui? E:ita **esse** é meio di[fícil]

P- [()] **esse** aí óh

T – qual é **esse**? Deixa eu te dizer **esse** aqui é difícil é diamante (++) diamante brilha (+++) eu vou procurar agora tá certo? qual é **esse** daqui?

Gravação 02, dia 15/03/06

Comentário:

T utiliza a repetição de **esse** durante seu turno e o seguinte, mantendo a continuidade tópica para facilitar a compreensão de P.

REPETIÇÃO COM FUNÇÃO DE ARGUMENTATIVIDADE

T – um acor:do eu num vou tomar não ↓ vem cá → põe o biscoito aqui D (++) jó:ia vê só depois que **a gente** botar aqui: **a gente** come o biscoito

P – me dá:

T – eu dou → [é se]u fique com ele aí óh aqui no saco ↓ D vamo lá? Junto comigo (+) **vamo** (++) quanto **mais rápido** a gente bota óh **mais rápido** come o bisco:ito (++) **vamo** (+++) eu vou jogar sozinha?

P - [()] vai jogar

Gravação 02, dia 15/03/06

Comentário

T utiliza as repetições como forma de argumentar, reforçando seu ponto de vista.

PAUSAS

Gago (2002) afirma que as pausas são definidas, do ponto de vista articulatório, como um período de não-atividade das pregas vocais, de silêncio. Durante a interação, as pausas tornam-se elementos altamente relevantes, capazes de mobilizar ação responsiva organizada dos falantes, integrando de forma constitutiva a organização do texto falado.

Ao analisar as pausas, Marcuschi (2003, 2006a) inicia seus relatos com uma importante colocação, a que nem todos os silêncios correspondem a pausas, e nem todas as pausas correspondem a hesitações.

As pausas, decisivas na organização do texto conversacional, podem ser curtas (micropausas), médias ou longas. Nas conversações informais, elas propiciam mudança de turno. Nos monólogos, as pausas longas têm uma função cognitiva, operando como momentos de planejamento verbal ou organização de pensamento (MARCUSCHI, 2003).

Podem-se caracterizar as pausas como:

1. Pausas sintáticas:

- a) de ligação: utilizadas em substituição a um conector qualquer, como “e”, “então”, “mas”; funcionam para a construção interna da unidade sem iniciar propriamente uma nova;
- b) de separação: servem para delimitar ou separar unidades comunicativas; vêm logo após um sinal de fechamento de unidade ou abaixamento de tom de voz.

2. Pausas não-sintáticas:

- a) de hesitação: podem ser idiossincráticas, preenchidas ou não; podem servir ao planejamento verbal com motivação cognitiva;
- b) de ênfase: sinalizam o pensamento, reforçam-no ou chamam a atenção; muitas vezes aparecem entre o artigo e o nome ou no interior de um sintagma.

Segue exemplo colhido no *corpus* das transcrições:

P – me dá:

T – eu dou → [é se]u fique com ele aí óh aqui no saco ↓ D vamo lá? Junto

comigo (+) vamo (++) quanto mais rápido a gente bota oh ↓
 mais rápido come o bisco:lto (++) vamo (+++) eu vou jogar
 sozinha?

P – [()] vai jogar ↑

T – vou?

P – vou?

T – sozi:nhá?

P – um um

Gravação 02, dia 15/03/2006

Comentário:

T faz várias pausas para facilitar a compreensão de P e dá um tempo para que ele resolva o que vai fazer.

HESITAÇÃO

No que se refere à hesitação, Jubran (2006) descreve como um fenômeno típico da oralidade, indicador do processamento momentâneo e dinâmico do processo falado, podendo manifestar-se por pausas preenchidas (caracterizadas por ocorrência de expressões hesitativas, como *éh* e *ah*, e certos alongamentos vocálicos, como “*ele*

mora na rua::”, ou não-preenchidas (realizadas com silêncios prolongados que se dão como rupturas em lugares não previstos pela sintaxe).

Segundo Marcuschi (2006a), a hesitação é uma atividade textual-discursiva que atua no plano do processamento e não no da formulação textual, não estando aleatoriamente distribuída na estrutura organizacional do enunciado, mas obedecendo a alguns princípios gerais de distribuição. Ela é intrínseca à competência comunicativa e não pode ser caracterizada como uma disfunção do falante.

Ainda de acordo com Marcuschi (2006a), a característica básica da hesitação é a constituição de rupturas da fala e está presente em todas as línguas, revelando os procedimentos adotados pelos interlocutores para resolverem os problemas surgidos em decorrência do procedimento *on-line* de formas e conteúdos. Esse autor exemplifica a materialização das hesitações por meio de diversos fenômenos, como: expressões hesitativas (éh, ah, ahn), marcadores conversacionais acumulados (sei lá, quer dizer sabe, então né) e itens funcionais (artigos, preposições, conjunções, pronomes e verbos de ligação).

Nos estudos específicos sobre hesitação, Marcuschi (2006a) observou que, nos textos falados, as hesitações são menos freqüentes que as repetições, e que, com relação à organização da frase, há cinco posição típicas de ocorrência das hesitações: entre o sujeito e o verbo, entre o sujeito e o complemento, entre o complemento e os adjuntos, entre um determinante e seus membros constituintes e entre uma oração e outra. Por se apresentar com maior freqüência no ato da construção do sintagma, conclui-se que a hesitação é um indicador da dificuldade de construção de constituintes oracionais ou de ligações de constituintes.

Exemplo:

T – vamo colocar tudo aqui dentro do saco?

P – ()

T – azul? (++) as peças? vamo lá?

P – ()

T – senão a gente não consegue (++) jogar: direitinho do jeito que é o jogo tá bom? (+++) me ajuda rapaz eu [vou] fazer sozinha é? D óh primeiro antes de fazer [isso] a gente precisa disso

Comentário:

T hesita no seu turno esperando a reação de P. T não compreende os turnos de P e hesita em dar as ordens.

INTERRUPÇÃO

Outro fenômeno presente na fala, a ser destacado, é a interrupção. Segundo Silva e Crescitelli (2006), a interrupção é muito freqüente e normalmente indicia outras estratégias de elaboração do texto falado.

Como fenômeno sinalizador, a interrupção aponta, ainda, para o caráter reflexivo da linguagem, isto é, para a possibilidade que esta tem de poder olhar para si mesma, de se voltar sobre aquilo que acabou de ser dito ou antecipar o que ainda vai ser proferido (SILVA; CRESCITELLI, 2006, p. 86).

As interrupções materializam-se como corte ou retomada. O corte sintático corresponde a uma falta imediata de constituintes, marcado pela ausência de predicado e de complemento verbal. O corte lexical ocorre quando a quebra verificada acontece no interior da palavra (SILVA; CRESCITELLI, 2006).

Exemplo:

T – D D (+) ei (+++) que é que você tá vendo daí?

P – **agora é sua vez/agora é minha vez**

T – a sua? mas antes era a sua (+) agora é a MINHA vez tá certo? segura aí pra ver se eu vou **en/o** que é que eu vou enxergar aí? (+) hein? (++) ih eu num tô vendo nada ta muito PERTO / vamo ficar um pouquinho mais longe

Gravação 05, dia 15/03/06

Comentário:

No turno de P, o mesmo interrompe seu discurso bruscamente para realizar uma correção. No turno posterior, T interrompe seu texto falado para questionar P.

SILÊNCIO

Os estudos relativos ao silêncio datam de muitos séculos atrás. Nos séculos IV e V, Santo Agostinho já o destacava como preponderante nos estudos da filosofia da linguagem. De acordo com González (1992), Santo Agostinho afirmava que cada

palavra é rodeada pelo silêncio, que possui sua integridade, portanto seria preciso saber, onde começa cada palavra e onde acaba, para assim se compreender as desinências e flexões como elementos significativos da integridade da palavra. Para ele, o silêncio no diálogo pode converter-se numa forma de linguagem, pois pode significar numerosas atitudes. Ele dá à palavra o tempo necessário para decantar-se e para tomar forma e consistência.

Estudos recentes, como os realizados por Orlandi (2002, 2003), definem o silêncio como complemento da linguagem, tendo significação própria, não necessitando ser sempre interpretado pelo “ouvinte”.

Surreaux (2001) utiliza uma categorização para o silêncio encontrado na clínica fonoaudiológica:

- Silêncio funcional: determinado por uma etiologia orgânica ou funcional, como paralisia cerebral, deficiência mental grave e afasias severas;
- Silêncio ligado a uma posição subjetiva: ocasionado por uma dificuldade subjetiva na qual o sujeito não consegue dar conta de uma inscrição simbólica de seu dizer para o Outro, como nos quadros de psicose e de autismo;
- Silêncio de resistência: surge como forma de resistência à exigência de que o sujeito fale;
- Silêncio de inibição: aparece como dificuldade ou impossibilidade do sujeito dizer algo para o outro.

Tal categorização permite, de acordo com Surreaux (2001), demonstrar a multiplicidade das formas com que o silêncio acontece na clínica fonoaudiológica.

Na clínica fonoaudiológica atual, o silêncio é tido como terapêutico, como “fazedor” de soluções e sendo sempre bem aceito/recebido na (re)construção social do ser enquanto sujeito, desta maneira, cabe ao fonoaudiólogo, juntamente com o paciente, a construção de uma linguagem que tenha o silêncio como um dos seus elementos constitutivos.

Segue abaixo exemplo extraído do *corpus* da pesquisa:

T – que foi? (++) o bichinho tava indo praí foi? (+) ah ao contrário não funciona não ((referindo-se à

filmadora))

P – hum ((olhando pelo visor da filmadora o pacote de biscoito))

(9.30) ((P. fica amassando a embalagem de biscoito para fazer barulho))

T – óh só (+) o barulho num precisa (+) olhar por aqui não que o barulho a gente escu:ta (+) a gente não vê ↓

P – uh:::

(14.46)

T – mas rapaz tu comesse tudinho não me desse nenhum: ↓ (+++) na:o assim: [vai desgravar ↓

P - ◀ [ãh ãh ãh

Gravação 02, dia 15/03/06

Comentário:

P silencia duas vezes para poder realizar seus atos sem interferência de T. O primeiro silenciamento durante mais de nove segundos e o segundo por mais de quatorze segundos, onde permanece amassando o papel na frente da lente da filmadora apesar das tentativas de interferência por parte da terapeuta. Percebe-se aqui o silêncio como forma de resistência.

2.4 A ecolalia: uma repetição “patológica”

Citada por inúmeros autores como a característica de linguagem mais comum no autismo (PRIZANT; DUCHAN, 1981; HOWLIN, 1982; PACCIA; CUCCIO, 1982; ROBERTS, 1989; RYDELL; MIRENDA, 1991), a ecolalia é normalmente definida como uma repetição em eco do enunciado dos outros.

A ecolalia foi descrita pela primeira vez pelo médico francês Itard, em 1825, durante o relato de suas observações clínicas (SCHÜLLER, 1979; ROBERTS, 1989).

De acordo com Schüller (1979), Itard descreveu as repetições tanto das falas, as ecolalias, como as repetições dos atos motores, as ecopraxias, assinalando, entretanto, que os dois comportamentos são comuns nos padrões normais e nos patológicos.

A ecolalia tem sido relacionada às afasias, às esquizofrenias, à reação Latah⁴, à

⁴ A Reação Latah, descrita há séculos em povos da Malásia e da Indonésia, é caracterizada por uma resposta motora exagerada, freqüentemente associada a vocalizações involuntárias, ecolalia, ecopraxia, e obediência motora. É mais freqüentemente observada em mulheres em situações de exclusão, tanto social como psicológica. (TANNER; CHAMBERLAND, 2001; KENNY, 1978).

síndrome de Tourette⁵ e em particular ao autismo infantil.

Para Aimard (1986, p.107), a ecolalia seria um dos diversos tipos de perturbações da linguagem de algumas crianças psicóticas chamadas por ela de “crianças sem linguagem”, onde estariam presentes repetições de palavras ou frases ouvidas pela criança há mais ou menos tempo.

De acordo com Rydell e Mirenda (1991), 50 a 60% dos sujeitos autistas são verbais e, deste grupo, mais de 75% apresentam ecolalias (RUTLER; LOCKER *apud* DÍAZ, 1990).

Howlin (1982, p. 281) enfatiza que a descrição mais adequada da ecolalia seria: “ecolalia ou **aparente** repetição não comunicativa de uma palavra ou de uma pronúncia falada por outra pessoa” (grifo nosso).

Prizant e Rydell (1984) identificaram duas categorias gerais da ecolalia, baseadas no critério temporal, ou seja, em função do tempo transcorrido entre a emissão original e a ecolalia. São elas:

- Ecolalia imediata: referente às repetições de emissões que são realizadas imediatamente após a produção de uma pronúncia modelo.
- Ecolalia demorada ou tardia: referente às repetições de emissões realizadas após algum tempo da emissão da pronúncia modelo (minutos, horas, dias, semanas...).

Kanner (*apud* ROZENTAL, 1983, p. 63) vê a *ecolalia* sob três formas: a ecolalia imediata; a ecolalia retardada e a ecolalia diferida. Para o autor, ainda, nenhuma das formas de ecolalia tinha significado e, ao se referir à fala das crianças autistas, ele pontua: “não existe diferença essencial entre os doentes mudos e os que chegam a falar” e chegava, inclusive, a se perguntar se o uso da linguagem, como pura retomada do discurso do outro, não seria uma das causas do isolamento extremo.

Para Ellis (1996), as ecolalias podem ser simples e retardada, apropriada e

⁵ De acordo com Sacks (1995), a síndrome de Tourette foi definida clinicamente em 1885, pelo neurologista Georges Gilles de la Tourette. Essa síndrome é caracterizada principalmente por tiques convulsivos, mímica involuntária, ecolalias e ecopraxias, por expressões involuntárias ou compulsivas de xingamentos e obscenidades (coprolalia).

inapropriada. Segundo ela, as ecolalias tardias ou “retardadas” parecem fazer parte de algum ritual, ou seja, elas antecipariam alguma ação da criança.

Fay (1967, 1975) analisou a ecolalia pelo critério estrutural, fazendo a comparação da forma da ecolalia com a forma da emissão original. Ele encontrou quatro tipos de ecolalia, que serão descritas com exemplos retirados da clínica fonoaudiológica, tornando mais fácil a visualização dos mesmos pelo leitor.

- Ecolalia exata: o modelo original e o eco são completamente iguais.
- Ecolalia reduzida: onde se repete parte da emissão original (geralmente a última parte) de forma exata.
- Ecolalia ampliada: a criança introduz alguma modificação, mas não muda a estrutura da emissão. Por exemplo, emissão original: “Pegue um chocolate?”. Ecolalia: “Pegue o chocolate?”.
- Ecolalia mitigada ou expandida: tem lugar quando se introduz modificação na frase modelo, o que indica a existência de certa competência, certas estratégias criativas de modificação e reordenação de estruturas.

