

# Comunicação e linguagem nos transtornos globais do desenvolvimento

Andréa Regina Nunes Misquiatti  
Maria Cláudia Brito  
Aline Citino Armonia

**Como citar:** MISQUIATTI, A. R. N.; BRITO, M. C.; ARMONIA, A. C. Comunicação e linguagem nos transtornos globais do desenvolvimento. *In:* MILANEZ, S. G. C.; OLIVEIRA, A. A. S.; MISQUIATTI, A. R. N. (org.) **Atendimento Educacional Especializado para alunos com Deficiência Intelectual e Transtornos Globais do Desenvolvimento**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2013. p. 111-124. DOI: <https://doi.org/10.36311/2013.978-85-7983-392-2.p111-124>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

## CAPÍTULO 7

### COMUNICAÇÃO E LINGUAGEM NOS TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO

*Andréa Regina Nunes Misquiatti*

*Maria Cláudia Brito*

*Aline Citino Armonia*

#### INTRODUÇÃO

Grande parcela das queixas relatadas na clínica pediátrica, neurológica, neuropsicológica e fonoaudiológica infantil referem-se a alterações no processo de aprendizagem e/ou atraso na aquisição da linguagem (SCHIRMER et al., 2004). Além disso, conforme esses autores, muitas dificuldades de aprendizagem estão intimamente relacionadas à história prévia de dificuldades no desenvolvimento da linguagem, associadas a alterações no processo de desenvolvimento da expressão e recepção verbal e/ou escrita.

O presente capítulo tem como objetivo descrever as alterações da comunicação e da linguagem nos Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD), por serem características centrais desses e conseqüentemente aspectos fundamentais na formação do docente que atua com esses alunos. Serão abordados aspectos gerais acerca do desenvolvimento típico da linguagem infantil, suas alterações e o papel do professor como profissional também responsável nesse processo e como mediador da relação dos alunos com TGD, seus colegas e demais pessoas que compõem a comunidade escolar.

### **O DESENVOLVIMENTO DE LINGUAGEM NA CRIANÇA E SUAS ALTERAÇÕES**

É importante explicar o que é linguagem, para esclarecer aos profissionais que atuam em ambiente escolar que não estamos nos referindo estritamente à comunicação oral ou fala (MISQUIATTI; BRITO, 2011). Para Bishop e Mogford (2002), a linguagem refere-se a um sistema organizado de forma regular e previsível, que possibilita a elaboração de regras que descrevam essa regularidade. A linguagem compreende cinco subsistemas: pragmático, semântico, sintático, morfológico e fonológico (MOTA, 2004) e pode ser compreendida como um sistema de sinais de duas faces – significante e significado. O significante relaciona-se ao aspecto formal da linguagem e é constituído pela combinação hierárquica dos elementos – fonemas, palavras, orações e discurso. Os fonemas integram palavras, que se combinam em orações, que se encadeiam no discurso. O significado, por outro lado, refere-se aos aspectos pragmáticos, ou seja, ao uso funcional da linguagem, considerado como o responsável pela comunicação no meio social (LUQUE; VILLA, 1995). A pragmática relaciona os aspectos fonológicos, semânticos e sintáticos da fala com o contexto no qual esta ocorre, explicando seus diferentes usos (BORGES; SALOMÃO, 2003). Mas como acrescentou Valmaseda (2004), os aspectos formais e funcionais da linguagem são intimamente ligados entre si, no desenvolvimento normal.

A linguagem tem particular relevância nos processos de ensino e aprendizagem e no desenvolvimento global infantil e suas particularidades, sendo fundamental desenvolver reflexões direcionadas

às alterações de linguagem em contexto escolar, que transponham o cenário predominantemente clínico (MISQUIATTI; BRITO, 2011). Para Pedromônico (2003), o melhor preditor da inteligência é a linguagem, medida por meio da habilidade de expressão e recepção.

Para melhor compreender a importância do ambiente escolar no desenvolvimento da linguagem infantil, é oportuno ter em vista que o processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem se dá como resultado das interações entre a biologia e as experiências do indivíduo no meio (VON TETZCHNER et al., 2005). Emerick e Haynes (1986) apontam como pré-requisitos para o desenvolvimento normal o trato vocal, a maturação neuromotora, o sistema auditivo, a capacidade intelectual, o desenvolvimento cognitivo, a saúde emocional e física adequadas e um ambiente instigante e encorajador.

