

GESTOS, INTERAÇÃO E AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM EM CRIANÇAS AUTISTAS¹

GESTURES, INTERACTION AND LANGUAGE ACQUISITION IN AUTISTIC CHILDREN

Ádelly Kalyne da Silva Oliveira (UNICAP)

adellykalyne@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-4740-753X>

Simone Frye (UNICAP)

peixotosimonefrye@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-3314-3740>

Renata Fonseca Lima da Fonte (UNICAP)

renata.fonte@unicap.br

<https://orcid.org/0000-0002-3407-4409>

RESUMO: No contexto educacional, práticas linguísticas e sociais precisam ser ressignificadas com a intenção de compreender os desdobramentos das ações interativas de sujeitos neurotípicos e daqueles neuroatípicos. Sob a ótica do funcionamento multimodal, os gestos são essenciais para promoção da interação e da linguagem de crianças autistas. Desse modo, como objetivo geral do trabalho, pretendemos analisar a produção gestual de duas crianças autistas no processo de aquisição da linguagem. Especificamente, buscamos refletir sobre as implicações dos resultados do estudo no contexto escolar e identificar os papéis que podem ser desempenhados pelos gestos. Para fundamentação teórica, dialogamos com Kendon (1988), McNeill (1992, 2006), Cavalcante (2018) e outros autores que defendem a perspectiva multimodal da linguagem, na qual gesto e produção vocal compõem uma mesma matriz de significação. O trabalho é de natureza qualitativa e caracteriza-se enquanto um estudo de caso. Para o estudo, trabalhamos com duas crianças autistas do sexo masculino. Nas análises, utilizamos o Eudico Language Annotator como software de transcrição. Nos resultados, observamos produções variadas de gestos pelas crianças e ricas contribuições que as dimensões gestuais podem desempenhar no contexto interativo e, consequentemente, no contexto de ensino-aprendizagem, abrigando papéis diversificados, como o de ênfase do discurso oral e negação.

¹ O corpus do trabalho e os passos metodológicos fizeram parte do trabalho de dissertação de Oliveira (2023).

PALAVRAS-CHAVE: *Linguagem; Multimodalidade; Gestos; Autismo; Educação.*

ABSTRACT: *In academic contexts social and linguistic practices need to be resignified for the purpose of understanding the deployments of neurotypical and neuroatypical individuals' interactive actions. Under the multimodal language perspective, gestures are essential to the promotion of autistic children's interaction and language. Therefore, as the main objective of the study, we intended to analyze gesture production in two autistic children's language acquisition trajectories. Specifically, we aimed at pondering on the study results implications within the school setting and identifying the roles gestures can play. On the path towards a theoretical framework design, we discussed principles supported by Kendon (1988), McNeill (1992, 2006), Cavalcante (2018), amongst other authors who advocate for the multimodal language perspective, in which speech and gesture integrate the same meaning array. Research methods were supported by a cross-sectional case study based on qualitative approach, whose sample includes two autistic boys. For analysis purposes, we used the software tool ELAN (Eudico Linguistic Annotator). Transcription and analysis criteria were also considered in the light of the multimodal language perspective. Results showed a variety of gestures produced by the children and the rich contributions that the gestural dimensions can perform in interaction and, consequently, in teaching-learning environments, sheltering diversified roles, such as speech emphasis and denial.*

KEYWORDS: *Language; Multimodality; Gestures; Autism; Education.*

1 Introdução

É importante compreender a pertinência do aprofundamento nos estudos que tratam da multimodalidade na educação, sobretudo ao considerarmos as especificidades dos sujeitos neuroatípicos, particularmente crianças autistas e sua integração em práticas sociais e linguísticas. Os contextos sociais que envolvem as crianças diagnosticadas com autismo demandam resignificação, sendo a produção gestual essencial nesse processo, o que embasa a validação da importância e da imprescindibilidade de se analisar a linguagem pelo prisma multimodal. Para tanto, abordaremos pressupostos teóricos relativos à multimodalidade e sua contribuição em contextos de ensino-aprendizagem. Com isso em vista, neste trabalho, pretendemos analisar a produção gestual de crianças autistas no processo de aquisição da linguagem. Além disso, como objetivos específicos, buscamos refletir sobre as implicações dos resultados do estudo no contexto escolar e identificar os papéis que podem ser desempenhados pelas produções gestuais.

A discussão proposta por Magnusson e Godhe (2019) diz respeito à abordagem multimodal na construção de sentido e sua contribuição para a educação linguística. Nesse panorama, podemos refletir e perceber que a experiência de ensinar e aprender revela uma prática social multissemiótica e multimodal. Os textos multimodais, as interações, os sentidos são impulsionados por meio de combinações de dois ou mais modos, esses segmentos podem incluir a escrita, a fala, os elementos visuais, auditivos, gestuais, tácteis e espaciais.

No que tange aos preceitos que outorgam o funcionamento multimodal à linguagem, em que gesto e fala, conforme postulam Kendon (2004) e McNeill (2006), formam uma matriz única cognitiva, ou seja, um sistema integrado de significação, único, bem como encontram-se interligados de forma indissociável no ato comunicativo. Com isso, observamos a instauração de um processo dinâmico, os gestos são coatuantes no processo de aquisição, pois integram a matriz de linguagem juntamente com a produção vocal.

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) pode ser marcado como uma condição que afeta o desenvolvimento social, pessoal e profissional da vida do ser humano. Na literatura clínica, especificamente no DSM-5 (2014), que é o “Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais”, elaborado pela Associação Americana de Psiquiatria, o autismo é visto como um transtorno do neurodesenvolvimento que apresenta déficits na comunicação social e na interação, além de padrões restritos e repetitivos de comportamento, atividades ou interesses. Além desses critérios, os indivíduos autistas podem ter comprometimento de ordem linguística e intelectual; adolescentes e adultos podem apresentar casos de ansiedade e depressão, autolesão e comportamentos disruptivos, ou seja, comportamentos desafiadores também podem fazer parte do diagnóstico dos sujeitos autistas.

Silva (2020) comenta sobre a relevância da linguagem no curso da vida humana, salientando o quão significativo é desenvolver a comunicação, principalmente no quadro do autismo. Nesse prisma, destaca as dificuldades na apropriação da linguagem pelos sujeitos autistas, o uso inadequado dos pronomes e a presença de uma linguagem idiossincrática que são algumas características linguísticas do autismo pontuadas pela autora. Nesse sentido, ainda comenta sobre a ecolalia e as estereotipias, características marcantes do diagnóstico de pessoas autistas.

