

O AUTISMO NAS ENTRELINHAS DA LINGUAGEM PRAGMÁTICA

Fabrízia Miranda de Alvarenga Dias (UENF)

fabriziadias@hotmail.com

Moniki Aguiar Denucci (UENF)

moniki_denucci@hotmail.com

Raquel França Freitas (UENF)

raquelfreitas@hotmail.com

Eliana Crispim França Luquetti (UENF)

elinaff@gmail.com

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo compreender como a linguagem pragmática pode impactar na comunicação de indivíduos autistas no ambiente escolar. Sabe-se que linguagem pragmática é aquela que analisa o contexto todo, não se limitando apenas a uma abordagem denotativa, mas sim uma abordagem conotativa, buscando compreender as entrelinhas do discurso. Sabe-se que o indivíduo autista compreende os enunciados em sua forma literal, logo, apresenta dificuldades nas concepções pragmáticas. Assim, este estudo é de cunho qualitativo, fundamentado na revisão bibliográfica, com autores como Cunha (2017), Wilson (2011) e Mousinho (2010), com o intuito de trazer flexões sobre essas temáticas. Diante disso, conclui-se que o professor tem papel fundamental nesse contexto, podendo assumir uma abordagem mais consciente e inclusiva para com seu aluno autista.

Palavras-chave:

Autismo. Ambiente Escolar. Linguagem Pragmática.

ABSTRACT

The present work aims to understand how a pragmatic language can impact the communication of autistic people in the school environment. It is known that pragmatic language is one that analyzes the whole context, not limited to a denotative approach, but a connotative approach, seeking to understand the lines of the discourse. It is known that the autistic individual understands the statements in their literal form, therefore, they present difficulties in pragmatic conceptions. Thus, this study is qualitative, based on a literature review, with authors such as Cunha (2017), Wilson (2011) and Mousinho (2010), with the aim of bringing inflections on these themes. Therefore, it is concluded that the teacher has a fundamental role in this context, being able to take a more conscious and inclusive approach towards their autistic student.

Keywords:

Autism. Pragmatic Language. School environment.

1. *Introdução*

Ao exercer a linguagem, através da língua, as pessoas constroem as suas relações com a natureza e com outros indivíduos. Dessa forma, a concepção de sociedade ganha existência pela língua. A linguagem para ter sentido e ser interpretada é necessário a utilização de uma língua. No entanto, há um grupo de pessoas ou comunidade falante que apresentam limitações e dificuldades nesse contexto: as pessoas autistas.

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição neurobiológica, que envolve prejuízos na comunicação e interação social, com ocorrências de comportamentos restritos repetitivos e estereotipados. As pessoas com TEA apresentam déficits nas habilidades sociais e de pragmática, causando prejuízos na emissão, recepção de mensagens e, possivelmente, em seu rendimento sócio-acadêmico (DSM-V, 2014).

Nesse contexto, este trabalho é norteado pela seguinte questão problema: “De que forma a linguagem pragmática pode impactar na comunicação de indivíduos autistas no ambiente escolar?” Acredita-se que questões relacionadas à linguagem pragmática podem impactar negativamente na comunicação de indivíduos autistas no ambiente escolar, visto que o aluno autista tende à compreensão literal de sentenças, dificultando a comunicação com os professores e colegas.

Assim, este estudo empenha-se em compreender como a linguagem pragmática impacta na comunicação de indivíduos autistas no ambiente escolar. Desse modo, as abordagens serão realizadas em torno dos seguintes objetivos específicos: discorrer sobre os conceitos e características do autismo; definir “linguagem” e as suas vertentes em termos de pragmática; compreender a relação do “autismo” com a linguagem pragmática no ambiente escolar. Para tanto, recorre-se à revisão bibliográfica com intuito de fazer um diálogo entre autores que discorrem ou dialogam sobre a temática proposta.

2. *Transtorno do Espectro Autista (TEA) e linguagem*

De acordo com a Organização Mundial de Saúde – OMS, uma a cada 160 crianças nascidas no mundo tem TEA. O transtorno tem como prováveis causas fatores genéticos e ambientais, sendo de ordem neurológica, com prejuízos na comunicação e interação social. (ONU News, 2017).

O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM-V, define o TEA como um transtorno do neurodesenvolvimento, com aspectos e características próprias, que norteiam os profissionais da saúde, a nível mundial, sobre o diagnóstico do transtorno:

[...] déficits persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos, incluindo déficits na reciprocidade social, em comportamentos não verbais de comunicação usados para interação social e em habilidades para desenvolver, manter e compreender relacionamentos. Além dos déficits na comunicação social, o diagnóstico do Transtorno do Espectro Autista requer a presença de padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades. (DSM-V, 2014, p. 32)

O transtorno apresenta diferentes níveis de gravidade, que exigem apoio conforme as necessidades apresentadas pelo indivíduo com TEA, em termos de comunicação e interação social: 1) exigindo apoio; 2) exigindo apoio substancial e 3) exigindo apoio muito substancial. Dessa forma, o indivíduo com TEA, de acordo com o seu nível precisará de mais ou menos suporte de equipe multidisciplinar e apoio no campo acadêmico (DSM-V, p. 36).