Kanner (*apud* HOWLIN, 1982) foi o primeiro investigador a atribuir uma função específica para a ecolalia imediata, descrevendo o que chamou de “afirmação pela repetição”.

Para Prizant e Duchan (1981) existem controvérsias a respeito do significado da ecolalia apresentada pelas crianças autistas. Eles afirmam que, de um lado, os investigadores de orientação comportamental consideram a ecolalia um sintoma não funcional ou indesejável do comportamento da linguagem das crianças autistas. Para os autores, tais investigadores consideraram a ecolalia uma desordem da comunicação e são, conseqüentemente, adeptos da extinção ou da recolocação de comportamentos ecolálicos com o uso de procedimentos de modificação do comportamento.

Em 1981, Prizant e Duchan realizaram uma pesquisa com quatro sujeitos, todos diagnosticados como autistas. No início do estudo, eles tinham, respectivamente, 4 anos e 8 meses, 5 anos e 2 meses, 6 anos e 3 meses e 9 anos e 3 meses.

Como pré-requisito, foi estabelecido que os sujeitos selecionados para a pesquisa deveriam apresentar pelo menos 25% das suas produções verbais

predominantemente ecológicas.

As crianças foram gravadas em três situações distintas: em casa, em aulas individuais e em aulas em grupo.

No primeiro nível da análise dos dados, foram extraídas as pronúncias modelo e as pronúncias ecológicas. Num momento posterior, foram separadas as ecolalias imediatas e as ecolalias tardias.

O foco da pesquisa de Prizant e Duchan (1981) direcionava-se às ecolalias imediatas e, ao fim de suas análises, encontraram sete categorias funcionais para a ecolalia imediata. Essas funções⁶ foram:

A. Manutenção do contato:

1. Existe evidência de atenção à pessoa, normalmente determinada pela orientação do olhar ou pela movimentação do corpo.
2. Não se observa mudança comportamental significativa que indique evidência de compreensão.
3. A pronúncia ecológica é freqüentemente dirigida ao interlocutor como determinada pela paralinguagem (como o comportamento do olhar).
4. Apresenta-se sempre da forma exata, com algumas exceções.

Para Prizant e Duchan (1981), a ecolalia com função de manutenção do contato funciona como um dispositivo para o fechamento social, ou para a manutenção da interação social. Embora a criança não indique nenhuma evidência de compreensão, a pronúncia ecológica é geralmente muito interativa.

B. Não dirigida ou não focalizada:

1. Nessa função não existe nenhuma evidência de atenção dirigida à pessoa ou ao objeto.
2. Não se observa mudança comportamental significativa que indique evidência

⁶ Apesar da funcionalidade das ecolalias encontradas no *corpus* das interações das díades não ser objeto de análise desta pesquisa, as caracterizações apresentadas por Prizant e Rydell (1984) e Prizant e Duchan (1981) permitem uma melhor compreensão do fenômeno, e, por isso, são descritas nesta sessão.

da compreensão.

3. Não se observa evidência de que a pronúncia ecológica seja dirigida para o interlocutor nem nenhuma evidência de expectativa ante a uma resposta adicional do interlocutor.
4. A ecolalia pode ocorrer durante o estado de agitação ou de *stress*.
5. A ecolalia apresenta-se de forma exata.

Esse tipo de ecolalia não foi encontrado com freqüência no estudo (menos de 5% das ecolalias encontradas).

C. Declarativa:

1. Existe evidência de atenção à pessoa, normalmente determinada pela orientação do olhar ou pela movimentação do corpo.
2. Vem sempre associada a gestos demonstrativos, como apontar, mostrar, tocar, indicando evidência de compreensão da pronúncia modelo. O gesto ocorre antes ou durante a pronúncia ecológica.
3. A pronúncia ecológica é freqüentemente dirigida ao interlocutor como determinada pela paralinguagem (como o comportamento do olhar).
4. Pode variar da forma exata, da reduzida ou da ampliada.

Para os autores, essas pronúncias ecológicas declarativas parecem etiquetar os comportamentos da criança.

D. Repetição ou Solicitação:

1. Existe evidência de atenção à pessoa, normalmente determinada pela orientação do olhar ou pela movimentação do corpo.
2. Observa-se alguma evidência de compreensão como indicação pelo gesto demonstrativo, pela ação no objeto ou pela própria resposta verbal.
3. A resposta verbal e não verbal é iniciada logo após a pronúncia ecológica.

Segundo os investigadores, a noção de “pensar alto” é freqüentemente

mencionada na literatura sobre a linguagem dos autistas e essa ecolalia é um exemplo desse fenômeno. Nas fitas gravadas para a pesquisa, Prizant e Duchan (1981) encontraram diversos exemplos onde as crianças ecoavam suas pronúncias em voz baixa e, subseqüentemente, emitiam uma resposta interativa.

E. Auto-regulação:

1. Existe evidência de atenção à pessoa, normalmente determinada pela orientação do olhar ou pela movimentação do corpo.
2. Observa-se alguma evidência de compreensão que é identificada pela iniciação de uma resposta motora que envolve uma ação da criança em relação a um objeto ou a ele mesmo.
3. A iniciação da resposta ocorre durante a produção da pronúncia ecolálica.
4. A pronúncia é geralmente ecoada de forma exata, embora os apagamentos, as substituições e/ou as adições à pronúncia possam raramente ocorrer.

Para os autores, a principal distinção entre a ecolalia com função de repetição e a de função auto estimulatória é que as ecolalias da repetição pareceram conduzir a uma resposta, enquanto as ecolalias de função auto estimulatória pareceram ajudar as crianças a conduzirem seus próprios comportamentos durante a produção das pronúncias.

De acordo com Prizant e Duchan (1981), esse fenômeno pareceu similar à chamada “auto fala” comum nas crianças pequenas, que dirigem verbalmente seu próprio comportamento, além de ser semelhante também ao comportamento de alguns adultos quando estão tentando dominar uma tarefa motora de difícil execução.

F. Resposta Afirmativa:

1. Existe evidência de atenção à pessoa, normalmente determinada pela orientação do olhar ou pela movimentação do corpo.
2. Observa-se evidência verbal da afirmação antes ou depois das respostas ecolálicas (ex: aceitação do objeto, iniciação da ação apropriada).
3. A pronúncia ecolálica é dirigida ao interlocutor como é evidenciado pela

paralinguagem.

4. A criança mostra freqüentemente através de indicações não verbais que aguarda uma resposta adicional por parte do interlocutor (ex: segura no braço ou na mão do interlocutor, estende a mão, etc.).

5. A pronúncia é geralmente ecoada de forma exata, mas com ocasional mudança de entonação.

Essa função foi definida em 1946 por Kanner (*apud* Howlin, 1982) como a “afirmação pela repetição”.

G. Pedido:

1. Existe evidência de atenção à pessoa normalmente determinada, pela orientação do olhar ou pela movimentação do corpo.

2. Observa-se evidência verbal ou não verbal do desejo da criança em obter um objeto, ou por uma ação, durante ou após, a pronúncia ecológica.

3. A pronúncia ecológica é dirigida ao interlocutor como é evidenciado pela paralinguagem.

4. A criança mostra alguma indicação verbal ou não verbal de que espera uma resposta adicional do interlocutor.

5. A resposta da criança consiste geralmente no segmento ecológico com elementos adicionais.

Para Prizant e Duchan (1981) essa categoria funcional é a categoria mais intencional e a menos automática das respostas ecológicas.

Em um outro trabalho datado do ano de 1984, agora com a colaboração de Patrick Rydell, Prizant analisou as funções da ecolalia tardia nas crianças autistas.

Neste novo estudo, foram selecionados três meninos de diferentes idades, todos com diagnóstico de autismo.

Prizant e Rydell (1984) descreveram nove categorias funcionais para a ecolalia tardia. Foram elas:

1. Manutenção do contato:

São pronúncias que servem para manter uma troca alternada verbal, provavelmente como um esforço para cumprir uma exigência básica do discurso. O resultado dessa troca, segundo os autores, é uma imagem superficial da estrutura do diálogo, mesmo que a criança não esteja adicionando informações à interação.

2. Conclusão verbal:

São ecolalias usadas para determinar ações ou rotinas familiares iniciadas por outra pessoa.

3. Auto-regulatória:

São ecolalias que vêm sempre acompanhadas de gestos demonstrativos, servem para indicar suas próprias ações.

4. Fornecendo a informação:

Estas pronúncias servem para dar novas informações ao interactante. São informações fora do contexto situacional.

5. Orientação:

São repetições que etiquetam ações no ambiente. Nesta categoria, o objetivo é determinar a ação do interactante.

6. Protesto:

São ecolalias usadas para protestar ações de outros, ou refletindo as proibições expressadas por outros. Essas ecolalias são geralmente acompanhadas de tentativas físicas de parar a ação e sempre são produzidas em um tom de extrema emoção.

7. Pedido ou solicitação:

São repetições usadas para pedir objetos ou alimentos. O foco da criança está no objeto desejado e, normalmente, as ecolalias são produzidas ao se retirar o

objeto desejado ou quando eles estão fora do alcance da criança.

8. Chamado ou Pedido de atenção:

São usadas como um pedido para chamar atenção.

9. Afirmação:

São ecolalias usadas para indicar uma vontade e/ou um desejo acoplado a uma atividade ou a aceitação do que tinha sido oferecido.

3 MÉTODO

Área de estudo

O presente estudo foi realizado em três consultórios fonoaudiológicos da cidade de Recife/PE, onde ocorrem as sessões fonoaudiológicas dos sujeitos autistas.

Participantes do estudo

Participaram inicialmente do estudo três fonoaudiólogas e seus respectivos pacientes, com idade entre 08 e 12 anos.

Após as transcrições das sessões, observou-se que o material correspondente à terceira díade apresentava poucos momentos de interação. A fonoaudióloga em questão realizava sempre sessões voltadas para o trabalho de produção escrita, com pouquíssimo uso da linguagem oral e raros momentos de conversação.

Em função da grande quantidade de recortes obtidos após a transcrição das díades 1 e 2, optou-se por excluir a terceira díade deste trabalho e direcionar a análise para as outras díades.

Período de referência

Após a aprovação do Comitê de Ética, realizou-se a coleta dos dados no período de março a agosto de 2006.

Desenho do estudo

O desenho do estudo foi do tipo observacional, descritivo e longitudinal.

Materiais

- Termo de consentimento livre e esclarecido do participante (TCLE) (Apêndice A);

Procedimentos

O pesquisador manteve contato com as fonoaudiólogas e os pais das crianças participantes da pesquisa para explicação dos objetivos e procedimentos do estudo,

apresentação do parecer de aprovação do projeto de pesquisa concedido pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, da Universidade Católica de Pernambuco (Anexo A), e solicitação de permissão para realização do estudo nos consultórios.

Uma vez consentida a autorização ao pesquisador, foram realizadas visitas aos consultórios (descritos no item “Área de Estudo”) para explicação formal da pesquisa aos participantes, esclarecimento de possíveis dúvidas metodológicas, leitura e assinatura do TCLE (Apêndice A, para todos os participantes).

A coleta de dados foi relacionada com o problema, a hipótese e os pressupostos da pesquisa e pretendeu obter elementos para que os objetivos propostos na pesquisa pudessem ser alcançados.

Gravação em vídeo

Foram gravadas, catalogadas e transcritas as sessões fonoaudiológicas.

O equipamento utilizado foi uma câmera Cássio Exilim, com microfone embutido. Foram seguidas as orientações do manual do fabricante para melhor desempenho da gravação.

Análise dos dados

Os dados foram expressos de forma quantitativa e qualitativa.

Na análise qualitativa, as sessões foram transcritas literalmente e a pesquisadora utilizou as normas de transcrição da análise da conversação, propostas por Marcuschi (2003). Os dados foram registrados por turnos (fonoaudiólogas e pacientes), e analisados em função da ocorrência dos recursos lingüísticos e paralingüísticos (marcadores conversacionais basicamente interacionais, marcadores conversacionais basicamente seqüenciais, correções, parafraseamentos, repetições, entonações, pausas, hesitações, silêncio, tom de voz, ritmo, velocidade, alongamentos vocais, cinésica, tacêsica e a proxêmica). Em seguida, os dados foram dispostos em planilha no Microsoft Excel para tabulação.

Considerações éticas

O projeto de pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Católica de Pernambuco sob o número 075/2005. O pesquisador comprometeu-se, ainda, a cumprir a Resolução CNS 196/96 e manter sigilo a respeito da identidade dos participantes.

Apresentação dos sujeitos autistas

Sujeito 1

D., 8 anos, segundo filho de um casal com escolaridade universitária. Os pais perceberam alterações no comportamento aos 18 meses. Nessa época, o menor não demonstrava interesse por pessoas nem por brinquedos. Apresentava um mutismo completo, mas reagia aos sons, sendo descartada a hipótese de deficiência auditiva. Apresentava movimentos corporais repetitivos. Após inúmeros exames, foi encaminhado para psicoterapia com 2 anos e meio. Passou a realizar psicoterapia de base analítica, com diagnóstico de autismo. Segundo a mãe, apesar da sua vontade em iniciar terapia fonoaudiológica neste período, esta (re)habilitação não foi indicada pela psicanalista. Começou a freqüentar a escola nesse mesmo período. Manteve-se em terapia psicanalítica por quase três anos, quando os pais resolveram procurar um serviço de Fonoaudiologia.

Iniciou terapia fonoaudiológica em maio de 2003.

Dados de avaliação e evolução:

Paciente só emitia papai, mamãe e não, de maneira assistemática. Obedecia a comandos simples e mantinha a postura de isolamento, mas brincava bastante apresentando nesse momento ecolalias mitigadas (quase sempre ininteligíveis). Havia mudado de escola no início do ano e a mãe já percebia uma melhora na atenção.

Em função da dispersão de D., sempre recorria-se a trabalhos pré-determinados para que, no momento de sua chegada, já dirigisse sua atenção ao material que seria trabalhado, de forma que fossem obtidas respostas mais adequadas. Progressivamente, D. foi melhorando sua atenção e, atualmente, as atividades estão menos direcionadas.

Foi a partir dos meses de agosto e setembro de 2003 que se observou um maior número de ecolalias na linguagem oral de D. Era fácil perceber que D. estava saindo do mutismo para usar, cada vez mais, a linguagem oral, e as ecolalias funcionavam perfeitamente para estabelecer esta ponte e introduzi-lo no mundo da linguagem enquanto emissor de um discurso, mesmo que ainda não fosse autor desse discurso.

Durante os anos de 2005 e 2006, D. apresentou grandes avanços. Atualmente, está completamente integrado na escola, encontra-se em processo de alfabetização, e já realiza escrita de palavras e leitura de frases curtas. Mantém o uso das ecolalias, porém vem progressivamente reduzindo.

Por ser capaz de manter um diálogo, D., em muitos momentos, não se mantém mais colado à fala do outro. Ao demonstrar seus desejos, suas solicitações, já é autor de sua fala.