As habilidades comunicativas integram aspectos da socialização e exploração do ambiente, objetos, sons e pessoas. Observamos, no desenvolvimento típico, que comportamentos não verbais, como gestos de apontar, mostrar, troca de olhar, sorriso e brincadeiras são considerados precursores do desenvolvimento da comunicação verbal (BATES et al., 1979; VOLTERRA et al., 2005).

Mediante a linguagem, podemos regular a conduta de outra pessoa, informar sobre fatos referentes a nós mesmos ou sobre algo que nos cerca (LUQUE; VILLA, 1995). Por meio dela, a criança aprende a expressar seus sentimentos, explicar suas reações e compreender as reações dos outros, conhecer diferentes pontos de vista sobre um mesmo fato e incorporar valores e normas sociais (VALMASEDA, 2004).

Portanto, quando o desenvolvimento da linguagem está prejudicado, outros aspectos da vida da criança poderão ser afetados. Contudo, as alterações da linguagem infantil, na maioria das vezes, são mais claramente percebidas apenas no momento em que a criança ingressa no ambiente escolar, quando há um aumento nas demandas de habilidades linguísticas, cognitivas e sociais (MISQUIATTI; BRITO, 2011). O desenvolvimento da fala e da linguagem constitui indicadores úteis do desenvolvimento global de uma criança, sendo relacionados ao bom desempenho escolar (NELSON et al., 2006).

As alterações da linguagem oral podem fazer parte das manifestações de diversos quadros que afetam o desenvolvimento infantil, sendo imprescindível que os profissionais que atuam com a saúde e educação infantil tenham domínio dos relativos ao desenvolvimento da comunicação e linguagem. Nesse capítulo, destacam-se as características que envolvem alterações nos aspectos da comunicação e linguagem dos TGD, quadros clínicos que invariavelmente apresentam dificuldades nessa área de desenvolvimento.

#### **TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO E LINGUAGEM: ASPECTOS GERAIS E DADOS DE PESQUISA**

No que diz respeito aos aspectos da comunicação, que são o enfoque da presente pesquisa, déficits na linguagem têm sido uma das características centrais do autismo desde sua descrição inicial realizada por Kanner, em 1943 (VOLDEN et al., 2006; DAWN et al., 2007) e são tidos como critérios essenciais no diagnóstico dos quadros incluídos no TGD (CHARMAN, 2004). A diferenciação desses quadros está na intensidade dos desvios da linguagem, déficits cognitivos e da interação social (FERNANDES, 2003).

Wing e Gould (1979) propuseram uma tríade de comprometimentos, dentre os quais se destaca a questão da linguagem. Nessa tríade, encontramos: prejuízos severos na interação social; dificuldades severas na comunicação verbal e não verbal; ausência de atividades imaginativas que são substituídas por comportamentos repetitivos e estereotipados.

O DSM-IV (2002) listou como critérios diagnósticos de prejuízos da comunicação no autismo: atraso, ou ausência total de desenvolvimento da linguagem falada; em indivíduos que chegam a falar pode haver comprometimento acentuado da capacidade de iniciar ou manter conversação; uso estereotipado e repetitivo da linguagem ou uma linguagem idiossincrática; além disso, podem estar ausentes os jogos variados e espontâneos de faz de conta ou imitação social próprios do nível de desenvolvimento. Quando a fala chega a se desenvolver, o timbre, a entonação, a velocidade, o ritmo ou a ênfase podem ser atípicos.

Eigsti et al. (2006) relataram um padrão altamente específico de alterações na linguagem de crianças autistas, com atrasos no desenvolvimento de aspectos sintáticos, semânticos e pragmáticos, quando comparadas com crianças normais e com outros tipos de alterações do desenvolvimento. Pesquisadores afirmaram que as crianças com TGD em geral também podem apresentar dificuldades na prosódia e fonologia (SHRIBERG et al., 2001). Kelley et al. (2006) referiram que o desenvolvimento fonológico e sintático dessas crianças pode ser comparado ao de crianças normais, mas o desenvolvimento semântico e pragmático mostra-se prejudicado.