Nesse sentido, Cunha (2017) aponta que a linguagem é um dos comprometimentos que mais levam esses indivíduos ao diagnóstico e destaca que

[...] além de haver um acentuado comprometimento do uso de múltiplos comportamentos não verbais (contato visual direto, expressão facial, posturas e linguagem corporal) que regulam a interação social e a comunicação, pode ocorrer também atraso ou ausência total do desenvolvimento da linguagem falada. Nos indivíduos que chegam a falar, existe a capacidade de iniciar ou manter uma conversação e a ecolalia. (CUNHA, 2017, p. 27)

Nessa perspectiva, Saussure (1916), ressalta que a língua é um fato social, que as pessoas adquirem por meio das vivências sociais e, assim, a constituição de uma língua ocorre através da linguagem, sendo um produto social dessa faculdade. Dessa forma, a linguagem é de natureza social universal, sendo a língua parte desse todo, apresentada de forma sistematizada dentro de padrões que configuram uma realidade social (Cf. CAMACHO, 2006).

Eduardo Neiva (2013) realça que Saussure “chamara a atenção para o sistema de regras presente na mente do falante, que torna todo ato de fala significativo”, e destaca ainda as ideias de Chomsky sobre linguagem:

[...] a linguagem é um sistema formal caracterizado por transformações internas, cujas regras compõem a sintática e a gramática. O uso contextual

da linguagem é uma dimensão completamente ignorada pela teoria chomskiana. No modelo de Chomsky, a linguagem não é a atualização mecânica de um sistema de regras, mas um processo criativo que permite produção e a interpretação de um número infinito de sentenças que nunca foram ouvidas anteriormente pelos falantes. [...] Recentemente, Chomsky defendeu a ideia de que a linguagem deve ser descrita em termos de um conjunto finito de princípios (regras gramaticais) e parâmetros (marcadores) que são ligados ou desligados pelos usuários da língua. Os dois mecanismos formais complementam-se na mente dos falantes. (NEIVA, 2013, p. 98)

Marcondes (2014), discorre sobre o pensamento de Bakhtin a respeito da linguagem:

[...] uma criação coletiva que se dá no diálogo entre o “eu” e o “outro”. A interação entre interlocutores é, portanto, o princípio fundador da linguagem. A subjetividade dos interlocutores certamente é decisiva para a existência dos atos de fala. No entanto, Bakhtin diz que até mesmo essa subjetividade é construída em um processo social e histórico. Nenhuma subjetividade escapa completamente a seu espaço social e a seu tempo histórico. (MARCONDES, 2014, p. 297)

Bakhtin (1929), contrapondo à intenção saussureana, aponta a relevância da comunicação social, já que é na interação verbal que se funda a realidade fundamental da língua. Jakobson (1960) contempla em seus estudos que o processo comunicativo acontece de forma ampla e ultrapassa as barreiras de análise de forma estrutural. O autor apresenta aspectos funcionais da linguagem, citando que no processo comunicativo há fatores que constituem o ato de comunicação verbal, tais quais: o remetente, a mensagem, o destinatário, o contexto, o canal e o código.

Nesse cenário, a linguagem pragmática emerge com uma contextualização relevante para este estudo, visto que o cerne desta pesquisa é a compreensão dos impactos da linguagem pragmática na comunicação de indivíduos autistas no âmbito acadêmico.

3. Breves considerações sobre a linguagem pragmática

A Pragmática é uma área da linguística, cuja função é estudar os discursos que acontecem em diferentes contextos, formando situações comunicativas diversas. É uma área voltada para a prática linguística, tendo como foco maior, os usos da língua.

Ao refletir sobre a palavra pragmática, há uma ideia de ser algo cristalizado, prático, eficaz e funcional. Porém, o conceito de pragmática linguística em seu desenvolvimento histórico, aproxima-se mais da flui-

dez, transparência, do duplo sentido e da densidade contida no sentido da linguagem. De acordo com Rangel (2004),

A abordagem da linguagem mudou com o passar dos tempos . Antes da mudança da linguística tradicional, as proposições eram analisadas pelos critérios de verdade ou falsidade e com a teoria dos performativos de Austin, houve uma redimensionada nos estudos linguísticos [...] passaram a ser considerados os fatores externos : sujeitos (falantes e ouvintes) e as condições de produção na constituição dos sentidos dos enunciados . (RANGEL, 2004, p. 1)

Desta feita, percebe-se que a linguagem é algo muito maior do que apenas informar, mas é algo que envolve sujeitos e seus contextos, produzindo efeitos práticos.