De acordo com Barros, Fonte e Souza (2020), a ecolalia é observada nos trabalhos clássicos como a repetição de palavras ou frases completas com a entoação e o sotaque do orador do discurso proferido. Nesse viés, essa repetição é vista frequentemente como sem

sentido aparente. No entanto, as autoras comentam que a ecolalia revela algo que está desorganizado, mas não anulam as produções de sentido que podem ser provenientes desse fenômeno linguístico. Dessa forma, consideram, a partir da perspectiva enunciativa, que a ecolalia pode ser considerada um traço metafórico da constituição enunciativa do sujeito.

Assim, ainda assinalam que o processo ecolálico não é exclusivo do diagnóstico de crianças que apresentam autismo, também é um segmento que faz parte do processo aquisicional da linguagem de crianças neurotípicas. Silva (2020) também destaca essa questão e evidencia que, no autismo, a ecolalia perdura além do período esperado dentro do enquadre linguístico. Nesse contexto, consideramos as ecolalias e as estereotípias motoras como uma possibilidade de linguagem, enquanto movimentos que expandem a ideia de sintomas (FONTE; CAVALCANTE, 2018; FONTE; BARROS, 2019; FONTE; SILVA, 2019).

Para discutir a língua(gem), é fundamental “atribuir à gestualidade seu papel de copartícipe” (CAVALCANTE, 2018, p. 7). Diante disso, concebemos o gesto enquanto semiose coatuante na trajetória linguística de crianças com desenvolvimento típico da linguagem e naquelas com algum transtorno de linguagem, como pode ser evidenciado em crianças autistas.

Para a investigação dos gestos em interações sociais de crianças autistas na aquisição da linguagem, consideramos a pessoa autista enquanto sujeito interativo e social que pode apresentar iniciativas interativas a partir dos diferentes elementos semióticos. Com foco na semiose gestual, algumas indagações mobilizaram este trabalho: o que as produções gestuais de crianças autistas podem demonstrar? Quais os papéis desses gestos dentro do contexto de interação e quais as implicações advindas quando esses elementos são considerados em sua plenitude dentro do ambiente de ensino-aprendizagem?

Com base na estruturação deste estudo, buscamos responder às indagações levantadas. Dessa forma, na seção seguinte, faremos reflexões sobre os gestos na matriz multimodal da linguagem, sobre as especificidades da linguagem no campo do autismo e teceremos considerações a respeito dos aspectos multimodais da linguagem em contexto educacional e acerca das contribuições para inclusão e interações sociais de crianças autistas. A seguir, faremos uma breve discussão sobre o lugar dos gestos na multimodalidade e como as discussões advindas das dimensões gestuais podem contribuir para pensarmos sobre como enxergamos o autista no contexto de sala de aula, por exemplo, e o processo de aquisição da linguagem.

2 Gestos na matriz multimodal da linguagem

No funcionamento multimodal da linguagem, diferentes semioses se relacionam e se adaptam no processo interativo. Por meio dessa abordagem, produções gestuais, olhar, ações faciais e outras semioses ganham destaque na interação. Andrade (2017) diz que a multimodalidade é parte do quadro funcionalista dos estudos linguísticos. Com esse ponto de vista, pode-se observar a linguagem como um segmento com teor funcional e sociointeracional. Diante disso, compreendemos que os elementos gestuais contribuem diretamente para a construção dos enunciados e favorecem a progressão constante da ação em curso.

Lima (2017) apresenta um percurso abreviado da história dos estudos gestuais, uma vez que compreende que as ações gestuais são partes integrais dos construtos multimodais. Nesse sentido, a autora busca explorar as ações corporais, os gestos manuais e as ações faciais. No campo da gestualidade, a pesquisadora salienta a relação dos gestos com a retórica, com o corpo, com as emoções e a relação da gestualidade com a língua, o pensamento e a comunicação. A autora ainda comenta que as variadas dimensões semióticas dos gestos e da fala, por exemplo, formam a complexidade de um signo que não se constitui enquanto a somatória de partes. Logo, subjaz um sistema multidimensional e multicomponencial que adquire sentidos quando analisado localmente a partir dos participantes. Nesse sentido, observamos que, na interação, os interlocutores apresentam um papel fundamental.

Os interlocutores devem estar sensíveis tanto às produções gestuais quanto às produções vocais dos sujeitos. Isso é fundamental para o trabalho, seja com os sujeitos neurotípicos, seja com os neuroatípicos. Goldin-Meadow (2009) diz que o gesto oferece uma janela adicional para o conhecimento das crianças. Os gestos representam aspectos desse conhecimento que não são expressos na fala. Além disso, uma questão interessante é que a mudança no segmento gestual costuma apresentar a mudança iminente no aprendizado e em outras tarefas de natureza cognitiva. Nesse contexto, a produção gestual também pode desempenhar um papel crucial na aprendizagem, afetando os aprendizes. A autora diz que a inclusão dos gestos na aprendizagem pode trazer proveito, pois encoraja a promoção da linguagem pelos próprios alunos. Com isso, podemos observar que o gesto permite que os conhecimentos que os falantes têm também sejam revelados pelo corpo.

Outrossim, o elemento gestual, segundo Goldin-Meadow (2009), apresenta efeitos cognitivos. Desse modo, acreditamos que o processo de aquisição da linguagem é requisito para

o desenvolvimento cognitivo dos aprendizes. Sob essa ótica, em uma perspectiva interacionista de aquisição da linguagem e de aprendizagem, consideramos que a promoção do processo de ensino-aprendizagem via a contemplação das diferentes modalidades linguísticas pode impulsionar um processo educacional significativo, uma vez que pode dialogar com o desenvolvimento interacional do sujeito, a linguagem e o contexto social.

Novack e Goldin-Meadow (2017) comentam sobre a integração de gestos e produção vocal enquanto componentes do sistema de comunicação e destacam esse processo como uma característica única do comportamento humano. Nesse prisma, com o objetivo de compreender mais sobre a função do elemento gestual, as autoras fazem uma discussão muito interessante sobre a questão da ação, do gesto e da relação entre esses segmentos. As crianças são bastante produtoras de gestos e não só elas, adultos, pessoas ao redor do mundo utilizam o gesto enquanto uma forma de linguagem. Dessa maneira, buscam trazer respostas para perguntas que envolvem os efeitos do gesto em falantes e ouvintes, as características desses gestos que contribuem para gerar os efeitos e como as características e as funções nos informam sobre os sentidos advindos das produções gestuais.