Sujeito 2

L., 12 anos, primeiro filho de um casal com escolaridade universitária. Os pais perceberam alterações no comportamento aos 12 meses. Nessa época, o menor apresentava interesse por pessoas e utilizava os brinquedos de forma pouco convencional. Comunicava suas necessidades através de expressões corporais (comportamento reativo) ou utilizando o choro ou sorriso para alcançar a realização dos seus desejos. Reagia aos sons, sendo descartada a hipótese de deficiência auditiva. Apresentava movimentos corporais repetitivos. Após exames, foi diagnosticado o autismo, sendo imediatamente encaminhado para psicoterapia aos 2 anos e meio. Passou a realizar psicoterapia de base na psicomotricidade relacional. Segundo relato da mãe, logo após foi dado início à terapia fonoaudiológica. Começou a frequentar a escola regular nesse mesmo período. L. passou por um processo difícil de adaptação, necessitando mudar várias vezes de escola. Frequenta a escola atual há aproximadamente 5 anos, inserido numa sala regular, porém com um currículo adaptado. Mantém-se em psicoterapia, na qual, atualmente, faz um trabalho em grupo, bem como seus pais com participação de encontros individuais. L. realiza também um trabalho psicopedagógico com base no Método TEACH, recebendo treinamento em casa.

Dados de avaliação e evolução:

Inicialmente, o paciente emitia apenas alguns vocábulos, de maneira assistemática. Obedecia a comandos simples e mantinha bastante agitação, sempre brincando, e, nesses momentos, observava-se um número grande de ecolalias. Foi encaminhado por outro profissional da Fonoaudiologia, para trabalhar a linguagem através da comunicação suplementar e/ou alternativa (CSA), com o objetivo de estabelecer um código de comunicação que pudesse lhe proporcionar uma melhor interação e, assim, desenvolver o seu conjunto de competências lingüísticas e pedagógicas.

O trabalho fonoaudiológico foi realizado sob a perspectiva da interação social, visando estabelecer trocas significativas (independente do meio comunicativo utilizado), para promover um diálogo. Aos poucos, os símbolos gráficos foram sendo utilizados como estratégia comunicativa. Observa-se, ainda, que L apresenta domínio parcial da linguagem escrita, e este domínio passou a ser o seu meio alternativo de comunicação, utilizado durante as interações.

No decorrer do processo de intervenção, pode-se observar que L. demonstrava interesse pelo alfabeto manual, o qual passou também a fazer parte da sua comunicação. Durante as sessões, apresenta momentos de muita agitação, o que leva a terapeuta enfrentar dificuldade para manutenção do contato. Atualmente, o paciente mantém estereotípias gestuais freqüentes, apresentando progressivo interesse em comunicar-se utilizando a escrita como forma alternativa, além de buscar, progressivamente, maior contato face a face, melhorando sua interação com a terapeuta.

Durante os anos de 2005 e 2006, L apresentou grandes avanços. No momento, está completamente integrado na escola, encontra-se em processo de alfabetização, e já realiza escrita de palavras, principalmente aquelas ligadas à satisfação das suas necessidades e desejos imediatos.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 Análise da díade 1

Os dados obtidos durante as análises das interações dialógicas da díade 1 mostram que o recurso lingüístico verbal mais utilizado pela terapeuta foram os marcadores conversacionais basicamente interacionais, correspondendo a 47,98% da totalidade dos recursos lingüísticos verbais e prosódicos. Nos turnos de P. observou-se que esses recursos correspondem a apenas 10% de todos os recursos utilizados. Esses marcadores, que por função promovem a articulação dos segmentos do discurso, são incorporados ao discurso através das interações dialógicas do dia-a-dia. No autismo, o isolamento presente à síndrome prejudica, chegando, em alguns casos, a inviabilizar, as interações diárias, fazendo com que a linguagem também seja prejudicada.

Na tabela 1, percebe-se que, excetuando-se os marcadores conversacionais basicamente interacionais, a freqüência de utilização dos demais recursos lingüísticos verbais e lingüísticos prosódicos apresentados pela terapeuta, também foi à mesma apresentada pelo paciente. Esses recursos seguem a mesma ordem: alongamento vocálico, entonação ascendente ou descendente, alteração da altura da voz e marcador conversacional basicamente seqüenciador.

Os valores totais dos recursos lingüísticos verbais, lingüísticos prosódicos e paralingüísticos estão dispostos na tabela 1 do apêndice B.

Foram observados, no discurso de T., todos os recursos lingüísticos verbais e prosódicos investigados. P. também apresentou utilização desses recursos, excetuando-se as alterações de ritmo, que não foram observadas nos recortes discursivos analisados.

Segundo Marcuschi (2006a), a freqüente utilização do alongamento vocálico é uma característica do Nordeste brasileiro. Knapp (1982) afirma que os recursos lingüísticos prosódicos como o alongamento vocálico, as diferentes entonações e a alteração no tom da voz proporcionam por si mesmos um grande número de

informações sobre o falante e sua reação frente ao seu interactante. Esses recursos, combinados a outros recursos lingüísticos e paralingüísticos, criariam uma base para a comunicação.

As análises das gravações da díade 1 demonstram que os alongamentos vocálicos presentes no discurso de T., que corresponderam a 31,53% de todos os seus recursos lingüísticos verbais e prosódicos, muitos desses alongamentos funcionam para destacar os pontos fundamentais da sua fala e, dessa forma, atuam como facilitadores da compreensão de P. Além disso, percebe-se que tal recurso em alguns momentos da interação proporciona uma “suavidade” ao seu usuário, como pode ser observado no exemplo utilizado na página 31, funcionando como estratégia de sedução. Essa estratégia é também percebida e utilizada por P. Os alongamentos vocálicos representam 46% da totalidade dos recursos lingüísticos verbais e prosódicos utilizados por P.

Entonações ascendentes, descendentes e constantes, definidas por Jubran (2006) como um dos mecanismos mais eficientes para expressar qualquer assunto, foram utilizadas por T. e P. ao longo das sessões fonoaudiológicas, correspondendo, respectivamente, a 11,93% e 31% dos recursos lingüísticos verbais e prosódicos.

De acordo com Brazil (1987), a entonação serve para orientar o interlocutor. Essa estratégia é identificada nos turnos de T. que, em consonância com os conceitos apresentados por Alves *et al.* (2006), as utiliza para dar acesso a P. ao significado do discurso.

Nos turnos de P., percebe-se o uso da entonação como manifestação do seu estado emocional. Essa função foi descrita por Mello (1984) ao sinalizar a entonação como um meio de tradução dos estados afetivos, emocionais e de contaminação ambiental.

Outro recurso lingüístico prosódico encontrado nos turnos de T. e P. foi a alteração na altura da voz. Essas alterações tinham o papel de destacar aspectos da fala dos interactantes. Diferentemente dos estudos realizados por Travaglia (2006), nesta pesquisa observou-se um maior número de elevação da altura da voz nos pronomes e não nos substantivos.

Tabela 1 – Distribuição dos recursos lingüísticos verbais e prosódicos utilizados pela fonoaudióloga e pelo sujeito (díade 1).

RECURSOS LINGÜÍSTICOS VERBAIS E PROSÓDICOS	FONOAUDIÓLOGA		PACIENTE	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Marcador conversacional basicamente interacional	213	47,98	10	10,00
Marcador conversacional basicamente seqüenciador	18	4,06	02	2,00
Alongamento vocálico	140	31,53	46	46,00
Entonação ascendente ou descendente	53	11,93	31	31,00
Alteração no ritmo	02	0,04	00	0,00
Alteração na altura da voz	18	4,06	11	11,00
TOTAL	444	100,00	100	100,00

(Quadro retirado da tabela 1 do Apêndice B)

A partir da tabela 2, percebe-se que o recurso mais utilizado pela terapeuta, a repetição, é também o mais utilizado pelo paciente. Nos turnos da terapeuta, a repetição corresponde a 59,82% e nos turnos do sujeito, correspondem à 80,35 de todos os recursos paralingüísticos apresentados. Observa-se que o paciente autista, ainda em processo de aquisição da linguagem, mantém o padrão recorrente em todas as crianças, ou seja, a especularidade, a apropriação da fala do outro.

A repetição é definida por Marcuschi (2002) como o fio condutor da interação, pois propicia o envolvimento dos falantes durante a interação. Além disso, a repetição deve ser vista como uma forma de manifestar a criatividade, pois sua ocorrência vincula-se aos processos de produção, compreensão e conexão discursiva na atividade interacional.

As análises das repetições apresentadas por T. e P. ratificam a visão apresentada por Marcuschi (2000, 2002, 2006b) de que a repetição é um mecanismo que contribui de forma decisiva no processamento do texto falado, ao operar como um recurso central no seu planejamento.

Ao contrário do que sugerem as teorias⁷ que consideram o desenvolvimento da linguagem um processo evolutivo, as repetições de P. não podem ser consideradas como “usos desprovidos de saber”. Elas são mecanismos complexos que evidenciam a sua compreensão, bem como o seu desejo de ser compreendido.

O papel das repetições utilizadas por T. e P. é, claramente, como afirma Marcuschi (2002), de um fio condutor, fazendo-se, portanto, necessário durante o decorrer da interação.

A terapeuta manteve, também, com relação aos recursos paralingüísticos, a característica de utilização de variados recursos durante suas interações. No discurso de T., foram encontrados todos os recursos paralingüísticos investigados. O paciente, da mesma forma que sua terapeuta, utilizou praticamente todos os recursos paralingüísticos, porém em proporção variada, com exceção do parafraseamento. Segundo Jubran (2006), o parafraseamento atua como construtor da unidade tópica, enquanto Hilgert (2006) afirma que o parafraseamento sempre implica deslocamento de sentido, sendo necessário, portanto, da parte de quem o utiliza, um maior domínio da linguagem verbal.

De acordo com Ferreira (2004), muitas das crianças autistas falantes apresentam a característica de manter o sentido das palavras inflexível. Para essas crianças, realizar o deslocamento de sentido necessário para a execução de um parafraseamento seria ir além das suas possibilidades, desta forma, poder-se-ia pensar neste aspecto como uma possível justificativa para a ausência de parafraseamentos por parte do sujeito. No intuito de fortalecer essa afirmação, foi feita uma análise nas transcrições da díade 1 e, em nenhum momento, observou-se por parte de P. qualquer deslocamento de sentido, tanto com relação ao seu discurso, como com relação ao discurso da terapeuta.

A pausa, que corresponde a 19,07% dos recursos paralingüísticos encontrados nos turnos de T., pode, segundo Marcuschi (2003), propiciar nos diálogos mudança de turno, além de funcionar no planejamento verbal e na organização do pensamento. Sua utilização por parte de T. foi preponderantemente direcionada com a função de

⁷ De acordo com Palladino (1997, p. 655), “à luz do conceito evolutivo do desenvolvimento, as repetições das crianças são entendidas como ‘usos desprovidos de saber’. São emissões não produtivas, já que a criança não é autora do seu dizer”.

separação, ou seja, de delimitação do tópico comunicativo e com a função de ênfase, reforçando seu pensamento e chamando atenção. Nos turnos de P., observa-se um número bem menor de pausas, correspondendo apenas à 2,10% dos seus recursos paralingüísticos. As pausas observadas tinham a função de organizar seu pensamento.

Além da pausa, a interrupção também se caracterizou por uma freqüência significativamente maior no turno de T., 6,45% de todos os recursos paralingüísticos, enquanto que representava no discurso de P. apenas, 0,36%.

Os recursos paralingüísticos classificados como de ordem cinésica foram também bastante utilizados pela díade 1 (corresponderam a 6,15% dos recursos de T. e 4,21% dos recursos de P.). Observou-se a presença de gestos, expressões faciais, movimentos com as mãos e movimento com os olhos. Nos turnos de T., houve uma maior prevalência da utilização dos gestos ilustrados, usados com a função de favorecer a compreensão do seu interactante. Já nos turnos de P., foram encontrados gestos, movimentos manuais e movimentos visuais, sem predominância de qualquer recurso.

Verifica-se, ao se analisar a tabela 2, que os recursos utilizados pela terapeuta são também os mesmos utilizados pelo paciente.

Entendendo que o papel do fonoaudiólogo é poder oferecer o modelo do adulto ao seu paciente como alicerce para a estruturação da linguagem, a utilização de variados recursos proporcionaria aos seus interactantes, no caso, os pacientes, “falantes menos privilegiados”, maiores possibilidades para a estruturação do seu próprio dizer.

Cabe assinalar que o recurso paralingüístico do silêncio foi pouco observado nas transcrições, em função da opção em realizar recortes nos momentos de maior interação entre as díades. Desta maneira, registra-se que os dados referentes a esse recurso não reproduzem adequadamente a ocorrência do silêncio nas interações face-a-face.

Tabela 2 – Distribuição dos recursos paralingüísticos utilizados pela fonoaudióloga e pelo sujeito (díade 1).

RECURSOS PARALINGÜÍSTICOS	FONOAUDIÓLOGA		PACIENTE	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Cinésica	21	6,15	12	4,21
Tacêsica	08	2,34	07	2,46
Proxêmica	03	0,88	20	7,01
Correção	04	1,18	03	1,05
Parafraseamento	05	1,47	00	0,00
Repetição	204	59,82	229	80,35
Pausa	65	19,07	06	2,10
Hesitação	07	2,05	01	0,36
Interrupção	22	6,45	01	0,36
Silêncio	02	0,59	06	2,10
TOTAL	341	100,00	285	100,00

(Quadro retirado da tabela 1 do apêndice B)

4.2 Análise da díade 2

A freqüência de utilização dos recursos lingüísticos verbais e lingüísticos prosódicos utilizados pela terapeuta é a mesma do paciente e seguem a mesma ordem:

- 1º alongamento vocálico;
- 2º alteração da altura da voz;
- 3º entonação ascendente ou descendente;
- 4º marcador conversacional basicamente interacional, conforme a tabela referente à Díade 2.

Analisando a tabela 3 conclui-se que T2 e P2 utilizam o alongamento vocálico com bastante freqüência. Esses recursos correspondem a 57,65% dos recursos lingüísticos verbais e prosódicos no turno da terapeuta, e 78% nos turnos do paciente. Destaca-se nas análises das interações dessa díade, uma busca contínua por parte da terapeuta de sedução do seu paciente. O alongamento vocálico é aplicado sistematicamente nesse sentido e observa-se que o paciente já se utiliza do mesmo recurso.

As alterações na altura vocal, correspondente a 11,07% dos recursos lingüísticos verbais e prosódicos empregados nos turnos de T. e a 12% nos turnos de P., tinham a função de enfatizar e destacar o texto falado.

Nas análises das entonações presentes no discurso de T2, concluiu-se que as entonações ascendentes e descendentes foram utilizadas com a função de orientar o seu discurso e facilitar a compreensão de P2.

Jubran (2006) ressalta a eficiência da entonação para expressar os assuntos abordados durante a interação. T2 recorre a esse recurso com a finalidade de marcar suas atitudes e intenções. Já nos turnos de T2, observa-se que as entonações foram utilizadas para transmitir emoções, função referida por Mello (1984).