Vale destacar que essa área está além do formalismo gramático ou da ligação existente entre símbolo e objeto. Observa-se a incorporação que há entre o falante e sua intenção comunicativa. Nesse intento, os usos linguísticos são considerados como ações que possuem propósitos e, ainda, marcados por regras específicas das culturas e sociedades.

No intuito de buscar conceito(s) sobre a pragmática, é importante saber que essa definição depende de qual escola cada teoria está, bem como aponta Huang (2007). Por exemplo, a escola anglo-americana conceitua pragmática como um estudo organizado de significados que são dependentes do uso da linguagem. Nesse instante, a pragmática estabelece-se no mesmo nível que a sintaxe, semântica e fonologia. Ainda, na escola europeia, a definição de pragmática é mais ampla, sendo incorporada a outras áreas, como a sociolinguística, psicolinguística, análise do discurso, como outros. Ademais, há ainda a escola londrina, simbolizada por Deirdre Wilson, que atinge uma das máximas de Grice, ou seja, a relevância, desenvolvendo uma teoria mais aprofundada (Cf. SILVA, 2014).

Tradicionalmente dizendo, a nomenclatura pragmática pode ser conferida a Charles Morris (1938), que classificou a ciência dos signos em três áreas: a sintática, a semântica e a pragmática, responsável por ligar com fenômenos biológicos, psicológicos e sociólogos, existente na relação entre signo e sujeito. Segundo Yule (1996), a área em questão estudo o que o falante comunica e aquilo que o ouvinte compreende, ou seja, não se dedica a compreender que essas palavras e frases significam fora de seu contexto de uso, de modo a entender como esse ambiente in-duz e direciona o processo comunicativo.

Para Yule (1996),

Pragmática é o estudo das relações entre formas linguísticas e os usuários dessas formas. Em uma distinção tripartida, apenas a pragmática permite os seres humanos na análise . A vantagem de estudar a linguagem via pragmática é que podemos falar sobre as intenções de significado do falante, suas suposições, seus propósitos e objetivos, e sobre os tipos de ações (por exemplo, pedidos) que eles executam quando falam. (YULE, 1996, p. 4)

Assim, estudar a linguagem pelo viés pragmático é compreender as entrelinhas, intenções, até mesmo aquilo que não foi dito. Conceituar esse fenômeno não é algo simples, Levinson (1983), em seu livro intitulado *Pragmática*, mostra que a pragmática apresenta diferentes definições. O autor não traz uma definição própria, mas acredita que ela está ligada a outros campos linguísticos. Leech (1983) aponta que a pragmática é o estudo sobre a maneira como os enunciados se elencam em diferentes significados de acordo com suas situações.

De acordo com Victoria Wilson (2011), no capítulo “Motivações pragmáticas”, presente no livro *Manual de Linguística*, organizado por Mário Eduardo Martelotta, apresenta que o estado atual da pragmática compreende o uso da língua e a forma como ela é utilizada em suas interações verbais, não determinando a dicotomia presente entre fatores internos e externos da língua. Essa ideia faz parte da estabilidade e regularidade dos costumes sociais e linguísticos, “como padrões, crenças e convenções, bem como as tensões, as controvérsias e as rupturas” (WILSON, 2011, p. 90).

Segundo Oliveira (2008), o sujeito deve se render às condições e moderações prescritas pelo contexto que está inserido com seus interlocutores, logo, somente seguindo os sistemas linguísticos, os costumes e a cultura, que as intenções são alcançadas com plenitude em seu meio social.

Os discursos estão inseridos na “imensa fábrica social, na qual não apenas as palavras estão entrelaçadas, mas os atos e as vidas humanas” (MEY, 1993, p. 194). Nesse contexto, a pragmática emerge quando as ciências da linguagem começam a tentar solucionar problemas práticos, empenhando-se para compreender os fenômenos linguísticos, seguindo as diferentes formas de compreendê-los e visualizá-los.

Assim, abordaremos na próxima seção, o entrelaçamento entre os aspectos da linguagem pragmática e os impactos que podem ocorrer no ambiente escolar quando se trata de pessoas com TEA.

4. A relação do autismo com a linguagem pragmática no ambiente escolar: aspectos a serem observados

As pessoas com o Transtorno do Espectro Autista formam uma comunidade de fala dentro do ambiente escolar, que possuem peculiaridades inerentes em sua forma de tratar a linguagem. Dessa forma, observamos os falantes “neurotípicos” chamados “normais” ou que não possuem deficiências ou nenhum tipo de transtorno mental; e os “neuroatípicos”, que são os que apresentam características inerentes a um determinado transtorno mental ou ao um quadro sindrômico. A pessoa autista é considerada neuroatípica, por se tratar de um transtorno do neurodesenvolvimento (Cf. FADDA; CURY, 2016).

Nesse contexto, é relevante ressaltar que a linguagem vai sendo construída desde o nascimento, pouco a pouco. E sua aquisição exige a coordenação de funções variadas e aptidões, bem como a intervenção de diversos órgãos, estando ligada à evolução e a maturação cerebral e ocorrendo com base na coordenação dos órgãos fonoarticulatórios e intimamente relacionada com os progressos no desenvolvimento psicomotor e na evolução cognitiva (Cf. GOMES; TERÁN, 2014).