Essas crianças apresentam déficits tanto em questões verbais quanto em não verbais, o que gera alterações no uso e na compreensão da linguagem, bem como no desenvolvimento da interação social (BISHOP, 1989). O uso de gestos por indivíduos do Espectro Autístico ocorrem de maneira desajustada às diferentes situações sociais, sendo utilizados para substituir a fala ou complementá-la, diferentemente de crianças típicas da mesma idade (TIERGERMAN-FABER, 1997). Mesmo as crianças que exibem comunicação oral, encontram dificuldades particulares para responder a perguntas, para compartilhar e pedir informações (THAGER-FLUSBERG, 1996; WETHERBY et al., 2000) e também para estruturar narrativas (DIEHL et al., 2006).

Tendo em vista o desenvolvimento da linguagem não verbal, autores (LOVELAND et al., 1996; SULLIVAN et al., 2007) sublinharam que a habilidade de atenção compartilhada são pré-requisitos para o desenvolvimento de novas habilidades de linguagem. Essa habilidade de compartilhar a atenção é de extrema importância para o desenvolvimento da linguagem nos quadros dos TGD, uma vez que faz parte da sustentação do processo de comunicação e não é somente marco anterior ao surgimento da fala. Em uma revisão de literatura, Bosa (2002) concluiu que crianças com autismo apresentam desenvolvimento de comportamentos de atenção compartilhada defasados em relação ao de crianças típicas.

Perissinoto (1995) indicou que a reciprocidade social, a comunicação e o brincar sejam considerados para determinar o grau da alteração da linguagem de crianças com autismo, visto que sua evolução permite um reconhecimento mais efetivo da extensão do distúrbio e das possibilidades de intervenção. Diversos autores, como Wetherby e Prutting

(1984), Fernandes (2000), Perissinoto (2003), Charman et al. (2003) e Lewis (2003), hipotetizaram que as alterações no desenvolvimento da linguagem de indivíduos com TGD poderiam ser explicadas por falhas na imaginação e na capacidade simbólica

Wetherby e Prutting (1984) descreveram que crianças autistas demonstram melhores habilidades em atividades que podem ser aprendidas por tentativa e erro do que em atividades que são aprendidas pela observação do comportamento de outra pessoa, como jogo simbólico e gestos convencionais. Outros autores (WARREYN et al., 2005) acreditam que a atuação clínica e as pesquisas apontam para evidências de que crianças e adolescentes dos TGD apresentam inabilidades na exploração do ambiente, de objetos, sons e pessoas, o que gera uma inabilidade para jogos funcionais e simbólicos.

Em um estudo, Tamanaha et al. (2006) observaram que o desempenho de crianças autistas foi melhor em atividade dirigida, o que mostra a importância da presença do adulto, incentivando ou fornecendo o modelo adequado na exploração lúdica. Os resultados do estudo, segundo as autoras, mostraram que as crianças autistas compartilham as atividades, mesmo que somente a partir da imitação, quando existe a intervenção de um adulto.

Alguns autores associam as inabilidades de indivíduos com TGD na relação social, na comunicação e nas atividades imaginativas, com a compreensão do estado mental do outro. Dessa maneira, a inabilidade desses indivíduos estaria relacionada com a falha em compreender o ponto de vista do outro ou em configurar uma Teoria da Mente (BARON-COHEN et al., 1985).

A Teoria da Mente comporta a descrição de fatos, explicações de causa e efeito entre eventos, adoção de condutas explicativas, atribuição de estados mentais a pessoas e a si mesmo, que são habilidades altamente interativas. Focaliza igualmente a compreensão de frases de duplo sentido, ironias, trocadilhos dependentes da atenção ao interlocutor e às regras sociais, que são atividades comunicativas (THAGER-FLUSBERG, 2000).