Tabela 3 – Distribuição dos recursos lingüísticos verbais e prosódicos utilizados pela fonoaudióloga e pelo sujeito (díade 2).

RECURSOS LINGÜÍSTICOS VERBAIS E PROSÓDICOS	FONOAUDIÓLOGA		PACIENTE	
	<i>N</i>	%	<i>n</i>	%
Marcador conversacional basicamente interacional	29	9,45	01	2,00
Marcador conversacional basicamente seqüenciador	16	5,21	00	0,00
Alongamento vocálico	177	57,65	39	78,00
Entonação ascendente ou descendente	33	10,75	04	8,00
Alteração no ritmo	18	5,86	00	0,00
Alteração na altura da voz	34	11,07	06	12,00
TOTAL	307	100,00	50	100,00

(Quadro retirado da tabela 1 do apêndice C)

Com relação aos recursos paralingüísticos, destaca-se na tabela 4 uma diferenciação em relação ao recurso mais utilizado pelos interactantes. A repetição, enquanto recurso fundamental para a elaboração do texto falado, apresentou-se na ordem de 82,18% dos recursos paralingüísticos utilizados por T2, e na ordem de 34,40% dos recursos paralingüísticos usados pelo paciente. Já a cinésica, representou 49,46% dos recursos paralingüísticos de P2 e apenas 6,93% dos recursos de T2.

Percebe-se, já na caracterização do sujeito 2, uma referência ao uso constante de recursos paralingüísticos, particularmente a cinésica. Além desse aspecto é importante ressaltar a opção terapêutica da fonoaudióloga pela utilização da comunicação suplementar e/ou alternativa, como forma de estimular a linguagem do seu paciente.

T2 utiliza gestos classificados por Knapp (1982) como ilustradores, ou seja, gestos diretamente ligados à fala. Nas interações dessa díade, percebe-se a recorrência destes gestos, principalmente na descrição de relações espaciais. Apesar dos recursos paralingüísticos cinésicos representarem apenas 6,93% do total dos recursos paralingüísticos utilizados pela terapeuta, esses recursos correspondem ao segundo recurso na ordem da frequência, ou seja, sua utilização destaca-se durante a interação.

Tabela 4 – Distribuição dos recursos paralingüísticos utilizados pela fonoaudióloga e pelo sujeito (díade 2).

RECURSOS PARALINGÜÍSTICOS	FONOAUDIÓLOGA		PACIENTE	
	N	%	N	%
Cinésica	21	6,93	46	49,46
Tacêsica	02	0,66	08	8,60
Proxêmica	01	0,33	05	5,38
Correção	05	1,65	00	0,00
Parafraseamento	00	0,00	00	0,00
Repetição	249	82,18	32	34,40
Pausa	20	6,60	01	1,08
Hesitação	02	0,66	00	0,00
Interrupção	03	0,99	01	1,08
Silêncio	00	0,00	00	0,00
TOTAL	303	100,00	93	100,00

(Quadro retirado da tabela 1 do Apêndice C)

O estudo comparativo entre as duas díades proporciona um quadro em que:

- a) a repetição representou 34,40% dos recursos paralingüísticos presentes no discurso de P2, e no discurso de P, a repetição representou 80,37%;

- b) os recursos caracterizados como cinésica representaram 49,46% na interação de P2, e nas interações com P representaram 4,21%;
- c) os recursos lingüísticos verbais e prosódicos investigados evidenciaram que P utilizou marcadores conversacionais basicamente interacionais e seqüenciadores, fez uso de alongamentos vocálicos, variações de entonação e na altura da voz, só não utilizando alterações do ritmo da fala;
- d) nos recursos paralingüísticos, observou-se uma maior diversidade nas interações de P, pois todos os recursos, exceto o parafraseamento, foram utilizados;
- e) P2, tanto em relação aos recursos lingüísticos verbais e prosódicos, como aos recursos paralingüísticos, apresentou uma menor variedade de uso.

Convém destacar, com relação aos recursos lingüísticos verbais e prosódicos, a presença de quatro dos seis recursos investigados, e nos recursos paralingüísticos, apenas cinco dos dez recursos foram encontrados.

De acordo com Dionísio e Hoffnagel (1996), para uma adequada intercompreensão durante a conversação face a face deve-se perceber os recursos lingüísticos verbais, prosódicos e paralingüísticos, podendo esses recursos, acontecerem de modo simultâneo ou se interporem.

Observou-se, nos turnos das terapeutas, um equilíbrio na utilização desses recursos, representando os recursos lingüísticos verbais e prosódicos 56,56% dos recursos utilizados por T. e 50,33% dos recursos utilizados por T2. Os paralingüísticos representaram 43,44% dos recursos utilizados por T e 49,67% dos utilizados por T2. Com relação aos pacientes, essa utilização foi feita de maneira desequilibrada: os recursos lingüísticos verbais e prosódicos representaram 25,97% da totalidade dos recursos apresentados por P e 34,97% dos apresentados por P2. Os dados demonstram ainda que os recursos paralingüísticos representam 79,03% da totalidade dos usados por P e 65,03% dos usados por P2.

Tabela 5 – Distribuição dos recursos lingüísticos verbais, prosódicos e paralingüísticos utilizados pelas fonoaudiólogas e pelos sujeitos (díade 1 e 2).

	T		T2		P		P2	
	<i>N</i>	%	<i>N</i>	%	<i>N</i>	%	<i>N</i>	%
RECURSOS LINGÜÍSTICOS VERBAIS E PROSÓDICOS	444	56,56	307	50,33	100	25,97	50	34,97
RECURSOS PARALINGÜÍSTICOS	341	43,44	303	49,67	285	74,03	93	65,03

4.3 Repetição x ecolalia

Nas citações bibliográficas brasileiras, via de regra, observa-se a pura e simples descrição do “fenômeno” ecolalia como uma repetição e/ou imitação *ipsis literis* de partes da fala do outro, porém sempre analisada com um cunho patológico.

Na clínica fonoaudiológica, busca-se a linguagem e, ao se deparar com as ecolalias, o fonoaudiólogo faz o contrário: ignora-as, combate-as, pois elas são lidas como não-linguagem, sendo interpretadas como patologia. Mantendo-se o fonoaudiólogo centrado na manifestação do fenômeno ecolalia e não no seu funcionamento, para ele a “cura” está na eliminação dessa ecolalia.

Nas análises das transcrições das sessões fonoaudiológicas da díade 1, observou-se que P. (paciente) utilizava, como recursos, tanto repetições como ecolalias, ou seja, repetições “normais” e repetições “patológicas”. Diante da prática fonoaudiológica de eliminação da ecolalia, surge, nesse caso, mais um agravante, pois além de “eliminar” um recurso (a ecolalia) bastante funcional no desenvolvimento da linguagem, suprime-se também a repetição, visto que esse recurso não é facilmente diferenciado da ecolalia nas interações face-a-face.

Para se tentar estabelecer a diferenciação entre esses recursos, recorreu-se à observação minuciosa das gravações de vídeo. Nestas gravações, pôde-se observar que nos momentos onde ocorreram os usos da ecolalia, P. não mantinha contato visual, realizava sempre alguma atividade motora constante e reproduzia fielmente recursos

como alongamento vocálico, entonação e alteração de tom.

São descritos, a seguir, momentos em que P. utilizava os dois recursos, ecolalia e repetição. Pode-se observar que ambos foram significativamente importantes para a interação dialógica.

Momento1

Transcrição da Sessão	Recursos lingüísticos verbais e prosódicos	Análise dos recursos lingüísticos	Recursos paralingüísticos	Análise dos recursos paralingüísticos	Observações
20 P – ((cantarola)) eita eita			Repetição	Repetição com função de intensificar, dar ênfase	
21 T – D					
22 P – (eita eita)			Duas repetições	Repetição com função de intensificar, dar ênfase	
23 T – vamo lá:	lá:	Alongamento vocálico			
24 P – () (+++) eita olha olha			(+++) Duas repetições	Pausa Repetições com função de intensificar, dar ênfase	
25 T – já achou algum?					
26 P – ei olhe olhe	ei	Marcador conversacional basicamente interacional	Duas repetições	Repetição com função de intensificar e conseguir a atenção	

27 T – tô olhan:do	olhan:do	Alongamento vocálico			
28 P – olhe			Repetição	Repetição com função de intensificar e conseguir a atenção	
29 T – óh (+) ah: quem é essa? tu conhece?	óh ah:	Marcador conversacional basicamente interacional, reforçando o esclarecimento Marcador conversacional basicamente interacional com alongamento vocálico e a função de manter o vínculo, manter a interlocução face a face			
30 P – girafa					
31 T – gira:fa muito bom: (+) já achasse foi?	gira:fa	Alongamento vocálico	Repetição	Repetição com função de coesividade abarcando a seqüênciação	

32 P – um					
33 T – o que é que você tá procurando agora?					
34 P – agora?					Ecolalia reduzida com função de manutenção da interação. P não faz contato visual e movimenta as mãos, dirigindo seu olhar para elas.
35 T – hein? esse aqui? E:ita esse é meio di[ffícil]	hein? E:ita	Marcador conversacional basicamente interacional Marcador conversacional basicamente interacional com alongamento vocálico	Repetição	Repetição para manter a continuidade tópica	
36 P- [()] esse aí óh	óh	Marcador conversacional basicamente interacional, reforçando o esclarecimento	Repetição	Repetição para manter a continuidade tópica	

Análise do Momento1

Nos momentos do uso da repetição, nos turnos 20, 22, 24, 26 e 28 P. responde consciente, estando atento ao desempenho de T. na interação. No turno 34, P. está movimentando as mãos, realizando estereotípias costumeiras em seus momentos de “desligamento”, mantendo-se alheio às solicitações de T., mas utiliza uma ecolalia reduzida para manter e/ou assinalar sua presença no diálogo. Em turnos posteriores, participa do diálogo com diferentes recursos.

Momento2

Transcrição da Sessão	Recursos lingüísticos verbais e prosódicos	Análise dos recursos lingüísticos	Recursos paralingüísticos	Análise dos recursos paralingüísticos	Observações
31 P – () ((começa a imitar sons de animais))					
32 T – é um macaco ?					
33 P – macaco?					Ecolalia com a função de manutenção do turno, sem encontrar o olhar de T., e balançando os bonecos
((P pega o anti-séptico bucal))					
34 T – não esse daí			Repetição	Realizada com a função manter a	

num faz parte aqui não				função manter a coesividade	
35 P – ah (+) [deixe]	ah	Marcador conversacional basicamente interacional			
36 T - [oi?] deixo porquê? (++) isso num é sabão ↓	Isso num é sabão↓	Entonação descendente	pausa		
37 P – desculpa ((largando o anti- séptico))					
38 T – desculpa? de quê? você num fez nada /agora fez	Agora	Marcador conversacional basicamente seqüenciador	Duas repetição	T realizou uma repetição com função de esclarecimento e outra com a função de facilitar a compreensão	
((P empurra T com o corpo para colocar sabão dentro da pia))			P empurra T com o corpo para ficar livre e colocar mais sabão na pia	Toques entre os interactantes, tacêsica	

39 T – ok a piscina já está cheia de bolinha de sabã:o	Sabã:o	Alongamento vocálico			
((P abre a torneira))					
40 T - tá bom: oh vê só → se eu num secar ela agora ela vai esborrar [de: novo] (+) tá? eu vou secar um pouquinho	Tá bom: óh Vê só Tá?	Marcador conversacional basicamente interacional com alongamento vocálico Marcador conversacional basicamente interacional Marcador conversacional basicamente interacional Marcador conversacional basicamente interacional	repetição	Repetição com função de manter a continuidade tópica e facilitar a compreensão	
41 P – [[(risos)]] num bota nã::o	Nã:o	Alongamento vocálico	Repetição	Repetição com função de esclarecimento	
42 T – num volta não o			Repetição	Repetição com função de	

quê?				esclarecimento	
43 P – num bota não deixa deixa aqui			Duas repetições	P utiliza a primeira repetição com função de esclarecimento e a segunda com função de intensificar o desejo, reforçar o pedido	

Gravação 05, dia 15/03/06

Análise do Momento 2

P., enquanto realizava imitações de animais, permanecia concentrado nos seus atos, utilizando a ecolalia apenas para marcar seu lugar como interlocutor. Em turnos seguintes 41 e 43, utiliza a repetição de modelos de T e de modelos seus para esclarecer seus desejos e enfatizá-los, quando necessário.

Momento 3

Transcrição da Sessão	Recursos lingüísticos verbais e prosódicos	Análise dos recursos lingüísticos	Recursos paralingüísticos	Análise dos recursos paralingüísticos	Observações
((T. e P. estão fazendo uma atividade de recorte e colagem de figuras))					

1 T – que é que tem aqui?					
2 P – aqui? (colocando cola na figura)					Ecolalia reduzida. P não mantém contato visual e permanece colocando cola na figura
3 T – nã:o (+) [parou] esse [daqui você num sabe nem onde vai ser:]	Nã:o	Alongamento vocálico			
4 P – [()] [[emite sons ininterruptamente)]]					
5 T – D					
6 P – ((emite sons))					
7 T – olha só ((P. tenta pegar a figura na mão de T.)) perai: daqui a pouco (+) óh o que é que o seu pai tem daqui? seu pai tem uma bola?	Olha só Peraí:	Marcador conversacional basicamente interacional Marcador conversacional basicamente interacional com alongamento vocálico Marcador	P. tenta pegar a figura na mão de T. Duas repetições Toca no rosto de P para	Proxêmica Uma repetição com função de manter a interatividade e outra repetição com função de manter a continuidade tópica	

	óh	conversacional basicamente interacional	chamar sua atenção	Toques entre interactantes, tacêsica	
8 P – aqui ((aponta para outra figura))			Repetição Aponta para outra figura	Repetição com função de esclarecimento Cinésica	
9 T – aqui?			Repetição	Repetição com função de esclarecimento da dúvida	
10 P – aqui			Repetição	Repetição com função de esclarecimento	
11 T – qual é esse aqui?			Repetição	Repetição com função de esclarecimento	
12 P – ca:rrro	Ca:rrro	Alongamento vocálico			
13 T – mu:ito bom:	Mu:ito bom:	Alongamento vocálico			
14 P – ((cantarola enquanto põe cola na figura))					
15 T – OPA pouquinha (+++) aqui/ NÃO é aqui:? onde é que tá a frase do meu pai?	OPA NÃO	Elevação do tom Elevação do tom	(+++) Interrupção Repetição	Pausa Repetição com função de esclarecimento	

16 P – tá aqui			Repetição	Repetição com função de esclarecimento	
----------------	--	--	------------------	--	--

Gravação 04, dia 22/03/06

Análise do Momento 3

Neste trecho inicial, P. está concentrado na colagem de figuras e utiliza a ecolalia, no turno 2, para se mostrar presente à situação, porém em turno próximo, o 8, utiliza a mesma palavra “repetida” para mostrar a figura que deseja, demonstrando, neste caso, a interpretação do significado do recurso utilizado e de sua função no diálogo.