Para o condicionamento da linguagem, pode-se falar de dois grandes grupos de fatores envolvidos, tais como os fatores relacionados à criança e os fatores relacionados com o tipo de vínculo entre pais e filhos. A evolução da linguagem para muitos autores, como Gomes e Terán (2014); Lamônica e Britto (2018) se vinculam a duas etapas de aquisição, como a pré-linguística e a linguística.

A etapa pré-linguística abrange aproximadamente até os doze meses de idade, em uma primeira manifestação da criança que se configura através do choro, depois reações a ruídos fortes, arrulhos, balbúcio, passando a emitir sons variados que ainda não fazem parte da linguagem falada. Com 6 meses de idade, a criança já consegue realizar um diálogo vocal, repetindo sons feito por adultos e em torno dos dez meses surge a verborragia em que a criança começa a repetir os monossílabos como “pa, pa” ou “ma, ma”, sendo considerados esboços das primeiras palavras (Cf. GOMES; TERÁN, 2014).

Ainda para as autoras, já na etapa linguística, configura-se a construção da linguagem propriamente dita e que entre doze e quinze meses surge a primeira palavra intencional e significativa. Nesse sentido, o adulto começa uma interação maior com a criança no sentido de ouvir e repetir, fazendo com que a criança comece a ter um modelo sonoro pare-

cido com o que ela emitiu e que faz com que ao mesmo tempo possa melhorar foneticamente suas emissões posteriores.

Desse modo, de acordo com Hage e Pinheiro (2018), atrasos e distúrbios de qualquer natureza só podem ser tratados como tal quando se afastam do típico, assim, crianças que não balbuciam devem ser vistas com risco para dificuldades no desenvolvimento da linguagem e merecem ser acompanhadas.

Nas dimensões da linguagem, podemos citar a forma da linguagem (fonologia, morfologia e sintaxe), o conteúdo da linguagem (semântica) e o uso da linguagem (pragmática). O uso da linguagem, o contexto da comunicação é o que podemos chamar de pragmática. A pragmática está para além da construção da frase, objeto da sintaxe ou significado e semântica (Cf. ACOSTA *et al.*, 2006).

Acosta *et al.* (2006), afirmaram que a pragmática estuda o funcionamento da linguagem em contextos sociais, situacionais e comunicativos. Trata do conjunto de regras que tem objetivo de explicar e regular o uso intencional da linguagem, em um sistema social compartilhado. Neste sentido, é relevante afirmar que a linguagem é um instrumento de interação social e de comunicação, sendo uma atividade que tem como finalidade geral a comunicação, da qual derivam as finalidades específicas denominadas de funções.

Para Matos (2012), na pragmática, confluem tópicos, teorias e métodos procedentes da filosofia, linguística (em especial a sociolinguística) ou da psicologia cognitiva. Dessa forma, a pragmática ou o uso da linguagem se ocupará das intenções comunicativas do falante e da utilização que faz a linguagem para realizar tais intenções (Cf. ACOSTA *et al.*, 2006).

As intenções comunicativas e a compreensão do mundo social está ligada às habilidades sociocognitivas que nos permite atribuir estados mentais ao outro, como os desejos, intenções e as crenças. Uma dificuldade que se refere ao indivíduo autista, diz respeito à compreensão da pragmática, principalmente no que se refere a expressões não literais (Cf. PANCIERA *et al.*, 2019).

As expressões não literais nos atos comunicativos são aquelas em que o reconhecimento das palavras não é suficiente para a compreensão do que está sendo dito e neste sentido a extração e a produção de significado pode ocorrer dentro de um grande espectro de complexidade. Assim, os indivíduos com TEA apresentam dificuldades particular quanto a

compreensão de enunciados não literais e, portanto, podendo surgir quebras no contexto comunicacional (Cf. PIJNACKER *et al.*, 2012).

Alguns estudos, de acordo com Panciera *et al.* (2019), têm evidenciado não haver prejuízo no desenvolvimento da linguagem em crianças autistas nos aspectos sintático, morfológico e fonológico da língua, e por outro lado, tem revelado déficits importantes na dimensão da pragmática, o que reforçaria a hipótese de que as dificuldades dos indivíduos com TEA estão ligadas às limitações na compreensão da dimensão pragmática.

Nesse sentido, as dificuldades das pessoas com TEA relativas a pragmática, se enquadram especificamente entre o conjunto de habilidades que compõem a teoria da mente, seria a habilidade de atribuir falsa crença, que estaria relacionado a compreensão de enunciados não literais e na compreensão de aspectos diversos da pragmática da linguagem.