McNeill (1992) destaca a interlocução entre gesto e produção vocal. A relação entre esses elementos forma a matriz gesto-vocal da linguagem e revela um processo semântico e linguístico indissociável. A integração dessa matriz é observada também no processo de aquisição da linguagem, conforme constata os estudos de Fonte *et al.* (2014) e de Fonte e Cavalcante (2016), uma vez que gestos e produção vocal são adquiridos mutuamente em um contínuo da matriz da linguagem a partir das interações entre as crianças e seus parceiros sociais.

Goldin-Meadow (2009) diz que o gesto é presente em diferentes contextos. No estudo, a autora comenta que as produções gestuais das crianças, por exemplo, revelam o conhecimento que elas têm e ainda não expressam verbalmente. O gesto, nesse sentido, além de refletir o pensamento, pode ter um papel na mudança do pensamento. Muitas vezes, o falante que não consegue se expressar via produção vocal consegue se expressar via gesto(s). Isto é, o gesto expande as possibilidades de representações oferecidas pelo sistema da língua falada (GOLDIN-MEADOW, 2017).

Sobre os gestos, Kendon (1988), referência teórica na área, caracteriza-os como gesticulação, gestos preenchedores, emblemas, pantomimas e os sinais. No que diz respeito à gesticulação, o autor afirma que são movimentos que se relacionam com o discurso oral, são

presentes no uso cotidiano e a presença de fala é fundamental durante a produção gestual. Os gestos preenchedores são produções que ocupam um espaço gramatical na sentença e já os emblemas são os gestos convencionalizados na cultura. Os gestos pantomímicos são produções representativas e que podem fazer parte de uma narrativa. Segundo o autor, ocorrem na ausência de fala. No que tange aos sinais, são constituintes de uma língua sinalizada e apresentam aspectos lexicais, gramaticais e linguísticos.

McNeill (2005), outra referência nos estudos gestuais, traz uma reflexão muito salutar sobre os segmentos gestuais. O autor comenta que tem preferência pelo termo ‘dimensões gestuais’ em detrimento da forma ‘tipos gestuais’, pois nenhuma das categorias que serão descritas a seguir são verdadeiramente categóricas. Nesse sentido, podem ocorrer deslocamentos e relações entre as dimensões. O autor destaca, assim, a questão da iconicidade, da metaforicidade, da dêixis e do ritmo.

No que tange ainda às produções gestuais, McNeill (2006) apresenta considerações relevantes sobre essas dimensões e comenta que os gestos podem ser caracterizados como gestos dêiticos, gestos icônicos, gestos metafóricos e gestos ritmados. Os gestos dêiticos são as produções gestuais demonstrativas, diretivas, podem ser representados pelo gesto de apontar com a cabeça, com o queixo, com o dedo indicador, por exemplo. Os gestos icônicos são os gestos que ilustram objetos ou ações. Os gestos metafóricos, por sua vez, são produções que ilustram elementos de ordem abstrata. Já os gestos ritmados são segmentos que acompanham o ritmo e marcam a pulsação da produção vocal.

O gesto pode ser considerado enquanto um caminho de linguagem. Dessa maneira, torna-se essencial considerar as dimensões gestuais dentro do âmbito escolar. Como o gesto pode ser percebido por profissionais da educação? Com o funcionamento multimodal da linguagem, não só os gestos, mas a repetição vocal, como a ecolalia, e a repetição dos movimentos, como as estereotipias motoras e as outras manifestações linguísticas das crianças autistas, podem ser ressignificadas dentro da unidade escolar e social, uma vez que, a partir da implementação desse prisma de estudo, podemos pensar também no processo de inclusão sendo favorecido pela tomada dessa nova configuração e concepção. Na seção a seguir, comentaremos sobre as especificidades da linguagem no campo do autismo.

3 Especificidades da linguagem no campo do autismo

No campo linguístico, é interessante salientar as singularidades da linguagem que fazem parte da constituição do indivíduo autista. Perissinoto e Avila (2009), no contexto discursivo de avaliação e diagnóstico, comentam que compreender a complexidade da linguagem requer o reconhecimento de diferentes aspectos, como os motores, cognitivos, linguísticos, relacionais, auditivos e outros. Nesse quadro, para avaliação da linguagem enquanto um processo, as autoras ainda salientam que é necessário acolher as diferentes manifestações linguísticas que podem ser adotadas por diferentes sujeitos. Desse modo, mencionam o plano gestual, o plano oral e o escrito como elementos para serem objeto de atenção. Nessa perspectiva, mesmo situando as discussões no campo da Fonoaudiologia, é possível notar que essa compreensão, quando admitida, não deve se restringir ao panorama de avaliação e procedimentos clínicos.

Com isso em vista, percebe-se que é essencial estar ciente de que, no quadro de alteração da linguagem, especificamente no autismo, os aspectos fonológicos, semânticos, lexicais, morfossintáticos e pragmáticos podem sofrer variações e funcionar de forma distinta se comparados com a linguagem dita “normal” realizada por indivíduos com desenvolvimento linguístico considerado típico. Por essa razão, atentar-se às diferentes produções linguísticas que são realizadas pelos sujeitos que apresentam o TEA é fulcral. Os gestos, a prosódia, as produções ecológicas, as expressões faciais são formas linguísticas de valor que também compõem o funcionamento multimodal, que se torna uma abordagem significativa para observarmos as interações protagonizadas por tais indivíduos que denotam uma variabilidade no desenvolvimento do plano de língua(gem).

No que diz respeito às produções gestuais, Oliveira (2023) salienta que os gestos são componentes presentes tanto na criança neurotípica quanto na criança neuroatípica e são elementos que favorecem a construção do processo de diálogo e interação. Dessa forma, acreditamos que as produções gestuais favorecem o desenvolvimento do processo aquisicional da linguagem. No quadro do autismo, as estereotipias motoras, assim como a ecolalia, também devem ser ressignificadas, uma vez que podem funcionar como formas linguísticas e unidades simbólicas, como destacam Barros e Fonte (2016), Fonte e Barros (2019) e Oliveira e Fonte (2022). Nesse sentido, Fonte e Barros (2019) ainda comentam que, comumente, as estereotipias motoras são vistas também como movimentos repetitivos, todavia podem funcionar como gestos primitivos e simbólicos, segmentos de linguagem que atuam no processo aquisicional de

crianças com singularidades. No tópico seguinte, abordaremos a relação entre os aspectos multimodais da linguagem no campo educacional e as contribuições para as interações sociais e o processo de inclusão.