Momento 4

Transcrição da Sessão	Recursos lingüísticos verbais e prosódicos	Análise dos recursos lingüísticos	Recursos paralingüísticos	Análise dos recursos paralingüísticos	Observações
((estão no computador))					
1 T – eu pra’í (++) vamo lá: (+) e a gente tava jogando por acaso pra dizer que a sua vez é agora e a minha era antes? Opa: ↓	dizer: lá: Opa: ↓	Alongamento vocálico Alongamento vocálico Alongamento vocálico com entonação	(++)	pausa	

		descendente			
2 P – ()					
3 T – [[((estranhamento))]]					
4 P – [()]					
5 T – peraê ↓ deixa eu mexer aqui se não a gente num sai do canto	Peraê ↓	Marcador conversacional basicamente interacional com entonação descendente	T toca na mão de P para pegar o mouse do computador	Tacêsica	
6 P – quem esse aqui debaixo ((aponta para o monitor))			aponta para o monitor	Gesto, cinésica	
7 T – esse aqui? vai ser o jogo primeiro a gente vai óh (+) D	óh	Marcador conversacional basicamente interacional	repetição	Repetição com função de esclarecimento	
((P. tenta pegar o mouse que está com T.))			P. tenta pegar o mouse que está com T.	Proxêmica, P aproxima-se do terapeuta	
8 P – () ((tentando pegar o mouse))			tentando pegar o mouse	Proxêmica, P muito perto do terapeuta	
9 T – D como é que a gente vai			T toca no braço de P para	Tacêsica	

jogar se eu não conheço os personagens?			recuperar o mouse		
10 P – () você é e:sse	E:sse	Alongamento vocálico			
11 T – eu o quê ?					
12 P – vamos ver ((já manipulando o mouse))					
13 T – ah vamos ver? (+) você vai me apresentar viu?	Ah Viu?	Marcador conversacional basicamente interacional Marcador conversacional basicamente interacional	repetição	Repetição com função de esclarecimento	
14 P – viu			repetição	Repetição com função de esclarecimento	
15T – então vá	então	Marcador conversacional basicamente seqüenciador			
16 P – (one two five () três)					
17 T – oi ?					
18 P – [oi?					Ecolalia exata , sem contato visual e permanece balançando o brinquedo-

					do
19 T - [quem são eles? diz pra mim					
20 P – (one two five (++) one two [five)			Duas repetições (++)	Repetições com função de esclarecimento pausa	

Gravação 03, dia 29/03/06

Análise do Momento 4

P. apresenta repetições nos turnos 14 e 20, antes e depois, do turno 18 onde aparece a ecolalia. Nos três turnos, percebe-se que os dois recursos têm funções bem definidas e, no momento do uso da ecolalia, enquanto balançava o boneco, P. dizia os nomes em inglês dos personagens de um desenho animado (os personagens são conhecidos por números), numa ordem crescente que, aparentemente, não podia ser quebrada, ou seja, sua concentração estava voltada para essa ordem e a ecolalia parecia a melhor maneira de responder a T., sem perder sua concentração.

A análise dos dados anteriormente descritos mostra que, ao se escutar e (re)significar a ecolalia, a palavra se instala e o sujeito se faz autor. Percebe-se que, diferentemente das colocações de Kanner (1943), que não estabelece diferenças entre autistas “falantes” e “mudos”, a conduta de T. ao se contrapor às práticas de eliminação da ecolalia proporcionou a P. a sua permanência no diálogo, não havendo quebras nem cortes das suas falas, possibilitando a compreensão do diálogo, tanto para ela como para ele.

Foram observados em todos os turnos de P. a utilização de 229 repetições e 20 ecolalias. Diante do imediatismo das falas ocorridas nas terapias fonoaudiológicas, a diferenciação da repetição e da ecolalia é extremamente difícil. Combater a ecolalia certamente resultaria no combate à repetição e, como estabelecer a interação sem

recurso tão importante?

Percebe-se no discurso de P. que, representando a repetição, 80,35% de seus recursos paralingüísticos, a tentativa de eliminação da ecolalia, facilmente confundida com a repetição, certamente resultaria numa diminuição das suas possibilidades de elaboração discursiva.

Ao se analisar detalhadamente as interações da díade 1, conclui-se que a ecolalia e a repetição são fundamentais no funcionamento da sua linguagem, conseqüentemente no desenrolar da formulação do texto falado.

Os achados clínicos obtidos nas transcrições das sessões terapêuticas da díade 1, decorrentes da significação da ecolalia, e conseqüentemente significação da repetição, apontam para a necessidade de uma nova postura na clínica da linguagem. A tomada da ecolalia como linguagem, tanto em crianças autistas como em pacientes afásicos, esquizofrênicos e tantos outros possuidores de discursos “ecolálicos”, permitirá uma nova conduta na prática clínica, possibilitando ao profissional da Fonoaudiologia uma atenção direcionada ao funcionamento da linguagem e não só as suas manifestações.

Como afirma Fernandes (1996), a eficácia comunicativa envolve os dois participantes do processo terapêutico, o paciente e o fonoaudiólogo, e a determinação do sucesso ou do fracasso da comunicação entre esses participantes não é a produção de uma resposta adequada, mas sim o estabelecimento de uma situação de interação onde ambos realizem trocas significativas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os achados desta pesquisa confirmam aspectos defendidos por autores como Marcuschi (2001, 2002, 2003), Koch (2006) e Jubran (2006) sobre a contextualização do texto falado, que, enquanto unidade sociocomunicativa globalizada, apresenta propriedades de coesão e coerência, determinadas pelo processo de co-autoria entre os interlocutores.

A fala apresenta, sem dúvida, uma estrutura organizacional singular, onde o planejamento se dá a cada lance do jogo comunicativo. A coerência do texto oral constrói-se em torno do encadeamento dos atos de fala que constituem a conversação, ou seja, depende diretamente do desenvolvimento do tópico discursivo.

Entendendo a terapia fonoaudiológica como um lugar que privilegia a interação, esta pesquisa optou por estudar momentos interativos entre duas fonoaudiólogas e seus respectivos pacientes. A descrição e análise dos acontecimentos lingüísticos e paralingüísticos presentes no *corpus* da pesquisa sugerem a importância de uma maior aproximação entre a Fonoaudiologia e a Lingüística.

Conscientes de que o imediatismo das falas nas interações face-a-face ocorrido na clínica fonoaudiológica não permite uma análise mais profunda das falas que ali circulam, a descrição e análise de aspectos presentes durante as sessões de terapia propiciam uma reflexão e, quem sabe, uma futura mudança, no uso de recursos presentes na linguagem dos fonoaudiólogos.

As análises das díades (fonoaudióloga-paciente) demonstram a presença de recursos lingüísticos verbais e prosódicos que desempenharam o papel de articular os segmentos do discurso, destacar aspectos importantes do texto falado, facilitar a compreensão, orientar o interlocutor durante a interação, traduzir o estado emocional dos interactantes e facilitar o acesso ao significado do discurso.

Com relação aos recursos paralingüísticos presentes, observou-se que eles operam no processamento do texto falado, na organização do pensamento dos interactantes, na delimitação dos tópicos, na ênfase, para chamar a atenção, e atuam de forma decisiva na manutenção da interação.

Os dados obtidos mostraram um desequilíbrio na utilização dos recursos estudados por parte dos sujeitos autistas, em processo de aquisição da linguagem oral, ou seja, verificou-se uma maior utilização de recursos paralingüísticos e menor utilização de recursos lingüísticos, ao passo que, nos turnos das terapeutas, constatou-se um equilíbrio entre o número de recursos lingüísticos e paralingüísticos utilizados, indicando que o equilíbrio na utilização dos recursos permite uma melhor formulação do texto falado.

As análises sugerem, ainda, que os recursos utilizados nos discursos dos terapeutas apresentam-se refletidos no discurso dos seus pacientes.

Observou-se, também, que tanto os recursos lingüísticos como os paralingüísticos presentes nos turnos das terapeutas atuam como agentes facilitadores da compreensão, coesão e coerência do texto falado, permitindo que o sujeito autista, em processo de construção de linguagem, durante o jogo interacional, interprete e seja interpretado, saindo da sua condição de isolamento.

Outro aspecto contemplado nesta pesquisa é o papel da ecolalia no funcionamento da linguagem, bem como a dificuldade de diferenciação entre a repetição e a ecolalia, por parte do terapeuta, no *setting* fonoaudiológico.

Esta pesquisa aponta para a necessidade de mudança da conduta fonoaudiológica frente ao fenômeno ecolalia. Nas gravações realizadas nesta pesquisa, a constatação da utilização da ecolalia centrava-se na percepção de três fatores: a falta de contato visual, a reprodução exata da entonação utilizada, do ritmo e da altura vocal, além da manutenção da atividade motora realizada.

Nos momentos de interação face-a-face, é extremamente difícil estabelecer a diferença entre a ecolalia e a repetição. Diante da fundamental importância da repetição enquanto estratégia de formulação do texto falado, ignorar ou até eliminar a ecolalia é também suprimir o recurso da repetição da fala das crianças autistas. Ressalta-se, porém, que, independentemente da conceituação do fenômeno ecolalia, a observação detalhada da ecolalia na linguagem destes sujeitos pesquisados revelou sempre uma funcionalidade.

De acordo com Sibemberg (1998), a “cura” do autismo passa por uma clínica interdisciplinar e, acreditando na importância do papel do fonoaudiólogo nessa “cura”, a

análise dos recursos lingüísticos e paralingüísticos, bem como a análise da ecolalia e sua compreensão como recurso funcional, viabiliza uma ponte que possibilita o reconhecimento da criança autista como autora, como falante.

Com relação aos terapeutas, este trabalho aponta para uma nova possibilidade de “interpretação” tanto da sua fala como da fala dos seus pacientes. A compreensão da importância do funcionamento da linguagem, e não somente das suas manifestações, pode proporcionar uma melhor conduta frente às patologias de linguagem.

Assim, as considerações do presente trabalho não representam um ponto final, mas um ponto de partida, uma abertura de caminhos e de questionamentos na Fonoaudiologia.

REFERÊNCIAS

- AIMARD, P. **A linguagem da criança**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.
- ALVES, L.M. *et al.* Aspectos temporais e entonativos na leitura e compreensão de crianças com transtorno de aprendizagem. **Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia**, São Paulo, v. 11, n. 3, p. 151-7, jul/set. 2006.
- AMY, M. D. **Enfrentando o autismo**: a criança autista, seus pais e a relação terapêutica. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- ARANTES, L. Quem é o outro? **VI Semana de Estudos de Fonoaudiologia**, São Paulo, 1992.
- ARANTES, L. O fonoaudiólogo: esse aprendiz de feiticeiro. *In*: LIER-DE VITTO M.F. (Org.). **Fonoaudiologia**: no sentido da linguagem. São Paulo: Cortez, 1994. p. 23-38.
- ARBERAS, C. Genética y autismo. *In*: VALDEZ, D (Org.). **Autismo**: enfoques actuales para padres y profesionales de la salud y la educación. Buenos Aires: Fundec, 2001. p. 196-215.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.
- BRAIT, B. **Bakhtin**: conceitos chave. São Paulo: Contexto, 2005.
- BRAZIL, D. **Discussing discourse**. Birmingham: English Language Research, 1987.
- CASTILHO, A.T. Apresentação. *In*: _____; KOCH, I.G.V. **Gramática do português culto falado no Brasil**. Campinas: UNICAMP, 2006. p. 7-25.
- CHARLOP, M. The effects of echolalia on acquisition and generalization of receptive labeling in autistic children. **Journal of Applied Behavior Analysis**, Lawrence, v. 16, n. 1, p. 111-26, spr. 1983.
- CUNHA, M.C. **Fonoaudiologia e Psicanálise**: a fronteira como território. São Paulo: Plexus, 1997.
- DE LEMOS, C.T.G. **Processos metafóricos e metonímicos**: seu estatuto descritivo e explicativo na aquisição da língua materna. São Paulo, 1999a.
- DE LEMOS, C. T. G. **Em busca de uma alternativa à noção de desenvolvimento na interpretação do processo de Aquisição de Linguagem**: Parte II. São Paulo, 1999b (mimeo).

DÍAZ, P.G. **Ecolalia y adquisicion del lenguaje em niños autistas**: implicaciones de cara a la intervencion. Palma de Mallorca, 1990. Disponível em: <<http://autismo.com/scripts/articulo/smuestra.idc?n=ecolalia>>. Acesso em: 12 nov. 2003.

DIONÍSIO, A.P. Análise da conversação. *In*: BENTES, A.C.; MUSSALIN, F. **Introdução à Lingüística**: domínios e fronteiras. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2004. p. 69-100.

DIONÍSIO, A.P.; HOFFNAGEL, J.C. Recursos paralingüísticos e supra-segmentais em narrativas conversacionais. *In*: MAGALHÃES, M.I. (Org.). **As múltiplas faces da linguagem**. Brasília: UNB, 1996. p. 503-14.

DIONÍSIO, A.P.; HOFFNAGEL, J.C. Estratégias de textualização na fala e na escrita. *In*: MARCUSCHI, L. A.; DIONÍSIO, A.P. (Org.) **Fala e escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 105-22.

ELLIS, K. **Autismo**. Rio de Janeiro: Revinter, 1996.

FÁVERO, L.L.; ANDRADE, M.L.C.V.O.; AQUINO, Z.G.O. Correção. *In*: JUBRAN, C.C.A.S.; KOCH, I.G.V. **Gramática do português culto falado no Brasil**. Campinas: UNICAMP, 2006. p. 255-73.

FAY, W.H. Mitigated echolalic of children. **Journal of Speech and Hearing Research**, Washington, v. 10, n. 2, p. 305-31, jun. 1967.

FAY, W.H. Occurrence of children's echoic responses according to interlocutory question types. **Journal of Speech and Hearing Research**, Washington, v. 18, , p. 336-45. 1975.

FERNANDES, F.D.M. **Aspectos funcionais da comunicação de crianças com síndrome autística**. 1995. Tese (Doutorado em Lingüística) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1995.

FERNANDES, F.D.M. **Autismo Infantil**: repensando o enfoque fonoaudiológico. São Paulo: Lovise, 1996.

FERRARESE, R.; NORTON, P.; WHITMONT, S. Can singining improve the quality of autistic speech. **Exceptional children**, Washington, v. 29, n. 2, p. 117-25, jul. 1982.

FERREIRA, S.S.M.O. **João, uma criança com olhar de estrela** – autismo: um estudo de caso. 2004. 346 f. Tese (Doutorado em Lingüística) – Centro de Artes e Comunicação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2004.

FOURMOND, G. Dialogue et entree dans lê langage chez um jeune psychotique, Paris CALaP. **Cahiers d'acquisition et de pathologie du langage**, v. 5, p. 5-38. 1989.

FREIRE, R. **A fundação da clínica fonoaudiológica**. S.l.; s/d.