Mousinho (2010, p. 386) ressalta que “as dificuldades nas habilidades sociais e pragmáticas estão no cerne das dificuldades no autismo”. Sendo a “palavra” entendida e utilizada pelos indivíduos com TEA de forma literal. O seu uso, na vida diária por esse grupo de pessoas, torna-se um empecilho à sua interação social.

Volóchinov (2017, p. 213) realça que “a ideologia do cotidiano é o universo do discurso interior e exterior, não ordenado nem fixado, que concebe todo nosso ato, ação e estado consciente”. Dessa forma, embora o indivíduo com TEA se aproprie de um vocabulário concreto, não quer dizer que não tenha consciência da fala, elaborada por meio de seus processos cognitivos e permeada por sua vida cotidiana.

Fillmore, em 1979, propôs o termo “falante/ouvinte inocente” com o objetivo de retratar um indivíduo que reconhece estruturas gramaticais, sem, no entanto, estabelecer inferências. Assim, a pessoa teria a capacidade para reconhecer estruturas gramaticais e processos que envolvessem morfemas e seus significados, mas não teria a capacidade de fazer inferências entre o que diz e o que o outro ouve, com um discurso que se apresentaria de forma lenta, pedante e cansativa.

A respeito das dificuldades do falante/ouvinte inocente, Mousinho (2010), afirma que

[...] dentre as suas limitações, apresentaria o discurso baseado na composicionalidade. O falante inocente não seria capaz de atribuir significados à reunião de alguns morfemas, pois tenderia apenas a somar o significado de seus constituintes. Um exemplo, facilmente traduzido para o portu-

guês, é a diferença entre carcereiro (*jailer*) e prisioneiro (*prisoner*). Cárcere e prisão apresentam significados similares, mas ao se acrescentar o sufixo *eiro*, e todas as suas possibilidades de uso, deixam de ter o mesmo significado, fato dificilmente assimilado pelo falante/ouvinte inocente. O falante/ouvinte inocente também apresentaria dificuldades com expressões idiomáticas (*lexical idioms*). Se ouvisse, por exemplo, a expressão “*Your goose is cooked*” (Seu ganso está cozinhando), que poderia corresponder em português a “*Sua batata está assando*”, ele poderia ficar: preocupado com o ganso (no caso em inglês) se ele tivesse um; feliz, caso tivesse trazido para o jantar um ganso ou uma batata; confuso, caso não tivesse nem um, nem outro. (MOUSINHO, 2010, p. 388)

Na tabela 1, pode-se observar as principais semelhanças e diferenças entre o falante/ouvinte inocente e pessoas autistas:

Tabela 1: Falante/ouvinte inocente X indivíduos com TEA.		
	FALANTE/OUVINTE INOCENTE	INDIVÍDUO TEA
1	Discurso lento, cansativo e pedante	Discurso pedante, unilateral, prosódia monótona
2	Baseia-se na composicionalidade (morfemas e palavras)	Costuma responder pela soma de Partes, sem realizar a mescla
3	Dificuldades com expressões idiomáticas	Tende a pensar nelas ainda na forma experienciada
4	Inadequação de expressões a Situações (apenas opacas)	Usa expressões colocadas, mesmo que não sejam opacas, o que fica inadequado
5	Inabilidade para construções metafóricas	Poucos realizam o processo de Mesclagem necessária às metáforas
6	Não usa mecanismo interpretativos para comunicação indireta	Dificuldades com funções pragmáticas - projeção nem sempre realizada
7	Dificuldade para entender a Estrutura de texto	Nem sempre a moldura comunicativa é clara, incluindo a de textos

Fonte: Mousinho (2010, p. 389)

Ao recorrer as ideias de Woods (2017), destaca-se que o modelo estudado por ele e por outros autores, fundamentou a teoria para a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo (BRASIL, 2007), sendo incorporada à legislação brasileira (ratificada com força de Emenda Constitucional por meio do Decreto Legislativo nº 186/2008 e do Decreto 6.949/2009), norteando práticas voltadas aos indivíduos que apresentam deficiências, incluindo os autistas.

Nesse contexto, a Lei nº 12.764/12, aprovada em 2013, institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com TEA, ressaltando as características para diagnóstico: “Ciência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação social, padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades” (BRASIL,

2012, art. 1º, § 1º). Desse modo, por meio dessa lei, reivindica-se o respeito às diferenças, às posições políticas e aos direitos desses indivíduos.

Nessa perspectiva, é necessário que haja uma mobilização de recursos sociais e de saúde na promoção de ações que propiciem mudanças ambientais necessárias, que garantam à convivência e inclusão dos indivíduos com TEA na sociedade e no espaço escolar.

Zaks (2015, p. 478) aponta que “uma crescente aliança entre pessoas com autismo, pais e educadores defensores da neurodiversidade possibilitou inovações para um mundo aberto à diversidade autista”. Desse modo, já existem escolas inclusivas, como exemplo dessas inovações, com espaços silenciosos voltados para o aluno com TEA, evitando, assim, crises por conta da sobrecarga sensorial.