3.1 Aspectos multimodais da linguagem em contexto educacional: contribuições para inclusão e interações sociais de crianças autistas

Com o objetivo de discutir os desafios da socialização da criança autista na escola, Buemo *et al.* (2019) realizaram um estudo bibliográfico, chegando à conclusão de que são necessárias adaptações no ambiente, como a reorganização visual de entradas e saídas, e na atitude de todas as pessoas que convivem com a criança com o diagnóstico de TEA a partir da conscientização sobre o tema. Além disso, os autores apontam a escassez de estudos na área, a falta de profissionais especializados e o índice de evasão escolar elevado como fatores não facilitadores da socialização, cujo papel na inclusão social, no desenvolvimento acadêmico e na ressignificação de estereótipos denota-se de suma importância.

Seguindo a linha elencada, Chiote (2011) traz argumentos em prol de uma escolarização pautada em proporcionar a essas crianças aprendizagens significativas, investindo em suas potencialidades para a constituição do sujeito que aprende, pensa, sente e faz parte de um grupo social a partir do qual e com o qual se desenvolve. Segundo as proposições de Camargo e Bosa (2009), estudos sobre o processo de escolarização de crianças no espectro do autismo são escassos, além de apresentarem limitações metodológicas. Os resultados obtidos apontam para a necessidade de pesquisas que retratem as potencialidades interativas de crianças autistas e a possibilidade de sua inclusão no ensino regular desde a educação infantil. Em igual perspectiva, versam as investigações de Silva, Oliveira e Fonte (2022) sobre a falta de publicações relativas à associação entre TEA, a aquisição da linguagem, a multimodalidade e a educação. Os autores encontraram três estudos nacionais publicados em Língua Portuguesa que integram a relação temática, uma dissertação de mestrado e dois artigos científicos.

DeThorne *et al.* (2015), ao investigarem uma criança autista na pré-escola e o uso que ela fazia de um dispositivo que lhe possibilitava uma comunicação alternativa e aumentada, obtiveram resultados sobre a flexibilidade multimodal, um dos componentes chave para a competência comunicativa. Nos estudos investigativos, Hellendoorn *et al.* (2015) examinaram as relações longitudinais entre o funcionamento da coordenação motora fina, cognição

visuoespacial e o desenvolvimento da linguagem de crianças em idade pré-escolar no espectro do autismo. Os achados alinham-se à teoria da cognição corporificada, em cujo contexto a cognição emerge a partir de interações corporais de um agente com o seu ambiente, evidenciando-se a necessidade de se considerar a cognição a partir de sistemas de interação múltiplos.

No contexto educacional brasileiro, Andrade (2017) analisou o uso de recursos multimodais por uma criança autista, demonstrando que a criança usou, principalmente, o olhar e os gestos na interação com seus pares, indicando que o uso desses recursos multimodais é essencial no estabelecimento e êxito das interações em ambiente de ensino-aprendizagem. Nesse panorama, concordamos com o autor e observamos o quão importante é estar atento às diferentes maneiras de produções linguísticas da criança autista. Contemplar tais configurações é um papel crucial dos diferentes agentes que fazem parte do âmbito escolar, uma vez que acolher as manifestações linguísticas de crianças autistas e ressignificá-las favorece a inclusão social e a interação. Na próxima seção, apresentamos o componente metodológico que norteou o nosso presente trabalho.

4 Aspectos metodológicos

O *corpus* do estudo foi composto por descrições de segmentos gestuais e produções linguísticas orais, quando combinadas aos gestos, nas situações de interação. O material de análise foi extraído de vídeos de interações provenientes de um grupo de acolhimento de uma universidade comunitária e registrados no banco de dados do Laboratório de Práticas de Linguagem da referida instituição. Esta pesquisa contou com a participação de duas crianças autistas na aquisição da linguagem em contexto de interação lúdica.

Para participação na pesquisa, as crianças precisavam participar de um grupo de acolhimento de uma universidade comunitária. Os responsáveis pelas crianças precisaram aceitar a participação delas na pesquisa, assinando o termo de consentimento livre e esclarecido, consentindo, logo, com as ações realizadas. Além disso, as crianças precisavam realizar produções gestuais na ausência ou na presença de vocalizações.

Para transcrição dos elementos multimodais, utilizamos o software intitulado *Eudico Linguistic Annotator*, conhecido também como ELAN. O programa possibilita a investigação multimodal dos diferentes componentes semióticos e propicia a análise síncrona entre o plano

de vídeo e áudio. Bezerra, Silva e Cavalcante (2016), na discussão de softwares de transcrição para as pesquisas que envolvem a multimodalidade no campo de aquisição da linguagem, destacam o ELAN enquanto uma ferramenta atrativa que facilita a pesquisa linguística por meio de suas possibilidades e potencialidades de trabalho, uma vez que favorece a transcrição de variadas semioses ao mesmo tempo.

No que se refere aos procedimentos metodológicos realizados para análise de dados, selecionamos, no primeiro momento, os trechos dos vídeos para transcrição. No segundo momento, transcrevemos e analisamos as produções linguísticas realizadas pelas crianças autistas. Na sequência, categorizamos as produções gestuais a partir das propostas gestuais já apresentadas e propostas por Kendon (1988) e David McNeill (2006). Na seção seguinte, discutiremos trechos de produções linguísticas realizadas por Igor (criança autista) e Caio (criança autista). Igor é uma criança bastante interessada, em geral, nas atividades propostas no grupo de acolhimento. Nas interações, ele produz diferentes movimentos de linguagem a partir de variadas configurações vocais e gestuais. Caio, por sua vez, é uma criança que apresenta dificuldades em estabelecer vínculos no contexto de interação. No entanto, ainda assim, realiza vocalizações, estereotípias motoras e outras produções linguísticas.