- FREIRE, R. **A linguagem como processo terapêutico: socioconstrutivismo: interações eficazes**. 2. ed. São Paulo: Plexus, 2002.
- FRITH, U. **Autismo: hacia una explicación del enigma**. 2. ed. Madrid: Alianza Editorial, 2004.
- GAGO, P.C. Questões de transcrição em análise da conversa. **Revista de Estudos da Linguagem**, Juiz de Fora, v. 6, n. 2, p. 89-113, jul/dez. 2002.
- GIRÓN, M.A.N. **Filosofia del lenguaje em San Agustín**. Madrid: Editorial Revista Agustiniana, 2000.
- GONZÁLEZ, A.R. **Signo y lenguaje en San Agustín**. Bogotá: Universidad Nacional, 1992.
- HILGERT, J.G. Parafraseamento. *In*: JUBRAN, S.; KOCH, I.G.V. **Gramática do português culto falado no Brasil**. Campinas: UNICAMP, 2006. p. 275-99.
- HOWLIN, P. Echolalic and spontaneous phrase speech in autistic children. **Journal of child psychology and psychiatry and allied disciplines**, Elmsford, v. 23, n. 3, p. 281-293, jun. 1982.
- JUBRAN, C.C.A.S. Tópico discursivo. *In*: JUBRAN, C.C.A.S.; KOCH, I.G.V. **Gramática do português culto falado no Brasil**. Campinas: UNICAMP, 2006. p. 89-132.
- KANNER, L. Autistic disturbances of affective contact. **Journal of speech and hearing disorders**, Washington, v. 2, n. 3, p. 217-50. 1943.
- KENNY, M.G. Latah: the symbolism of a putative mental disorders. **Culture, medicine and psychiatry**, Dordrecht, v. 2, n. 3, p. 209-31, set. 1978.
- KIERNAN, C. The use of nonvocal communication techniques with autistic individuals. **Journal of child psychology and psychiatry and allied disciplines**, Elmsford, v. 24, n. 3, p. 339-75, jul. 1983.
- KNAPP, M.L. **La comunicacion non verbal: el cuerpo y el entorno**. Barcelona, Paidós Ibérica, 1982.
- KNAPP, M.L.; HALL, J.A. **Comunicação não verbal na interação humana**. São Paulo: JSN, 1999.
- KOCH, I.G.V. A repetição e suas peculiaridades no português falado no Brasil. *In*: URBANO, H. *et al.* (Org.). **Dino Preti e seus temas: oralidade, mídia, literatura e ensino**. São Paulo: Cortez, 2001. p. 118-21.
- KOCH, I.G.V. **A inter-ação pela linguagem**. 8. ed. São Paulo: Contexto, 2003.

KOCH, I.G.V. **Introdução à Lingüística textual**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

KOCH, I.G.V. Especificidade do texto falado. *In*: JUBRAN, C.C.A.S; KOCH, I.G.V. **Gramática do português culto falado no Brasil**. Campinas: UNICAMP, 2006. p. 39-46.

KOCH, I.G.V. *et al.* Aspectos do processamento do fluxo de informação no discurso oral dialogado. *In*: CASTILHO, A.T. *et al.* **Gramática do português falado**. Campinas: UNICAMP, 2002. p. 121-54.

LOVELAND, K.; LANDRY, S. Joint attention and language in autism and developmental language delay. **Journal of autism and developmental disorders**, New York, v. 16, n. 3, p. 335-49, sep. 1986.

MARCUSCHI, L.A. **Sistema mínimo de notações elaborado para as transcrições do projeto sobre fala e escrita**. UFPE. 1978-1999 (mimeo).

MARCUSCHI, L.A. **Análise da conversação e análise gramatical**: pontos de contato. 1988 (mimeo).

MARCUSCHI, L.A. Marcas de interatividade no processo de textualização na escrita. Seminário de Filologia e Língua Portuguesa, 1, 1998b, São Paulo. **Anais...** São Paulo: Humanitas, 1999. p. 139-56.

MARCUSCHI, L.A. Materiais para o acompanhamento do curso “Tratamento da fala e da escrita” no Mestrado em Ciências da Linguagem (UNICAP): **Língua falada e língua escrita**: relações. Recife, 200- (não publicado).

MARCUSCHI, L.A. Letramento e oralidade no contexto das práticas sociais e eventos comunicativos. *In*: SIGNORINI, I. *et al.* **Investigando a relação oral/escrito e as teorias do letramento**. Campinas: Mercado das Letras, 2001. p. 23-74.

MARCUSCHI, L.A. A presença da repetição na fala e algumas perspectivas de tratamento. **Investigações**: Lingüística e Teoria Literária, Recife, v. 2, p. 31-47, dez. 2002.

MARCUSCHI, L.A. **Análise da Conversação**. 5. ed. São Paulo: Ática, 2003.

MARCUSCHI, L.A. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

MARCUSCHI, L.A. Oralidade e letramento como práticas sociais. *In*: MARCUSCHI, L.A.; DIONÍSIO, A.P. **Fala e escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005a. p. 31-55.

MARCUSCHI, L.A. A oralidade no contexto dos usos lingüísticos: caracterizando a fala. *In*: MARCUSCHI, L.A.; DIONÍSIO, A.P. **Fala e escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005b. p. 57-84.

MARCUSCHI, L.A. Fenômenos intrínsecos da oralidade: hesitação. *In*: JUBRAN, C.C.A.S.; KOCH, I.G.V. **Gramática do português culto falado no Brasil**. Campinas: UNICAMP, 2006a. p. 48-70.

MARCUSCHI, L.A. Repetição. *In*: JUBRAN, C.C.A.S.; KOCH, I.G.V. **Gramática do português culto falado no Brasil**. Campinas: UNICAMP, 2006b. p. 219-54.

MELLO, E.B.S. **Educação da voz falada**. 2. ed. Rio de Janeiro: Atheneu, 1984.

METTER, E.J. **Distúrbios da fala: avaliação clínica e diagnóstico**. Rio de Janeiro: Enelivros, 1991.

MORATO, E.M. **Linguagem e cognição: as reflexões de L. S. Vygotsky sobre a ação reguladora da linguagem**. São Paulo: Plexus, 1996.

ORLANDI, E.P. **Análise do discurso: princípios e procedimentos**. 4. ed. Campinas: Pontes, 2002.

ORLANDI, E.P. **A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso**. 4. ed. Campinas: Pontes, 2003.

PACCIA, J.M.; CURCIO, F. Language processing and forms of immediate echolalia in autistic children. **Journal of Speech and Hearing Research**, Washington, v. 25, n. 1, p. 42-47, Mar. 1982.

PALLADINO, R.R.R. Repetições: uma nova análise. **International Congress of the International Society of Applied Psycholinguistics**, 5, Porto, 1987.

PASTORELLO, L.M. **A linguagem e a análise do diálogo entre adultos e adolescentes com síndrome de Asperger**. 1996. 179 f. Dissertação (Mestrado em Lingüística) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 1996.

PEDROMÔNICO, M.R.M. O desenvolvimento da comunicação e da linguagem na criança com autismo. *In*: PERRISONOTO, J. (Org). **Conhecimentos essenciais para atender bem as crianças com autismo**. São Paulo: Pulso, 2003. p. 29-38.

PÉREZ, J.M. Autismo. Definición. Instrumentos de evaluación y diagnóstico. *In*: VALDEZ, D. (Org.). **Autismo: enfoque actuales para padres y profesionales de la salud y la educación**. Buenos Aires: Fundec, 2001. p. 15-50.

PERISSINOTO, J. Linguagem da criança autista. *In*: PERISSINOTO, J. (Org) **Conhecimentos essenciais para atender bem a criança com autismo**. São José dos Campos: Pulso, 2003. p. 39-44.

PINTO, J.P. Pragmática. *In*: BENTES, A.C.; MUSSALIN, F (Org.). **Introdução à Lingüística: domínios e fronteiras**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2004. p. 47-68.

- PRIZANT, B.M.; DUCHAN, J. The functions of immediate echolalia in autistic children. **Journal of Speech and Hearing Disorders**, Washington, v. 46, n. 3, p. 241-249, aug. 1981.
- PRIZANT, B.M.; RYDELL, P.J. Analysis of functions of delayed echolalia in autistic children. **Journal of Speech and Hearing Research**, Washington, v. 27, n. 2, p. 183-92, jun. 1984.
- REMYINGTON, B.; CLARKE, S. Acquisition of expressive signing by autistic children: an evaluation of the relative effects of simultaneous communication and sign-alone training. **Journal of applied behavior analysis**, Lawrence, v. 16, n. 3, p. 315-27, oct. 1983.
- RISSO, M.S. Marcadores discursivos basicamente seqüenciadores. *In*: JUBRAN, C.C.A.S.; KOCH, I.G.V. **Gramática do português culto falado no Brasil**. Campinas: UNICAMP, 2006. p. 427-96.
- RISSO, M.S.; SILVA, G.M.O.; URBANO, H. Traços definidores dos marcadores discursivos. *In*: JUBRAN, C.C.A.S.; KOCH, I.G.V. **Gramática do português culto falado no Brasil**. Campinas: UNICAMP, 2006. p. 403-25.
- RIVIÈRE, A. **Idea**: inventario de espectro autista. Buenos Aires: Fundec, 2002.
- ROBERTS, J. Echolalia and comprehension in autistic children. **Journal of Autism and Developmental Disorders**, New York, v. 19, n. 2, p. 271-81, jun. 1989.
- ROZENTAL, L. **El autismo**: enfoque fonoaudiológico. Buenos Aires: Editorial Médica Panamerica, 1983.
- RYDELL, P.; MIRENDA, P. The effects of two levels of linguistic constraint on echolalia and generative language production in children with autism. **Journal of Autism and Developmental Disorders**, New York, v. 21, n. 2, p. 131-57, june. 1991.
- SCHIFFRIN, D. **Approaches to discourse**. Oxford: Blackwell, 1994.
- SCHULER, A.L. Echolalia: issues and clinical applications. **Journal of Speech and Hearing Research**, Washington, v. 44, n. 4, p. 411-34, nov. 1979.
- SIBEMBERG, N. Autismo e linguagem. *In*: CENTRO LYDIA CORIAT. **Escritos da criança**. Porto Alegre: Palavra-prima, n. 5, p. 60-71. 1998.
- SILVA, D.E.G. **A repetição em narrativa de adolescentes**: do oral ao escrito. Brasília: UnB, 2001.
- SILVA, M.C.P.S.; CRESCITELLI, M.F.C. Interrupção. *In*: JUBRAN, C.C.A.S.; KOCH, I.G.V. **Gramática do português culto falado no Brasil**. Campinas: UNICAMP, 2006. p. 71-86.

STEFAN, D.R. Autismo e psicose. *In*: LAZNIK-PENOT, M.C. *et al.* **O que a clínica do autismo pode ensinar aos psicanalistas**. Salvador: Ágalma, 1998. p.15-27.

SURREAUX, L.M. A questão do silêncio na aquisição desviante de linguagem. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, v. 36, n. 3, p. 593-9, set. 2001.

TANNEN, D. **Repetition and variation as spontaneous formulaicity in conversation**. 1985 (mimeo).

TANNEN, D. **Talking voices: repetition, dialogue and imagery in conversational discourse**. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.

TANNER, C.M.; CHAMBERLAND, J. Latah in Jacarta, Indonesia. **Movement Disorders**, New York, v. 16, n. 3, p. 526-9, may. 2001.

TRAVAGLIA, L.C. O relevo no processamento da informação. *In*: JUBRAN, C.C.A.S.; KOCH, I.G.V. **Gramática do português culto falado no Brasil**. Campinas: UNICAMP, 2006. p. 167-215.

URBANO, H. Marcadores discursivos basicamente interacionais. *In*: JUBRAN, C.C.A.S.; KOCH, I.G.V. **Gramática do português culto falado no Brasil**. Campinas: UNICAMP, 2006. p. 497-527.

VAN DIJK, T. A. **Cognição, discurso e interação**. São Paulo: Contexto, 1992.

VIANA, M.A.M.; LUCENA, L.V.O. O Discurso do aluno de psicologia: características e usos - o caso da troca de turnos. **Interlocuções**, Recife, v. 1, n. 1, p. 36-71, 2001.

ANEXOS

ANEXO A

Carta de aprovação do projeto de pesquisa pelo Comitê de Ética



UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO – UNICAP
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PROPESP
COORDENAÇÃO DE PESQUISA

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - CEP
Registro nº 25000-050953/2004-81 CONEP/CNS/MS, de 22/04/2004

Recife, 28 de dezembro de 2005

PARECER CEP N° 112/2005

O Comitê, em reunião do dia 28 de dezembro de 2005, considerou **APROVADO**, o projeto de número **CAAE-0054.0.096.685-05 (CEP-075/2005)**, intitulado:

- **"RECURSOS LINGÜÍSTICOS E PARALINGÜÍSTICOS NA CLÍNICA FONOAUDIOLÓGICA DO AUTISMO",**

que tem, como pesquisador(a) principal:

- **Prof(a) Dr(a) Marília Ana de Moura Aguiar (PSICOLOGIA)**

RESUMO DO PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

- O estudo não apresenta riscos de agravos éticos e está em consonância com a Resolução 196/96 do Conselho de Saúde, com a Declaração de Helsinque e com o Código de Nuenberg para experimentação humana.

Valemo-nos da oportunidade para solicitar-lhe que, ao consultar a UNICAP/PROPESP, indique o número do processo já referenciado.

Atenciosamente,

Prof. Dr. Junot Cornélio Matos
Presidente
Comitê de Ética em Pesquisa da UNICAP

Profª. Dra. Arminda Saconi Messias
Coordenadora de Pesquisa

ANEXO B

Normas para transcrição do texto falado

OCORRÊNCIAS	SINAIS	EXEMPLIFICAÇÃO
1. Indicação dos falantes	Os falantes devem ser indicados em linha, com letras ou alguma sigla convencional	T P2 H28 Doc.
2. Pausas	Até 6 segundos, são usadas cruzinhas A partir de 6 segundos, é feita a indicação do tempo	(++) (++) (10.75)
3. Silabação	Usa-se o hífen para marcar o fato	Tre-lo-so
4. Interrogação	?	T- quem é esse?
5. Segmentos incompreensíveis ou ininteligíveis	()	
6. Comentário do transcritor	(())	((cantarola))
7. Ortografia		Tô, tá, ah
8. Marcação de alongamentos vocálicos	Utiliza-se dois pontos após a sílaba alongada, ou seja: para alongamento breve e : : para alongamentos médios ou : : : para longos	Na:o l:sso, o: : lha
9. Marcação de sobreposição de vozes	Indica que dois falantes produziram aquele segmento ao mesmo tempo. É indicada com um colchete	T- essa? [é uma menina? P- [é a piscina a piscina.
10 – Marcação de entonação	Adota-se setas. ↑ para entonação ascendente, ↓ para entonação descendente e → para entonação constante	T- ah é a piscina? Não eu tava perguntando desse aqui ↓
11 – Marcação de cortes sintáticos bruscos	Indica-se com um travessão	T- desculpa? de quê? Você num fez nada / agora fez.
12- Marcação de elevação do tom	É marcado com a escrita em MAIÚSCULA	P- ME DÁ

(MARCUSCHI, 1978-1999; 2003)

APÊNDICES

APÊNDICE A

TERMO DE LIVRE CONSENTIMENTO E ESCLARECIMENTO PARA PARTICIPAÇÃO EM ESTUDO CLÍNICO OBSERVANDO A RESOLUÇÃO 196 /96

TÍTULO: Recursos lingüísticos e paralingüísticos na clínica fonoaudiológica do autismo.