A ideia de uma escola inclusiva, em um processo bilateral, remete a um modelo social da deficiência, retirando o foco do indivíduo, buscando estabelecer uma relação em que sujeito e sociedade se tornem partícipes para construir um processo inclusivo mais eficaz, o que pode garantir condições de participação da “comunidade autista”, de acordo com as suas potencialidades e níveis de desenvolvimento (Cf. CARVALHO; MARQUEZAN, 2003).

A perspectiva de um ensino inclusivo necessita que em sala de aula, a turma compreenda que todos são participantes do processo. Cunha (2016), ressalta:

O aluno que tem autismo faz parte de um grupo, pertence ao ambiente escolar. Todos os que estão ali têm coisas parecidas e diferentes; todos são importantes; ninguém é insubstituível, mas todos fazem falta. O professor pode propor atividades e formas de comunicação que todos compartilhem. Adaptar currículo, práticas pedagógicas e materiais de desenvolvimento poderá ser um bom caminho para tal fim. (CUNHA, 2016, p. 116)

Nesse sentido, são necessárias ações e recursos que envolvam imagens, histórias sociais e de ensino que proporcionem equidade no acesso ao conhecimento, de acordo com a Zona de Desenvolvimento Proximal desses sujeitos (Cf. VYGOTSKY, 1998).

Desse modo, as práticas docentes devem trazer atividades de acordo com o foco de interesse do aluno autista, para que de forma gradativa e constante, ainda que seja a pequenos passos, esse indivíduo tenha a possibilidade de seguir em frente descobrindo novas experiências em seu aprendizado. Para tanto, é preciso um bom material pedagógico leva o aluno autista a demonstrar comportamentos e habilidades que vão vari-

ando até alcançar melhores desempenhos (Cf. CUNHA, 2016).

No entanto, Cunha (2016, p. 118), alerta que “não há dois alunos iguais; não há dois aprendentes com autismos iguais: o que funciona para um poderá não funcionar para outro”. O autor acrescenta ainda que “haverá conquistas e erros, muitas vezes mais erros do que conquistas, mas o trabalho jamais será em vão”.

Cunha (2016), afirma ainda que

[...] o professor deve estimular a capacidade de concentração durante as tarefas, pois, como já falamos, por causa das suas dificuldades comunicativas, o que mais impede o aprendizado das pessoas com autismo na vida cotidiana é o déficit de atenção à fala de alguém ou aos processos de aprendizagem. (CUNHA, 2016, p. 120)

As práticas pedagógicas revestem-se, de uma “violência simbólica”, decorrente da imposição, de uma cultura e um poder arbitrários, que parecem ter sido deduzidos de princípios universais. Para os autores essa arbitrariedade são baseadas nas relações de força entre os grupos sociais e que no espaço escolar não se reconhece a “legitimidade da variação lingüística” e a transforma em “erro” e patologia, medicalizando, por meio dos profissionais da saúde, o fracasso escolar (Cf. BOURDIEU; PASSERON *apud* CAMACHO, 2006).

No entanto, Cunha (2016) propõe que no espaço escolar o professor poderá abarcar preceitos da aprendizagem que poderão ser usados tanto para alunos autistas quanto para os demais discentes, tais quais:

A descoberta de que as pessoas ao redor são importantes; a valorização da amizade; afetividade e amor; que o convívio com todos da escola ajuda-os na construção do conhecimento; que aprender as rotinas diárias poderá contribuir para a independência e a autonomia; que compartilhar sentimentos e interesses é uma forma de comunicação e que faz parte dos processos inclusivos. (CUNHA, 2016, p. 119)

Portanto, o homem, enquanto ser humano, se expressa por meio da fala atendendo às condições do comportamento verbal do meio em que vive, procurando se fazer compreender e ser compreendido; e esta é a beleza da língua: a diversidade.

5. Considerações finais

A linguagem é de natureza social e disponível a todos por meio da língua. A linguagem pragmática emerge com um agrupamento de regras

que visam explicar e regular o uso intencional da linguagem, em um contexto social compartilhado por falantes e ouvintes.

Nesse cenário, as pessoas autistas apresentam prejuízos relevantes na comunicação por meio da linguagem pragmática, realçando as suas dificuldades de interação social com professores e colegas no ambiente escolar. Dessa forma, os autistas tornam-se um grupo social ou uma comunidade de fala por apresentarem uma forma padrão de falar e compreender o seu interlocutor, impactando em prejuízos consideráveis no seu rendimento socioacadêmico.

As pessoas autistas costumam não compreender as entrelinhas de sentenças não literais, trazidas pela linguagem figurada. Logo, quando um professor pede características abstratas de um personagem histórico, por exemplo, o aluno autista pode entender e responder de forma inadequada, citando características físicas desse personagem. Os colegas podem estar se divertindo com uma piada e o indivíduo autista pode não ter tido a exata compreensão do que está implícito na fala do colega.