No primeiro quadro, discutimos um episódio em que Igor é protagonista. Ele tem 3 anos e 9 meses de idade na cena. No segundo episódio, Caio é o protagonista do contexto. O registro que temos no banco de dados é que a criança estava com 5 anos de idade, já que não conseguimos ter acesso específico aos meses correspondentes de sua faixa etária. O nosso estudo preserva a identidade dos participantes da pesquisa. Dessa forma, utilizamos nomes fictícios para todos os participantes. Outrossim, salientamos que o trabalho recebeu autorização para ser desenvolvido pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da instituição comunitária mencionada e vincula-se ao projeto de pesquisa “Aquisição e desvios de linguagem na perspectiva multimodal”, com número do CAAE 30037020.4.0000.5206. Na seção subsequente, teremos a discussão e a análise de dados.

5 Dinâmica multimodal interativa em grupo de acolhimento: uma análise de movimentos de inclusão na linguagem

Nesta seção de discussão e análise de dados, contemplaremos dois momentos interativos. No primeiro, Igor é o participante; enquanto, no segundo, é a vez de Caio. Os

recortes demonstrarão a participação e a presença da multimodalidade em cada criança autista. Na cena a seguir, veremos um recorte de um episódio em que Igor tenta ajustar a máscara de Pablo, personagem do desenho Backyardigans (pinguim azul), no próprio rosto. Rosa o chama para auxiliá-lo. No momento dos registros audiovisuais, Rosa era estudante do curso de Fonoaudiologia.

Quadro 1 - produções multimodais da criança autista Igor.

Linha	Participante	Tempo inicial/ Tempo final	Plano gestual	Plano vocal	Plano do olhar
1	Igor	00:00:14.283/ 00:00:16.566 00:00:14.757/ 00:00:15.861	Entrega a máscara de Pablo (personagem dos Backyardigans) a Rosa.	“Agora é sua vez.”	Não é possível verificar o plano de olhar de Igor na filmagem, porque ele está de costas para a câmera, mas seu corpo está voltado para Rosa.
2	Rosa	00:00:15.959/ 00:00:16.933	Com o tronco abaixado, pega a máscara das mãos de Igor. Em seguida, ergue o tronco.	“Agora é minha vez?”	Olhar para Igor, em seguida, máscara e Igor novamente.
3	Igor	00:00:16.848/ 00:00:27.757 00:00:17.881/ 00:00:23.402 00:00:23.470/ 00:00:23.807 00:00:24.120/ 00:00:27.555	Movimento de <i>flapping</i> . Pulinhos. Pulinhos.	“Puxa.”	Olhar dirigido a Rosa. Em seguida, acompanha o movimento de Rosa. Ela coloca os óculos na estante. Olha para a máscara nas mãos de Rosa e para ela.

Fonte: Elaboração própria.

Nesse excerto em destaque, pode-se observar que Igor tem iniciativa interativa, uma vez que entrega a máscara de Pablo, personagem dos Backyardigans, para Rosa, interlocutora da criança e produz a sentença “Agora é sua vez”. Nesse momento inicial, não fica visível o plano de olhar da criança porque ele está de costas para a câmera, mas o seu corpo está voltado para Rosa. Com esses movimentos linguísticos iniciais, torna-se perceptível que a criança demonstra indícios de interesse para a interação. Nessa situação discursiva, vê-se, então, que a ação da criança retrata a percepção dela diante de Rosa, há o reconhecimento de um outro sujeito na

interação que difere do “eu” (BENVENISTE, 1976), assim, constata-se o reconhecimento do outro também como sujeito interativo.

Na sequência, a interlocutora da criança também reformula a afirmação dela e a lança como questionamento: “Agora é minha vez?”. Nesse contexto, chama-nos atenção o comportamento de Rosa, pois ela poderia dar sequência aos movimentos corporais sem recuperar a fala de Igor. Com o tronco abaixado, ela pega a máscara das mãos da criança. Em seguida, ergue o tronco. O movimento do corpo poderia ser suficiente. No entanto, ela reformula o discurso dele e o questiona com a finalidade de ampliar a interação e promover a participação de Igor no cenário interativo. Rosa lança o olhar para Igor e, na sequência, para a máscara e Igor novamente. Esses detalhes do contexto nos revelam o quanto o interlocutor tem um papel relevante na situação interativa, na validação e valorização das produções linguísticas realizadas pelo outro, seja na clínica de linguagem, no âmbito educacional, no âmbito domiciliar ou em outros espaços sociais. Outrossim, o contexto é outro elemento de suma importância. Consoante Lima (2017), os sentidos dos diferentes níveis linguísticos se contextualizam a todo momento a partir da prática interativa. Nesse prisma, compreende-se que o sentido de uma ação semiótica nunca é pré-determinado e o entendimento dos participantes diante das ações gestuais em progressão são essenciais para o processo interativo momento a momento.

Igor, por sua vez, na sequência da dinâmica interativa, entre diferentes direções do olhar, realiza o *flapping*, que é observado na literatura como o movimento de balanceio das mãos como asas, considerado enquanto uma estereotipia motora. No momento ainda de produção do *flapping* na interação, podemos observar que a criança dá alguns pulinhos. É muito interessante essa associação, pois pode-se verificar que a estereotipia motora e os pulinhos podem revelar unidades de sentido pela criança, uma vez que essas produções podem ser consideradas como expressão de língua(gem). Igor constrói a projeção de um “eu” contente e animado que tem vontade de ver Rosa fazendo uso da máscara do personagem da animação. Com isso em vista, podemos notar que as estereotipias podem sustentar um evento discursivo e se alinhar com outras semioses para acionar sentidos, como defendem Fonte e Barros (2019) e Oliveira e Fonte (2022).

Além disso, vê-se que Igor também faz uso do termo lexical “Puxa”, que se relaciona com o movimento de *flapping* e, juntos, compõem a matriz multimodal da linguagem, conforme propõe McNeill (1985): gesto e produção vocal fazem parte do mesmo domínio de produção e significação. Nesse panorama, podemos interpretar essa produção vocal de Igor como um

recurso que poderia sinalizar a sua quebra de expectativa em ver Rosa utilizando o brinquedo, pois a criança observa sua interlocutora colocando os óculos dela na estante, podendo supor, assim, que Rosa também guardaria a máscara de brinquedo. Logo, apesar de constataremos uma relação temporal entre o *flapping* e a interjeição produzida pela criança, gesto e vocalização não expressam os mesmos sentidos.