INVESTIGADORA: Andréa Novaes Ferraz de Lima - Av. João de Barros, nº 434, salas 405 e 406 – Boa Vista / Recife - PE. Telefones: (81) 3231-0882 / (81) 9977-2486.

LOCAL DO ESTUDO: O estudo será realizado nos consultórios dos fonoaudiólogos participantes da pesquisa.

O objetivo desta pesquisa é investigar o papel de aspectos lingüísticos e paralingüísticos na construção da linguagem da criança autista, na clínica fonoaudiológica. Pretende-se, além disso, verificar a incidência de uso de elementos lingüísticos na relação fonoaudiólogo/criança autista, na prática fonoaudiológica, investigar a incidência de aspectos paralingüísticos em detrimento dos aspectos lingüísticos e verificar até que ponto os aspectos paralingüísticos presentes no discurso do fonoaudiólogo interferem na construção da linguagem da criança autista.

A coleta de dados será feita semanalmente, através de gravações de vídeos nos locais de atendimento dos fonoaudiólogos.

Os dados serão interpretados mediante transcrição das gravações de vídeo, com base em recortes discursivos, como propostos pela Análise da Conversação (MARCUSCHI, 1978-1999; 2003).

As informações obtidas a partir deste estudo serão tratadas, rigorosamente, em caráter confidencial. Os resultados serão divulgados com objetivos apenas científicos, sem revelar as identidades dos sujeitos. A sua participação neste estudo é totalmente voluntária, estando assegurada a sua permanência na pesquisa até o momento de sua conveniência. Em caso de haver dúvidas adicionais sobre a sua participação, esclareça-as com a pesquisadora. Não assine o termo se não concordar em participar, ou se suas dúvidas não forem esclarecidas satisfatoriamente.

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Li e entendi as informações e todas as minhas dúvidas foram respondidas satisfatoriamente. Aceito as condições e termos para participar deste estudo e não abro mão, na condição de participante da pesquisa, de nenhum direito legal.

Nome do responsável pelo participante da pesquisa

Assinatura do responsável

____/____/____.
Data

Nome da investigadora

Assinatura da investigadora

____/____/____.
Data

Nome da testemunha

Assinatura da testemunha

____/____/____.
Data

Nome da testemunha

Assinatura da testemunha

____/____/____.
Data

APÊNDICE B- Tabela 1 – Distribuição dos recursos lingüísticos verbais, prosódicos e paralingüísticos utilizados pela fonoaudióloga e pelo sujeito (díade 1).

RECURSOS LINGÜÍSTICOS VERBAIS E PROSÓDICOS	FONOAUDIÓLOGA		PACIENTE	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Marcador conversacional basicamente Interacional	213	47,98	10	10,00
Marcador conversacional basicamente seqüenciador	18	4,06	02	2,00
Alongamento vocálico	140	31,53	46	46,00
Entonação ascendente ou descendente	53	11,93	31	31,00
Alteração no ritmo	02	0,04	00	0,00
Alteração na altura da voz	18	4,06	11	11,00
TOTAL	444	100,00	100	100,00
RECURSOS PARALINGÜÍSTICOS				
Cinésica	21	6,15	12	4,21
Tacêsica	08	2,34	07	2,46
Proxêmica	03	0,88	20	7,01
Correção	04	1,18	03	1,05
Parafraseamento	05	1,47	00	0,00
Repetição	204	59,82	229	80,35
Pausa	65	19,07	06	2,10
Hesitação	07	2,05	01	0,36
Interrupção	22	6,45	01	0,36
Silêncio	02	0,59	06	2,10
TOTAL	341	100,00	285	100,00

Tabela 2 – Distribuição dos recursos lingüísticos verbais, prosódicos e paralingüísticos utilizados pela díade 1 na gravação 01 do dia 15/03/06.

RECURSOS LINGÜÍSTICOS VERBAIS E PROSÓDICOS	FONOAUDIÓLOGA	PACIENTE
	<i>n</i>	<i>n</i>
Marcador conversacional basicamente Interacional	09	00
Marcador conversacional basicamente seqüenciador	00	00
Alongamento vocálico	03	00
Entonação ascendente ou descendente	01	00
Alteração no ritmo	00	00
Alteração na altura da voz	01	00
RECURSOS PARALINGÜÍSTICOS		
Cinésica	02	01
Tacêsica	00	00
Proxêmica	00	01
Correção	00	00
Parafraseamento	00	00
Repetição	04	02
Pausa	02	00
Hesitação	02	01
Interrupção	00	00
Silêncio	00	00

Tabela 3 – Distribuição dos recursos lingüísticos verbais, prosódicos e paralingüísticos utilizados pela díade 1 na gravação 02 do dia 15/03/06.

RECURSOS LINGÜÍSTICOS VERBAIS E PROSÓDICOS	FONOAUDIÓLOGA	PACIENTE
	<i>n</i>	<i>n</i>
Marcador conversacional basicamente Interacional	64	03
Marcador conversacional basicamente seqüenciador	06	01
Alongamento vocálico	38	11
Entonação ascendente ou descendente	19	01
Alteração no ritmo	01	00
Alteração na altura da voz	09	02
RECURSOS PARALINGÜÍSTICOS		
Cinésica	04	03
Tacêsica	04	02
Proxêmica	01	11
Correção	00	01
Parafraseamento	04	00
Repetição	59	59
Pausa	38	02
Hesitação	01	00
Interrupção	10	00
Silêncio	01	05

Tabela 4 – Distribuição dos recursos lingüísticos verbais, prosódicos e paralingüísticos utilizados pela díade 1 na gravação 03 do dia 15/03/06.

RECURSOS LINGÜÍSTICOS VERBAIS E PROSÓDICOS	FONOAUDIÓLOGA	PACIENTE
	<i>n</i>	<i>n</i>
Marcador conversacional basicamente Interacional	05	00
Marcador conversacional basicamente seqüenciador	00	00
Alongamento vocálico	02	00
Entonação ascendente ou descendente	01	00
Alteração no ritmo	00	00
Alteração na altura da voz	00	00
RECURSOS PARALINGÜÍSTICOS		
Cinésica	00	00
Tacêsica	00	00
Proxêmica	01	01
Correção	00	00
Parafraseamento	00	00
Repetição	00	01
Pausa	00	00
Hesitação	00	00
Interrupção	00	00
Silêncio	01	01

Tabela 5 – Distribuição dos recursos lingüísticos verbais, prosódicos e paralingüísticos utilizados pela díade 1 na gravação 04, min 0:00 a 2:05, do dia 15/03/06.

RECURSOS LINGÜÍSTICOS VERBAIS E PROSÓDICOS	FONOAUDIÓLOGA	PACIENTE
	<i>n</i>	<i>n</i>
Marcador conversacional basicamente Interacional	10	00
Marcador conversacional basicamente seqüenciador	01	00
Alongamento vocálico	06	01
Entonação ascendente ou descendente	05	00
Alteração no ritmo	00	00
Alteração na altura da voz	01	01
RECURSOS PARALINGÜÍSTICOS		
Cinésica	02	00
Tacêsica	00	00
Proxêmica	00	03
Correção	00	00
Parafraseamento	00	00
Repetição	13	24
Pausa	03	01
Hesitação	00	00
Interrupção	02	00
Silêncio	00	00

Tabela 6 – Distribuição dos recursos lingüísticos verbais, prosódicos e paralingüísticos utilizados pela díade 1 na gravação 04, min 8:17 a 9:09, do dia 15/03/06.

RECURSOS LINGÜÍSTICOS VERBAIS E PROSÓDICOS	FONOAUDIÓLOGA	PACIENTE
	<i>n</i>	<i>n</i>
Marcador conversacional basicamente Interacional	05	00
Marcador conversacional basicamente seqüenciador	01	00
Alongamento vocálico	06	02
Entonação ascendente ou descendente	05	01
Alteração no ritmo	00	00
Alteração na altura da voz	01	00
RECURSOS PARALINGÜÍSTICOS		
Cinésica	00	00
Tacêsica	01	00
Proxêmica	00	00
Correção	00	00
Parafraseamento	00	00
Repetição	06	10
Pausa	01	00
Hesitação	02	00
Interrupção	02	00
Silêncio	00	00

Tabela 7 – Distribuição dos recursos lingüísticos verbais, prosódicos e paralingüísticos utilizados pela díade 1 na gravação 05, min 10:14 a 16:00, do dia 15/03/06.

RECURSOS LINGÜÍSTICOS VERBAIS E PROSÓDICOS	FONOAUDIÓLOGA	PACIENTE
	<i>n</i>	<i>n</i>
Marcador conversacional basicamente Interacional	31	03
Marcador conversacional basicamente seqüenciador	03	00
Alongamento vocálico	18	04
Entonação ascendente ou descendente	01	13
Alteração no ritmo	00	00
Alteração na altura da voz	02	03
RECURSOS PARALINGÜÍSTICOS		
Cinésica	03	01
Tacêsica	00	03
Proxêmica	00	00
Correção	01	01
Parafraseamento	00	00
Repetição	35	27
Pausa	08	00
Hesitação	00	00
Interrupção	03	00
Silêncio	00	00

Tabela 8 – Distribuição dos recursos lingüísticos verbais, prosódicos e paralingüísticos utilizados pela díade 1 na gravação 05, min 26:00 a 27:32, do dia 15/03/06.

RECURSOS LINGÜÍSTICOS VERBAIS E PROSÓDICOS	FONOAUDIÓLOGA	PACIENTE
	<i>n</i>	<i>n</i>
Marcador conversacional basicamente Interacional	02	02
Marcador conversacional basicamente seqüenciador	00	00
Alongamento vocálico	00	01
Entonação ascendente ou descendente	03	06
Alteração no ritmo	00	00
Alteração na altura da voz	00	00
RECURSOS PARALINGÜÍSTICOS		
Cinésica	00	00
Tacêsica	00	00
Proxêmica	00	00
Correção	00	00
Parafraseamento	00	00
Repetição	08	17
Pausa	01	00
Hesitação	00	00
Interrupção	00	00
Silêncio	00	00

Tabela 9 – Distribuição dos recursos lingüísticos verbais, prosódicos e paralingüísticos utilizados pela díade 1 na gravação 06, min 05:00 a 05:47, do dia 15/03/06.

RECURSOS LINGÜÍSTICOS VERBAIS E PROSÓDICOS	FONOAUDIÓLOGA	PACIENTE
	<i>n</i>	<i>n</i>
Marcador conversacional basicamente Interacional	04	00
Marcador conversacional basicamente seqüenciador	00	00
Alongamento vocálico	04	00
Entonação ascendente ou descendente	00	00
Alteração no ritmo	00	00
Alteração na altura da voz	00	00
RECURSOS PARALINGÜÍSTICOS		
Cinésica	00	00
Tacêsica	00	00
Proxêmica	00	00
Correção	00	00
Parafraseamento	00	00
Repetição	04	05
Pausa	00	00
Hesitação	00	00
Interrupção	00	00
Silêncio	00	00

Tabela 10 – Distribuição dos recursos lingüísticos verbais, prosódicos e paralingüísticos utilizados pela díade 1 na gravação 06, min 18:30 a 20:00, do dia 15/03/06.

RECURSOS LINGÜÍSTICOS VERBAIS E PROSÓDICOS	FONOAUDIÓLOGA	PACIENTE
	<i>n</i>	<i>n</i>
Marcador conversacional basicamente Interacional	08	00
Marcador conversacional basicamente seqüenciador	00	00
Alongamento vocálico	11	01
Entonação ascendente ou descendente	04	00
Alteração no ritmo	00	00
Alteração na altura da voz	01	02
RECURSOS PARALINGÜÍSTICOS		
Cinésica	00	00
Tacêsica	00	00
Proxêmica	00	00
Correção	00	00
Parafraseamento	00	00
Repetição	05	04
Pausa	00	00
Hesitação	00	00
Interrupção	01	00
Silêncio	00	00

Tabela 11 – Distribuição dos recursos lingüísticos verbais, prosódicos e paralingüísticos utilizados pela díade 1 na gravação 02, do dia 22/03/06.

RECURSOS LINGÜÍSTICOS VERBAIS E PROSÓDICOS	FONOAUDIÓLOGA	PACIENTE
	<i>n</i>	<i>n</i>
Marcador conversacional basicamente Interacional	11	01
Marcador conversacional basicamente seqüenciador	00	00
Alongamento vocálico	05	02
Entonação ascendente ou descendente	01	00
Alteração no ritmo	00	00
Alteração na altura da voz	00	02
RECURSOS PARALINGÜÍSTICOS		
Cinésica	03	00
Tacêsica	00	00
Proxêmica	00	00
Correção	00	00
Parafraseamento	00	00
Repetição	08	15
Pausa	00	00
Hesitação	00	00
Interrupção	01	00
Silêncio	00	00

Tabela 12 – Distribuição dos recursos lingüísticos verbais, prosódicos e paralingüísticos utilizados pela díade 1 na gravação 04, min. 2:04 a 2:40, do dia 22/03/06.

RECURSOS LINGÜÍSTICOS VERBAIS E PROSÓDICOS	FONOAUDIÓLOGA	PACIENTE
	<i>n</i>	<i>n</i>
Marcador conversacional basicamente Interacional	03	00
Marcador conversacional basicamente seqüenciador	00	00
Alongamento vocálico	02	02
Entonação ascendente ou descendente	01	01
Alteração no ritmo	00	00
Alteração na altura da voz	00	00
RECURSOS PARALINGÜÍSTICOS		
Cinésica	00	00
Tacêsica	00	00
Proxêmica	01	00
Correção	00	00
Parafraseamento	00	00
Repetição	04	03
Pausa	00	00
Hesitação	00	00
Interrupção	00	00
Silêncio	00	00

Tabela 13 – Distribuição dos recursos lingüísticos verbais, prosódicos e paralingüísticos utilizados pela díade 1 na gravação 04, min. 4:04 a 7:30, do dia 22/03/06.