Portanto, ao compreender como a linguagem pragmática impacta na comunicação de indivíduos autistas no ambiente escolar, verificamos que questões relacionadas à linguagem pragmática podem impactar negativamente na comunicação de indivíduos autistas, visto que o aluno autista tende a interpretar literalmente as sentenças, dificultando a comunicação com os professores e colegas.

Logo, pode-se inferir que o entendimento dessas questões pelo professor e, se possível, para os próprios colegas pode contribuir para a inovação de práticas pedagógicas voltadas para uma comunicação mais eficaz com alunos que estão no espectro do autismo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACOSTA M. V.; MORENO A.; RAMOS, V.; QUINTANA, A.; ESPINO, O. *Avaliação da linguagem*. Teoria e prática do processo de avaliação do comportamento infantil. São Paulo: Santos, 2006.

ALKMIM, T. M. Sociolinguística – Parte I. In: MUSSALIN, F. (Org.). *Introdução à Linguística: Domínios e Fronteiras*. São Paulo: Cortez, 2006.

BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 5. ed. São Paulo, Hucitec, 1990. p. 123. (título original, 1929)

BENVENISTE, E. *Problemas de Linguística Geral*. São Paulo, Cia. Nacional/EDUSP, 1976.

BRASIL. Presidência da República, Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. (Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências.)

BRASIL, Lei nº 12.764 de 27 de dezembro de 2012. *Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtornos do Espectro Autista*. Presidência da República, Casa Civil.

BRASIL. *Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência*: Protocolo Facultativo sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Brasília: SEDH, CORDE, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=424-cartilha-c&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 14.06.2019.

BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm. Acesso em: 14.06.2019.

BRIGHT, W. As Dimensões da Sociolinguística. In: FONSECA, M.S.; NEVES, M.F. (Orgs). *Sociolinguística*. Rio de Janeiro: Eldorado, 1974.

CAMACHO, R. G. Sociolinguística – Parte II. In: MUSSALIN, F. (Org.). *Introdução à Linguística*: Domínios e Fronteiras. São Paulo: Cortez. 2006.

CARVALHO, R. C.; MARQUEZAN, R. Representações sociais sobre a deficiência em documentos oficiais. *Revista Educação*, v. 28, n. 2, p. 1-5, Santa Maria-RS, jul/dez., 2003. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reveducao/article/view/4169/2505>. Acesso em: 18.06.2019.

CUNHA, E. *Autismo na escola*: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar. 4. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2016.

_____. *Autismo e Inclusão*: Psicopedagogia Práticas Educativas na Escola e na Família. 7. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2017.

DSM-V. *Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais*. DSM-V (American Psychiatric Association – M.I.C. Nascimento *et al.*, Trad); 5. ed.; Porto Alegre: ArtMed, 2014.

FADDA, G. M.; CURY V. E. O enigma do Autismo: contribuições para a etiologia do transtorno. *Revista Psicologia em Estudo*, v. 21, n. 3, p. 411-23, Maringá, jul./set. 2016. Disponível em: <http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/PsicolEstud/article/view/30709>. Acesso em: 6 jul. 2021.

FILLMORE C. Innocence: a second idealization for linguistics. *Proceedings of the Fifth Berkeley Linguistics Society*. Berkeley: University of California; 1979.

GOMES, S. A. M.; TERÁN, E. N. *Transtornos de aprendizagem e autismo*. São Paulo: Cultural, 2014.

HAGE, V. R. S.; PINHEIRO, C. A. L. Desenvolvimento típico de linguagem e a importância para a identificação de suas alterações na infância. In: LAMÔNICA, C.A.D.; BRITTO, O.B.D. *Tratado de Linguagem: perspectivas contemporâneas*. São Paulo: BookToy, 2018.

HUAN, Y. *Pragmatics*. Oxford: The oxford book, 2007.

HYMES, D. The ethnography of speaking. In: GLADWIN, T.; STUTERVANT, W.D. (Orgs). *Anthropology and human behavior*. Washington, D. C., The Anthropological Society of Washington, 1964. (título original, 1962)

JAKOBSON, R. Linguística e poética. In: _____. *Linguística e Comunicação*. São Paulo: Cultrix, 1970. (Título original, 1960)

LABOV, W. *The stratification of English in New York city*. Washington, D. C., Center for Applied Linguistics, 1966.

LAMÔNICA, C. A. D.; BRITTO, O. B. D. *Tratado de Linguagem: perspectivas contemporâneas*. São Paulo: BookToy, 2018.

LEECH, G. Principles of Pragmatics. *Routledge*, London, 1983.

LEVINSON, S. C. Pragmática. *Cambridge Textbooks in Linguistics*, 1983.

MARCONDES, C. F. *Dicionário da Comunicação*. 2. ed. São Paulo, Paulus, 2014.

MATOS, C. M. S. *Compreensão de linguagem não-litera em crianças com Perturbações do Espectro do Autismo*. (Dissertação de Mestrado) – Universidade de Lisboa, Lisboa-Portugal, 2012.