Na nossa compreensão, o movimento traz a ideia de euforia, vibração, que contrasta com a produção vocal. Na sequência interativa, Igor realiza alguns pulinhos, como registrado, e há outras interações com Rosa e outros participantes. O contexto abre espaço para outras colocações enunciativas de Igor com outros pares, inclusive com Rosa. Além disso, a estereotipia motora pode funcionar como um gesto ritmado, acompanhando a produção vocal (MCNEILL, 2006). Com o recorte do fragmento, podemos chegar à compreensão de que pode ocorrer uma repulsão em virtude das combinações multimodais empreendidas. No entanto, acreditamos que as estereotipias motoras, tal como as ecolalias, evidenciam um posicionamento peculiar dos sujeitos autistas e favorecem a inserção desses sujeitos na linguagem em diferentes contextos de interação (OLIVEIRA, 2023).

Na cena a seguir, observamos outro recorte que marca a interação de Gabriela com Caio. A criança brinca no chão com um celular de brinquedo. Nos registros audiovisuais, Gabriela, na época, era estudante de Letras. Ela está próxima da criança, sentada em uma cadeira na sala do grupo de acolhimento.

Quadro 2 - produções multimodais da criança autista Caio.

Linha	Participante	Tempo inicial/ Tempo final	Plano gestual	Plano vocal	Plano do olhar
1	Gabriela	00:13:59.304/ 00:14:01.332 00:13:59.537/ 00:14:00.231	Aproxima-se de Caio, inclinando o tronco, e realiza movimento de pedir com a mão direita na direção de Caio.	 “Dá pra mim, Caio.”	Olhar para brinquedo e, em sequência, para Caio e brinquedo novamente.
2	Caio	00:14:00.467/ 00:14:02.202 00:14:00.835/ 00:14:02.665 00:14:01.634/ 00:14:03.864 00:14:02.769/ 00:14:08.194	Distancia-se de Gabriela, realiza gesto de afastamento com a mão esquerda. Sorri. Afasta-se de Gabriela, direcionando-se para o outro lado da sala em posição oposta à de Gabriela.	Sem produção vocal.	Desvia o olhar da mão de Gabriela e lança o plano do olhar para posição frontal e, depois, para o outro lado da sala.
3	Gabriela	00:14:02.807/ 00:14:03.206 00:14:06.028/ 00:14:08.561	Permanecendo sentada na cadeira, inclina o tronco na direção de Caio, realizando o movimento de pedir com a mão direita.	“Dá pra mim.” “Ah, eu quero Caio. Deixa eu brincar também.”	Olhar para brinquedo que está nas mãos de Caio. Não é possível verificar o plano do olhar de Gabriela, nesse momento, na filmagem.

Fonte: Elaboração própria.

No excerto em destaque, podemos observar que Gabriela, interlocutora de Caio, aproxima-se da criança e solicita o celular de brinquedo para ele com o movimento de pedir com a mão direita em direção à criança. Nesse momento, observa-se a produção de um gesto emblemático, conforme proposto por Kendon (1988), uma vez que é uma produção gestual marcada no contexto sociocultural. Além disso, Gabriela, com o discurso oral, também faz a

solicitação com o enunciado “Dá pra mim, Caio”. Desse modo, na linha 1, podemos verificar que tanto gesto quanto produção vocal, modalidades distintas da língua, apresentam uma coerência semântica e constroem um enunciado complexo e dinâmico com vistas à interação.

Na linha 2, é possível constatar diferentes aspectos multimodais que contribuem diretamente para a continuidade da composição linguística. Caio faz uso de semioses variadas para marcação do seu posicionamento discursivo. Um movimento muito interessante que a criança realiza é, além do distanciamento corporal de Gabriela, o gesto de afastamento com a mão esquerda. No plano do olhar, a negação também é delimitada. Caio desvia o olhar da mão de Gabriela e o direciona para a posição frontal e, depois, para o outro lado da sala. Com esses dois movimentos iniciais, é possível depreender que a criança não deseja atender à solicitação realizada por sua interlocutora.

O gesto de distanciamento e o desvio do olhar não são movimentos convencionais, sendo manifestações linguísticas que podem causar estranheza. No entanto, no contexto de comunicação compartilhada, podem ser interpretados como elementos da linguagem da criança autista expressando o “não”. Nos resultados do trabalho de Silva e Fonte (2020), vê-se o quanto a gestualidade e o olhar são facetas relevantes, que expressam sentidos no processo de aquisição da linguagem. As autoras salientam que o “não” pode se fazer presente de diferentes formas nos enunciados da criança autista. Nesse contexto, salientam que pode ser representado por emblemas, pelo desvio de olhar, pelas estereotipias e por outras instâncias multimodais. Ainda na linha 2, é possível ver que a criança sorri e se afasta de Gabriela, direcionando-se para o outro lado da sala em posição oposta à posição de Gabriela. Com essas ações, vê-se mais uma vez a proposição da negação pela criança. Caio não demonstra interesse em partilhar o brinquedo com sua interlocutora. Outrossim, podemos considerar esse gesto de distanciamento da criança como também uma produção gestual emblemática, no panorama de Kendon (1988), pois pode ser caracterizada como uma gestualidade que tem marcações tanto sociais quanto culturais.

Na linha 3, podemos observar os efeitos das ações linguísticas de Caio sobre Gabriela. Ela insiste na solicitação por diferentes instâncias: faz uso do enunciado oral e, permanecendo sentada, inclina o tronco na direção da criança, realizando o movimento de pedir com a mão direita e lançando o olhar para o brinquedo. Na sequência, vê-se que Gabriela permanece insistindo em ter o brinquedo que está com Caio. Com essas produções, demonstra que estava atenta aos aspectos linguísticos empreendidos pela criança mesmo sem Caio ter usado um termo

de natureza vocal na situação de interação. A interlocução, assim, não fica circunscrita ao campo das vocalizações.

Dessa forma, observa-se que Gabriela amplia o espaço para a promoção de outras semioses pela criança que são tomadas como elementos de enunciação. Esse excerto pode revelar caminhos relevantes para o papel do professor na escola, por exemplo. É muito significativa a dinâmica compartilhada entre Caio e Gabriela, uma vez que considerar as singularidades pode favorecer o desenvolvimento de outras estruturas linguísticas e comunicativas.