Em meio a essa diversidade de características, é indiscutível, nos casos de indivíduos com TGD, a presença e relevância das alterações

nos aspectos pragmáticos da linguagem, ou seja, no seu uso funcional. A partir de uma revisão de literatura, Thager-Flusberg (2001) concluiu que os aspectos pragmáticos sempre estarão prejudicados. Assim, qualquer avaliação de linguagem em crianças com TGD precisará abordá-los (KELLEY et al., 2006). Diversos são os autores que destacam os aspectos pragmáticos da linguagem, como principais dificuldades de comunicação nessa população (THAGER-FLUSHBERG, 2001; FERNANDES, 2003; PERISSINOTO, 2003; MOLINI-ALVEJONAS, 2004; VOLDEN et al., 2006; EIGSTI et al., 2006; LANDA, 2007). De acordo com Fernandes (2003), a utilização de critérios funcionais na investigação da comunicação permite a análise dos elementos centrais das alterações de linguagem nos quadros de autismo, possibilitando a identificação do perfil comunicativo de cada criança e a verificação de mudanças sutis nesse perfil, em períodos de tempo muito curtos.

Conforme Fernandes (2002), crianças autistas têm demonstrado um repertório restrito de funções comunicativas, quando comparadas com seus pares normais e portadores de outras deficiências, em particular no emprego da comunicação com o propósito social e interativo. As funções comunicativas são unidades abstratas e amplas que refletem a intencionalidade comunicativa do falante, referem-se à motivação dele, às metas e fins que quer atingir ao comunicar-se com o ouvinte (ACOSTA et al., 2006). Os autores enfatizam que, para entender o significado das emissões vocais e verbais, é necessária uma análise que supere a descrição formal e vá além da frase, examinando os comportamentos não verbais (gestos, expressões faciais) e as características do contexto em que se incidem o significado.

Em outro estudo, Kelley et al. (2006) pesquisaram alterações de linguagem em crianças com TGD, que estavam inseridas no ensino regular e que apresentaram melhora significativa no quadro, com o passar do tempo. Participaram um grupo de quatorze crianças com idades entre cinco e nove anos com diagnóstico de TGD e um grupo de crianças com desenvolvimento normal, da mesma idade. Os resultados obtidos pela análise de sessões de filmagem indicaram que as crianças com TGD revelaram habilidades gramaticais equivalentes às crianças com desenvolvimento normal, mas que, mesmo depois da melhora no quadro,



elas continuaram demonstrando dificuldades nos aspectos semânticos e pragmáticos da linguagem.

Drew et al. (2007) realizaram uma pesquisa longitudinal, com o objetivo de descrever a utilização de um instrumento que avalia a comunicação social de crianças do Espectro Autístico em interação com adultos pouco conhecidos pela criança. Em acréscimo, foram examinadas modificações no desenvolvimento de habilidades comunicativas de dois grupos de crianças com TGD, a partir do referido instrumento. Os autores dividiram os participantes da pesquisa em dois grupos: um deles foi composto por crianças com diagnósticos de autismo e o outro grupo, por crianças diagnosticadas com outros TGD. Os resultados revelaram que as amostras diferiram quanto à severidade de sintomas, sendo que, de modo geral, os autistas apresentaram maiores déficits na comunicação do que as crianças com outros transtornos. Foi verificado que o número de atos comunicativos não apresentou mudanças com o passar do tempo, com uma média de dois atos por minuto, no grupo de crianças autistas, e média de três a quatro atos por minuto, no grupo de crianças com outros TGD. Notou-se aumento do contato visual, da atenção conjunta e da produção de frases e vocalizações de crianças com outros transtornos, refletindo também o fato de que a maioria dessas crianças apresentava linguagem verbal. Esse aumento na comunicação verbal não foi encontrado no grupo de crianças autistas. Observou-se ainda que aspectos da comunicação não verbal desses sujeitos estavam envolvidos em seu desenvolvimento posterior da linguagem. Além disso, os pesquisadores concluíram que as interações que a criança inicia e as interações que são para propósitos sociais ou comentários parecem ser muito importantes para o prognóstico de linguagem.

Como é ilustrado pela literatura, os quadros incluídos nos TGD podem ser bastante heterogêneos quanto às suas capacidades e dificuldades (GILLBERG, 1999; MUNDY et al., 1990; CHARMAN et al., 2003; THAGER-FLUSBERG; JOSEPH, 2003; CHARMAN, 2004), sendo que os achados sobre o perfil comunicativo nos TGD também se apresentam diversificados (THAGER-FLUSBERG; JOSEPH, 2003; CHARMAN, 2004).