RECURSOS LINGÜÍSTICOS VERBAIS E PROSÓDICOS	FONOAUDIÓLOGA	PACIENTE
	<i>n</i>	<i>n</i>
Marcador conversacional basicamente Interacional	20	00
Marcador conversacional basicamente seqüenciador	01	00
Alongamento vocálico	17	03
Entonação ascendente ou descendente	06	03
Alteração no ritmo	01	00
Alteração na altura da voz	03	00
RECURSOS PARALINGÜÍSTICOS		
Cinésica	04	02
Tacêsica	01	00
Proxêmica	00	01
Correção	02	00
Parafraseamento	00	00
Repetição	19	12
Pausa	05	00
Hesitação	02	00
Interrupção	02	00
Silêncio	00	00

Tabela 14 – Distribuição dos recursos lingüísticos verbais, prosódicos e paralingüísticos utilizados pela díade 1 na gravação 04, min. 11:00 a 11:10, do dia 22/03/06.

RECURSOS LINGÜÍSTICOS VERBAIS E PROSÓDICOS	FONOAUDIÓLOGA	PACIENTE
	<i>n</i>	<i>n</i>
Marcador conversacional basicamente Interacional	00	00
Marcador conversacional basicamente seqüenciador	00	00
Alongamento vocálico	01	01
Entonação ascendente ou descendente	01	02
Alteração no ritmo	00	00
Alteração na altura da voz	00	00
RECURSOS PARALINGÜÍSTICOS		
Cinésica	01	00
Tacêsica	00	00
Proxêmica	00	00
Correção	00	00
Paraphraseamento	00	00
Repetição	01	02
Pausa	00	00
Hesitação	00	00
Interrupção	00	00
Silêncio	00	00

Tabela 15 – Distribuição dos recursos lingüísticos verbais, prosódicos e paralingüísticos utilizados pela díade 1 na gravação 01, do dia 29/03/06.

RECURSOS LINGÜÍSTICOS VERBAIS E PROSÓDICOS	FONOAUDIÓLOGA	PACIENTE
	<i>n</i>	<i>n</i>
Marcador conversacional basicamente Interacional	17	00
Marcador conversacional basicamente seqüenciador	01	00
Alongamento vocálico	08	06
Entonação ascendente ou descendente	01	03
Alteração no ritmo	00	00
Alteração na altura da voz	00	01
RECURSOS PARALINGÜÍSTICOS		
Cinésica	01	02
Tacêsica	00	00
Proxêmica	00	01
Correção	00	00
Parafraseamento	00	00
Repetição	17	21
Pausa	02	00
Hesitação	00	00
Interrupção	00	00
Silêncio	00	00

Tabela 16 – Distribuição dos recursos lingüísticos verbais, prosódicos e paralingüísticos utilizados pela díade 1 na gravação 02, do dia 29/03/06.

RECURSOS LINGÜÍSTICOS VERBAIS E PROSÓDICOS	FONOAUDIÓLOGA	PACIENTE
	<i>n</i>	<i>n</i>
Marcador conversacional basicamente Interacional	04	00
Marcador conversacional basicamente seqüenciador	02	01
Alongamento vocálico	04	03
Entonação ascendente ou descendente	00	00
Alteração no ritmo	00	00
Alteração na altura da voz	00	00
RECURSOS PARALINGÜÍSTICOS		
Cinésica	00	00
Tacêsica	00	00
Proxêmica	00	00
Correção	01	01
Parafraseamento	00	00
Repetição	08	07
Pausa	02	01
Hesitação	10	00
Interrupção	01	01
Silêncio	00	00

Tabela 17 – Distribuição dos recursos lingüísticos verbais, prosódicos e paralingüísticos utilizados pela díade 1 na gravação 03, do dia 29/03/06.

RECURSOS LINGÜÍSTICOS VERBAIS E PROSÓDICOS	FONOAUDIÓLOGA	PACIENTE
	<i>n</i>	<i>n</i>
Marcador conversacional basicamente Interacional	20	01
Marcador conversacional basicamente seqüenciador	03	00
Alongamento vocálico	15	09
Entonação ascendente ou descendente	04	01
Alteração no ritmo	00	00
Alteração na altura da voz	00	00
RECURSOS PARALINGÜÍSTICOS		
Cinésica	01	03
Tacêsica	02	02
Proxêmica	00	02
Correção	00	00
Parafraseamento	01	00
Repetição	13	20
Pausa	03	02
Hesitação	00	00
Interrupção	00	00
Silêncio	00	00

Tabela 18 – Distribuição das ecolalias utilizadas pelo paciente da díade 1, nas transcrições analisadas

GRAVAÇÕES E DATAS	ECOLALIAS
	N
Gravação 1 15/03/06	01
Gravação 2 15/03/06	07
Gravação 3 15/03/06	00
Gravação 04, min 0:00 a 2:05, do dia 15/03/06.	00
Gravação 04, min 8:17 a 9:09, do dia 15/03/06.	00
Gravação 05, min 10:14 a 16:00, do dia 15/03/06.	03
Gravação 05, min 26:00 a 27:32, do dia 15/03/06.	01
Gravação 06, min 05:00 a 05:47, do dia 15/03/06.	02
Gravação 06, min 18:30 a 20:00, do dia 15/03/06.	01
Gravação 02, do dia 22/03/06.	00
Gravação 04, min. 2:04 a 2:40, do dia 22/03/06.	00
Gravação 04, min. 4:04 a 7:30, do dia 22/03/06.	03
Gravação 04, min. 11:00 a 11:10, do dia 22/03/06.	00
Gravação 01, do dia 29/03/06.	01
Gravação 02, do dia 29/03/06	00
Gravação 03, do dia 29/03/06	01
TOTAL	20

APÊNDICE C- Tabela 1 – Distribuição geral dos recursos lingüísticos verbais, prosódicos e paralingüísticos utilizados pela fonoaudióloga e pelo sujeito (díade 2).

RECURSOS LINGÜÍSTICOS VERBAIS E PROSÓDICOS	FONOAUDIÓLOGA		PACIENTE	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Marcador conversacional basicamente Interacional	29	9,45	01	2,00
Marcador conversacional basicamente seqüenciador	16	5,21	00	0,00
Alongamento vocálico	177	57,65	39	78,00
Entonação ascendente ou descendente	33	10,75	04	8,00
Alteração no ritmo	18	5,86	00	0,00
Alteração na altura da voz	34	11,07	06	12,00
TOTAL	307	100,00	50	100,00
RECURSOS PARALINGÜÍSTICOS				
Cinésica	21	6,93	46	49,46
Tacêsica	02	0,66	08	8,60
Proxêmica	01	0,33	05	5,38
Correção	05	1,65	00	0,00
Parafraseamento	00	0,00	00	0,00
Repetição	249	82,18	32	34,40
Pausa	20	6,60	01	1,08
Hesitação	02	0,66	00	0,00
Interrupção	03	0,99	01	1,08
Silêncio	00	0,00	00	0,00
TOTAL	303	100,00	93	100,00

Tabela 2 – Distribuição dos recursos lingüísticos verbais, prosódicos e paralingüísticos utilizados pela díade 2 na gravação 02, min. 2:50 a 05:00 do dia 05/04/2006 .

RECURSOS LINGÜÍSTICOS VERBAIS E PROSÓDICOS	FONOAUDIÓLOGA	PACIENTE
	<i>n</i>	<i>n</i>
Marcador conversacional basicamente Interacional	03	00
Marcador conversacional basicamente seqüenciador	01	00
Alongamento vocálico	22	06
Entonação ascendente ou descendente	03	01
Alteração no ritmo	01	00
Alteração na altura da voz	01	00
RECURSOS PARALINGÜÍSTICOS		
Cinésica	03	03
Tacêsica	00	01
Proxêmica	01	04
Correção	00	00
Parafraseamento	00	00
Repetição	21	01
Pausa	00	00
Hesitação	00	00
Interrupção	00	00
Silêncio	00	00

Tabela 3 – Distribuição dos recursos lingüísticos verbais, prosódicos e paralingüísticos utilizados pela díade 2 na gravação 02, min. 08:40 a 10:07 do dia 05/04/2006.

RECURSOS LINGÜÍSTICOS VERBAIS E PROSÓDICOS	FONOAUDIÓLOGA	PACIENTE
	<i>n</i>	<i>N</i>
Marcador conversacional basicamente Interacional	04	00
Marcador conversacional basicamente seqüenciador	02	00
Alongamento vocálico	06	00
Entonação ascendente ou descendente	01	00
Alteração no ritmo	00	00
Alteração na altura da voz	00	00
RECURSOS PARALINGÜÍSTICOS		
Cinésica	01	00
Tacêsica	00	00
Proxêmica	00	00
Correção	00	00
Parafraseamento	00	00
Repetição	09	01
Pausa	03	00
Hesitação	00	00
Interrupção	00	00
Silêncio	00	00

Tabela 4 – Distribuição dos recursos lingüísticos verbais, prosódicos e paralingüísticos utilizados pela díade 2 na gravação 02 na gravação 02, min. 11:00 a 12:22 do dia 05/04/2006

RECURSOS LINGÜÍSTICOS VERBAIS E PROSÓDICOS	FONOAUDIÓLOGA	PACIENTE
	<i>n</i>	<i>n</i>
Marcador conversacional basicamente Interacional	01	00
Marcador conversacional basicamente seqüenciador	00	00
Alongamento vocálico	04	01
Entonação ascendente ou descendente	00	00
Alteração no ritmo	00	00
Alteração na altura da voz	00	00
RECURSOS PARALINGÜÍSTICOS		
Cinésica	00	03
Tacêsica	00	01
Proxêmica	00	00
Correção	00	00
Parafraseamento	00	00
Repetição	06	01
Pausa	02	00
Hesitação	00	00
Interrupção	00	00
Silêncio	00	00

Tabela 5 – Distribuição dos recursos lingüísticos verbais, prosódicos e paralingüísticos utilizados pela díade 2 na gravação 02 na gravação 02, min. 15:46 a 20:00 do dia 05/04/2006

RECURSOS LINGÜÍSTICOS VERBAIS E PROSÓDICOS	FONOAUDIÓLOGA	PACIENTE
	<i>n</i>	<i>n</i>
Marcador conversacional basicamente Interacional	02	00
Marcador conversacional basicamente seqüenciador	03	00
Alongamento vocálico	42	12
Entonação ascendente ou descendente	10	00
Alteração no ritmo	04	00
Alteração na altura da voz	13	03
RECURSOS PARALINGÜÍSTICOS		
Cinésica	03	03
Tacésica	01	01
Proxêmica	00	00
Correção	00	00
Parafraseamento	00	00
Repetição	44	05
Pausa	06	00
Hesitação	01	00
Interrupção	00	00
Silêncio	00	00

Tabela 6 – Distribuição dos recursos lingüísticos verbais, prosódicos e paralingüísticos utilizados pela díade 2 na gravação 02, min. 33:40 a 42:00 do dia 19/04/2006

RECURSOS LINGÜÍSTICOS VERBAIS E PROSÓDICOS	FONOAUDIÓLOGA	PACIENTE
	<i>n</i>	<i>n</i>
Marcador conversacional basicamente Interacional	15	01
Marcador conversacional basicamente seqüenciador	8	00
Alongamento vocálico	87	08
Entonação ascendente ou descendente	14	01
Alteração no ritmo	12	00
Alteração na altura da voz	20	03
RECURSOS PARALINGÜÍSTICOS		
Cinésica	12	26
Tacêsica	01	01
Proxêmica	00	00
Correção	03	00
Parafraseamento	00	00
Repetição	158	05
Pausa	09	01
Hesitação	00	00
Interrupção	01	00
Silêncio	00	00

Tabela 7 – Distribuição dos recursos lingüísticos verbais, prosódicos e paralingüísticos utilizados pela díade 2 na gravação 02, min. 03:20 a 04:32 do dia 03/05/2006

RECURSOS LINGÜÍSTICOS VERBAIS E PROSÓDICOS	FONOAUDIÓLOGA	PACIENTE
	<i>n</i>	<i>n</i>
Marcador conversacional basicamente Interacional	00	0
Marcador conversacional basicamente seqüenciador	00	0
Alongamento vocálico	06	1
Entonação ascendente ou descendente	00	0
Alteração no ritmo	00	0
Alteração na altura da voz	00	0
RECURSOS PARALINGÜÍSTICOS		
Cinésica	00	04
Tacêsica	00	02
Proxêmica	00	00
Correção	00	00
Parafraseamento	00	00
Repetição	02	05
Pausa	00	00
Hesitação	01	00
Interrupção	00	00
Silêncio	00	00

Tabela 8 – Distribuição dos recursos lingüísticos verbais, prosódicos e paralingüísticos utilizados pela díade 2 na gravação 02, min. 9:55 a 11:06 do dia 03/05/2006

RECURSOS LINGÜÍSTICOS VERBAIS E PROSÓDICOS	FONOAUDIÓLOGA	PACIENTE
	<i>n</i>	<i>n</i>
Marcador conversacional basicamente Interacional	03	00
Marcador conversacional basicamente seqüenciador	02	00
Alongamento vocálico	10	09
Entonação ascendente ou descendente	04	01
Alteração no ritmo	01	00
Alteração na altura da voz	00	00
RECURSOS PARALINGÜÍSTICOS		
Cinésica	02	07
Tacêsica	00	02
Proxêmica	00	00
Correção	02	00
Parafraseamento	00	00
Repetição	07	12
Pausa	00	00
Hesitação	00	00
Interrupção	02	00
Silêncio	00	00

Tabela 9 – Distribuição dos recursos lingüísticos verbais, prosódicos e paralingüísticos utilizados pela díade 2 na gravação 01, min 54:28 a 54:33, do dia 24/05/06.

RECURSOS LINGÜÍSTICOS VERBAIS E PROSÓDICOS	FONOAUDIÓLOGA	PACIENTE
	<i>n</i>	<i>n</i>
Marcador conversacional basicamente Interacional	01	00
Marcador conversacional basicamente seqüenciador	00	00
Alongamento vocálico	00	02
Entonação ascendente ou descendente	01	01
Alteração no ritmo	00	00
Alteração na altura da voz	00	00
RECURSOS PARALINGÜÍSTICOS		
Cinésica	00	00
Tacêsica	00	00
Proxêmica	00	01
Correção	00	00
Parafraseamento	00	00
Repetição	02	02
Pausa	00	00
Hesitação	00	00
Interrupção	00	00
Silêncio	00	00

Tabela 10 – Distribuição das ecolalias utilizadas pelo paciente da díade 2, nas transcrições analisadas

GRAVAÇÕES E DATAS	ECOLALIAS
	N
Gravação 02, min. 2:50 a 05:00 do dia 05/04/2006	00
Gravação 02, min. 08:40 a 10:07 do dia 05/04/2006.	00
Gravação 02 na gravação 02, min. 11:00 a 12:22 do dia 05/04/2006	00
Gravação 02 na gravação 02, min. 15:46 a 20:00 do dia 05/04/2006	00
Gravação 02, min. 33:40 a 42:00 do dia 19/04/2006	04
Gravação 02, min. 03:20 a 04:32 do dia 03/05/2006	04
Gravação 02, min 9:55 a 11:06 do dia 03/05/2006	01
Gravação 01, min 54:28 a 54:33, do dia 24/05/06.	01
TOTAL	10