6 Considerações finais

Com base nos dados discutidos, notamos que Igor é uma criança que apresenta a dimensão multimodal da linguagem e evidencia iniciativa de interação. No que se refere a Caio, a criança faz uso de diferentes semioses que sinalizam o seu posicionamento linguístico. Os dados são amostras dos movimentos particulares das crianças, mas isso não invalida as contribuições do trabalho. Por outro lado, demonstra sujeitos autistas que produzem língua(gem) em face de outros componentes linguísticos, para além da produção vocal, as crianças são compreendidas e chamadas para o contexto interativo a partir da relação estabelecida no contexto sociocultural.

O uso dos elementos enunciativos da linguagem não é restrito a Igor ou a Caio, mas perpassa a natureza dos seres humanos, sejam neurotípicos, sejam neuroatípicos. Nesse sentido, podemos compreender que o autista pode se enunciar e interagir também por meio de outros segmentos semióticos, como o gesto, o olhar, o distanciamento corporal, os segmentos vocais.

No que se refere às produções linguísticas gestuais realizadas pelas crianças, percebemos que Igor foi produtor do movimento de *flapping*. Observamos, assim, que o *flapping* pode ser visto como um gesto peculiar, fundamental no discurso da criança autista. Nesse contexto, podemos considerá-lo, enquanto um gesto ritmado na cena, quando acompanha a vocalização “Puxa”. Fonte e Barros (2019) comentam sobre essa produção gestual e a destacam como um segmento que traz efeitos de sentido.

O movimento corporal de distanciamento e o gesto de afastamento com a mão esquerda, interpretados como indicadores da negação, produzidos por Caio, por sua vez, também são elementos que desempenham um papel relevante na interação e podem ser vistos a partir de

diferentes configurações. Os segmentos gestuais funcionaram de formas distintas nos contextos apresentados. O corpo, o olhar, o gesto manual, a expressão facial são essenciais para propagação enunciativa da criança, porquanto Caio não utiliza vocalizações no fragmento destacado. Na primeira cena, vemos o *flapping* e os pulinhos trazendo a ideia de ênfase do enunciado linguístico oral, de euforia em ver Rosa utilizando a máscara de brinquedo. Na segunda cena, observamos o distanciamento com o corpo e o afastamento com a mão, trazendo a ideia de negação, o desacordo diante da solicitação impulsionada por Gabriela, interlocutora da criança.

Considerar esses elementos e os papéis desses recursos no contexto educacional é uma possibilidade de ouvir e ver manifestações linguísticas, negligenciadas em muitos contextos, engendradas pelas crianças autistas, que são acometidas por dificuldades de ordem linguística e social. Diante disso, acreditamos que seja imprescindível que os funcionários da educação e as pessoas que interagem com o indivíduo autista estejam dispostas a conhecer o funcionamento multimodal da linguagem para que promovam movimentações no eixo de trabalho, no eixo de ensino e na sociedade. Com a compreensão das contribuições da perspectiva no contexto escolar, pode-se pensar em passos e avanços em relação também à inclusão, porquanto a linguagem é um segmento em potencial que cria condições para a ocorrência desse fenômeno.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. *Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais* — DSM-5. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

ANDRADE, C. K. de S. *Linguagem e autismo: a multimodalidade no contexto escolar*. 2017. 134 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) — Programa de Pós-Graduação em Linguística (PROLING), Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017.

BARROS, I. B. do R.; FONTE, R. F. L. da. Estereotipias motoras e linguagem: aspectos multimodais da negação no autismo. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, Belo Horizonte, v. 16, n. 4, p. 745-763, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbla/a/9TbpRpGMG4sqDSSbFXDTKFF/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 ago. 2023.

BARROS, I. B. do R.; FONTE, R. F. L. da; SOUZA, A. F. R. de. Ecolalia e gestos no autismo: reflexões em torno da metáfora enunciativa. *Forma y Función*, Bogotá, v. 33, n. 1, p. 173-189, jan./jun. 2020. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/338563696_Ecolalia_e_gestos_no_autismo_reflexoes_em_torno_da_metafora_enunciativa. Acesso em: 22 ago. 2023.

BENVENISTE, É. *Problemas de linguística geral*. Tradução de Maria da Glória Novak e Luiza Neri. São Paulo: Editora Nacional, Editora da Universidade de São Paulo, 1976.

BEZERRA, J. T. G. de M.; SILVA, P. M. S. da; CAVALCANTE, M. C. B. Softwares de transcrição como auxílio para as pesquisas com enfoque multimodal no processo de aquisição da linguagem. *Texto Livre*, Belo Horizonte, v. 9, n. 1, p. 77-93, 2016.

BUEMO, B. *et al.* Autismo no contexto escolar: a importância da inserção social. *Research, Society and Development*, [São Paulo], v. 8, n. 3, p. 1-11, 2019. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/5606/560662194027/560662194027.pdf>. Acesso em: 24 nov. 2022.

CAMARGO, S. P. H.; BOSA, C. A. Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica da literatura. *Psicologia & Sociedade*, v. 21, n. 1, p. 65-74, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/KT7rrhL5bNPqXyLsq3KKSgR/>. Acesso em: 11 jun. 2023.

CAVALCANTE, M. C. B. Contribuições dos estudos gestuais para as pesquisas em aquisição da linguagem. *Linguagem & Ensino*, Pelotas, v. 21, n. esp., p. 5-35, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/rle/article/download/15112/9289>. Acesso em: 26 ago. 2022.

CHIOTE, F. de A. B. *A mediação pedagógica na inclusão da criança com autismo na educação infantil*. 2011. 188 f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2011.

DETHORNE, L. S. *et al.* More than words: examining communicative competence through a preschool-age child with autism. *Inclusion*, Silver Spring, v. 3, n. 3, p. 176-196, 2015. Disponível em: <https://meridian.allenpress.com/inclusion/article-abstract/3/3/176/246/More-Than-Words-Examining-Communicative-Competence?redirectedFrom=fulltext>. Acesso em: 11 jun. 2023.

FONTE, R. F. L. da. *et al.* A matriz gesto-fala na aquisição da linguagem: algumas reflexões. In: BARROS, I. B. do R. *et al.* (org.). *Aquisição, desvios e práticas de linguagem*. Curitiba: Editora CRV, 2014. p. 11-26.

FONTE, R. F. L. da; CAVALCANTE, M. C. B. Abordagem multimodal da linguagem: contribuições à clínica fonoaudiológica. In: MONTENEGRO, A. C. de A.; BARROS, I. B. do R.; AZEVEDO, N. P. da S. G. de. (org.). *Fonoaudiologia e linguística: teoria e prática*. 1. ed. Curitiba: Appris, 2016. p. 205-225.