MEY, J. *Pragmatics: an introduction*. Oxford: Blackwell, 1993.

MOUSINHO, R. O falante inocente: Linguagem pragmática e habilida-

des sociais no autismo de alto desempenho. *Rev. Psicopedagogia*, 27(84), p. 385-94, 2010. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v27n84/v27n84a08.pdf>. Acesso em 6 jul. 2021.

NARO, Anthony; SCHERRE, Marta. Variação e mudança lingüística: fluxos e contrafluxos na comunidade de fala. *Cadernos de Estudos Lingüísticos*, n. 20, p. 9-16, 1991.

NEIVA, E. *Dicionário Houaiss de Comunicação e Multimídia*. São Paulo: Publifolha, 2013.

OLIVEIRA, J. A. *Comunicação e educação : uma perspectiva pragmática*. Disponível em : <http://www.bocc.ubi.pt/pag/oliveira-jair-comunicacao-educacao.pdf>. Acesso em: 28 jun. 2021.

ORRICO, H. F.; FERNANDES, E. M. *Preconceito lingüístico e exclusão social: a sociolingüística como ciência inclusivista*, 2017. Disponível em: <https://www.filologia.org.br/xcnlf/17/12.htm>. Acesso em: 18.06.2019.

ORTEGA, F. Deficiência, autismo e neurodiversidade. *Ciência & Saúde Coletiva*, v. 14, n. 1, p. 67-77, 2009. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232009000100012&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 29 jun. 2021.

_____. O sujeito cerebral e o movimento da neurodiversidade. *Mana*, v. 14, n. 2, p. 477-509, 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-93132008000200008&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 18.06.2019.

PANCIERA, S. D. P.; DE LIMA BUSO, M. S.; DE ALMEIDA SARGIANI, R.; DA SILVA DOMINGUES, S. F.; VALERIO, A.; MALUF, M. R. Cognição social e pragmática da linguagem: estudo com crianças autistas. *Psico*, v. 50, n. 4, 2019.

PIJNACKER, J.; VERVLOED, M. P. J.; STEENBERGEN, B. Pragmatic abilities in children with congenital visual impairment: an exploration of non-literal language and advanced theory of mind understanding. *Journal of autism and developmental disorders*, v. 42, n. 11, p. 2440-9, 2012.

RANGEL, A. F. M. Uma Nova Concepção de Linguagem a partir do Percurso Performativo de Austin. *Revista Letra Magna – Revista Eletrônica de Divulgação Científica em Língua Portuguesa , Linguística e Literatura*, ano 01, n. 1, Porto Alegre, seg. sem. 2004. Disponível em:

<http://www.letramagna.com/elianedefatimamanentirangel.pdf>. Acesso em: 28 jun. 2021.

SAUSSURE, F. de. *Curso de Linguística Geral*. 3. ed. São Paulo: Cultrix, 1981. (Título original, 1916)

SILVA D. N. Pragmática, sociedade (e a alma), uma entrevista com Jacob Mey. DELTA, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 161-179, 2014. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-44502014000100009>. Acesso em: 29 jun. 2021.

VOLÓCHINOV, V. N. (Círculo de Bakhtin). *Marxismo e loso a da linguagem*. Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Trad. de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2017.

YVGOTSKY, L. S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WALKER, N. *Neurodiversity: Some Basic Terms & Definitions*. 2014. Disponível em: <http://neurocosmopolitanism.com/neurodiversity-some-basic-terms-definitions/>. Acesso em: 29 jun. 2021.

WILSON, V. Motivações pragmáticas. In: MARTELOTTA, M.E (Org.). *Manual de Linguística*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

WOODS, R. Exploring how the social model of disability can be reinvigorated for autism: in response to Jonathan Levitt. *Disability & Society*, p. 1-6, 2017. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/09687599.2017.1328157>. Acesso em: 29 jun. 2021.

YULE, G. *Pragmatics*. Oxford: Oxford University Press, 1996.

ZAKS, Z. Building the Enterprise: Designs for a Neurodiverse World. *Neuro Tribes: The Legacy of Autism and the Future of Neurodiversity*. New York: Avery Publishing, p. 286-92, 2015.

Outras fontes:

Autism Speaks Organization – EUA. Top ten autism studies, 2018. Disponível em: <https://www.autismspeaks.org/news/autism-speaks-na-mes-top-ten-autism-studies-2018>; Acesso em: 14.06.2019.

Organização das Nações Unidas – ONU. News de Nova York, 2017. Disponível em: <https://news.un.org/pt/story/2017/04/1581881-oms-afirma-que-autismo-afeta-uma-em-cada-160-criancas-nomundo>. Acesso em: 14.06.2019.

Organização Mundial de Saúde – OMS. Classificação de Transtornos Mentais e de Comportamento – CID-10 (versão em português da sigla ICD, do inglês International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems); Porto Alegre: ArtMed, 1993.