FONTE, R. F. L. da; CAVALCANTE, M. C. B. Gestos dêiticos e atenção conjunta nas especificidades do autismo: uma abordagem multimodal. In: ÁVILA-NÓBREGA, P. V. (org.). *Nuances da linguagem em uso*. Campina Grande: EDUEPB, 2018. p. 259-299. *E-book*.

FONTE, R. F. L. da; BARROS, I. B. do R. Estereotípias motoras no funcionamento multimodal da linguagem: discussões no campo do autismo. *Estudos da Língua(gem)*, Vitória da Conquista, v. 17, n. 1, p. 127-140, jan./mar. 2019. Disponível em:

<https://periodicos2.uesb.br/index.php/estudosdalinguagem/article/view/5318>. Acesso em: 20 ago. 2023.

FONTE, R. F. L. da; SILVA, K. V. N. da. Multimodalidade na linguagem de crianças autistas: o “não” em suas diversas manifestações. *Revista Prolíngua*, [Paraíba], v. 14, n. 2, p. 250-262, ago./dez. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/prolingua/article/view/48829/30258>. Acesso em: 20 ago. 2023.

GOLDIN-MEADOW, S. How gesture promotes learning throughout childhood. *Child Development Perspectives*, [s. l.], v. 3, n. 2, p. 106–111, 2009. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2835356/>. Acesso em: 29 ago. 2022.

GOLDIN-MEADOW, S. What the hands can tell us about language emergence. *Psychonomic Bulletin & Review*, [s. l.], v. 24, p. 213-218, 2017. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.3758/s13423-016-1074->. Acesso em: 14 ago. 2023.

HELLENDORF, A. *et al.* Motor functioning, exploration, visuospatial cognition and language development in preschool children with autism. *Research in Developmental Disabilities*, Amsterdam, v. 39, p. 32-42, 2015. Disponível em: [https://linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S0891-4222\(14\)00547-2](https://linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S0891-4222(14)00547-2). Acesso em: 11 jun. 2023.

KENDON, A. How gestures can become like words. In: POYATOS, F. (ed.). *Cross-cultural perspectives in nonverbal communication*. Toronto: C. J. Hogrefe, 1988. p. 131-141.

KENDON, A. *Gesture: visible action as utterance*. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.

LIMA, C. V. de. *A multimodalidade na conversa face a face em episódios de desacordo*. 2017. 378 f. Tese (Doutorado em Letras) — Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

MAGNUSSON, P.; GODHE, A. -L. Multimodality in language education - implications for teaching. *Designs for Learning*, Stockholm, v. 11, n. 1, p. 127-137, 2019. Disponível em: <https://designsforlearning.nu/articles/10.16993/dfl.127>. Acesso em: 11 jun. 2023.

MCNEILL, D. So you think gestures are nonverbal? *Psychological Review*, [s. l.], v. 92, n. 3, p. 350-371, 1985. Disponível em: <https://psycnet.apa.org/record/1985-30454-001>. Acesso em: 10 ago. 2023.

MCNEILL, D. *Hand and mind: what gestures reveal about thought*. Chicago: The University of Chicago Press, 1992.

MCNEILL, D. *Gesture and thought*. Chicago: The University of Chicago Press, 2005.

MCNEILL, D. Gesture: a psycholinguistic approach. In: BROWN, Keith. *The Encyclopedia of Language and Linguistics*. Amsterdam: Elsevier, 2006. 2nd ed. p. 58-66. Disponível em:

https://mcneilllab.uchicago.edu/pdfs/gesture.a_psycholinguistic_approach.cambridge.encyclo.p.pdf. Acesso em: 26 ago. 2022.

NOVACK, M. A.; GOLDIN-MEADOW, S. Gesture as representational action: a paper about function. *Psychonomic Bulletin & Review*, [s. l.], v. 24, p. 652-665, 2017. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.3758/s13423-016-1145-z>. Acesso em: 13 ago. 2023.

OLIVEIRA, Á. K. da S.; FONTE, R. F. L. da. Multimodalidade nas práticas sociais de crianças autistas no processo de aquisição da linguagem. *Entrepalavras*, Fortaleza, v. 12, n. 3, p. 374-397, set./dez. 2022. Disponível em: <http://www.entrepalavras.ufc.br/revista/index.php/Revista/article/view/2552>. Acesso em: 10 ago. 2023.

OLIVEIRA, Á. *Manifestações linguísticas de crianças autistas: um estudo com foco no funcionamento multimodal*. 2023. 147 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Linguagem) — Universidade Católica de Pernambuco, Recife, 2023.

PERISSINOTO, J.; AVILA, C. R. B. de. Avaliação e diagnóstico das linguagens oral e escrita. In: FERNANDES, F. D. M.; MENDES, B. C. A.; NAVAS, A. L. P. G. P. (org.). *Tratado de fonoaudiologia*. 2. ed. São Paulo: Roca, 2009. p. 275-280.

SILVA, K. V. N. da; FONTE, R. F. L. da. O “não” gestual na linguagem de uma criança autista: uma perspectiva multimodal. *Cuadernos de la ALFAL*, [s. l.], v. 1, n. 12, p. 194-205, 2020. Disponível em: https://www.mundoalfal.org/sites/default/files/revista/12_1_cuaderno_013.pdf. Acesso em: 24 ago. 2023.

SILVA, E. A. M. e. Transtorno do Espectro Autista (TEA) e a linguagem: a importância de desenvolver a comunicação. *Revista Psicologia & Saberes*, Maceió, v. 9, n. 18, p. 174-188, 2020. Disponível em: <https://revistas.cesmac.edu.br/psicologia/article/view/1221>. Acesso em: 24 ago. 2023.

SILVA, W. B. L.; OLIVEIRA, Á. K. da S.; FONTE, R. F. L. da. Autismo, aquisição de linguagem e multimodalidade no panorama de estudos educacionais: uma revisão sistemática da literatura. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 8., 2022, Maceió. *Anais [...]*. Campina Grande: Editora Realize, 2022. p. 1-12. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2022/TRABALHO_COMPLETO_EV174_MD1_ID11262_TB1920_15102022155939.pdf. Acesso em: 24 ago. 2023.

Artigo submetido em: 24 ago. 2023

Aceito para publicação em: 15 out. 2023

DOI: <https://dx.doi.org/10.22456/2238-8915.135080>