Essas diferenças individuais são associadas ao prognóstico do desenvolvimento da linguagem e da interação de crianças com tais quadros (CHARMAN et al., 2003; MUNDY et al., 1990; SIGMAN; RUSKIN, 1999). Entretanto, como ressalta Fernandes (2003), a análise funcional dos comportamentos comunicativos mostra que, embora haja uma ampla variação dos meios comunicativos, sujeitos autistas evidenciam um perfil de funções comunicativas relativamente homogêneo.

Segundo Charman et al. (2003), para estabelecer um prognóstico, é mais importante analisar as iniciativas de comunicação do que as respostas emitidas por crianças do TGD. Wetherby et al. (2001) descreveram áreas de investigação que incluem funções comunicativas, meios comunicativos, reciprocidade e sinalização socioafetiva para o estabelecimento do perfil comunicativo de crianças autistas. As alterações de linguagem, nesses quadros, que podem variar de acordo com o grau de severidade do quadro clínico, são de grande importância para a determinação do prognóstico (FERNANDES, 2003).

Para que haja uma intervenção no processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem verbal e não verbal, é imperiosa a integração de esforços dos profissionais da saúde com os esforços da família (PERISSINOTO, 1995). A literatura tem demonstrado também que a terapia de linguagem nos TGD deve enfatizar habilidades comunicativas, interacionais e cognitivas (JONES et al., 2010; VOLDEN et al., 2009). Além disso, a fonoaudiologia deve desenvolver um trabalho que envolva a família (MISQUIATTI; BRITO, 2010; BRITO; MISQUIATTI, 2011) e a escola (BRITO; CARRARA, 2010), em uma atuação multidisciplinar colaborativa, podendo contribuir de modo significativo para um melhor prognóstico em tais casos (MISQUIATTI; BRITO, 2010).

Ressalta-se aqui a importância de o professor e de toda equipe escolar conhecerem os aspectos da comunicação de alunos com TGD, uma vez que são agentes fundamentais no processo de intervenção com esses casos. A literatura revela que a intervenção adequada nos casos de indivíduos com TGD pode favorecer melhora no desenvolvimento de fala, linguagem, interação social (SEUNG et al., 2006; LANDA, 2007) e diminuição dos problemas de comportamento, habitualmente apresentados (SEUNG et

al., 2006). Quanto mais precoce a intervenção, melhores os resultados para a criança e sua família (SMITH et al., 2000; KASARI et al., 2006; KELLEY et al., 2006).

Segundo as recomendações da *American Speech-Language Hearing Association* (ASHA, 2006), a atuação profissional nesses casos passa pela observação minuciosa da história de desenvolvimento do indivíduo para o reconhecimento e a interpretação de indicadores e características dos TGD.

## REFERÊNCIAS

- ACOSTA, V. M.; MORENO, A.; RAMOS, V.; QUINTANA, ESPINO, O. Avaliação do desenvolvimento pragmático. In: \_\_\_\_\_. *Avaliação de linguagem: teoria e prática do processo de avaliação do comportamento linguístico infantil*. São Paulo: Livraria Santos, 2006.
- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. *Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais – DSM IV-TR*. 4. ed. rev., Porto Alegre: Artmed, 2002.
- AMERICAN SPEECH-LANGUAGE HEARING ASSOCIATION. *Roles and responsibilities of speech-language pathologists in diagnosis, assessment and treatment of autism spectrum disorders across the life span* (periodic online), 2006. Disponível em: <<http://www.asha.org/members>>. Acesso em: 28 maio 2012.
- BARON-COHEN, S.; LESLIE, A.; FRITH, U. Does the autistic child have a “theory of mind”? *Cognition*, v. 21, p. 37-46, 1985.
- BATES, E; CAMAIONI, L; VOLTERRA, V. Determining intentionality prior to and at the onset of speech. In: OCHS, E; SCHIEFELIM, B. B. (Ed.). *Developmental pragmatics*. New York: Academic Press, 1979.
- BISHOP, D. V. M. Autism, Asperger’s and a syndrome and semantic pragmatic disorder: where are the boundaries? *British Journal of Disorders of Communication*, v. 24, p. 107-121, 1989.
- \_\_\_\_\_; MOGFORD K. Desenvolvimento da linguagem em condições normais. In: *Desenvolvimento da linguagem em circunstâncias excepcionais*. Rio de Janeiro: Revinter, 2002.
- BOSA, C. Atenção compartilhada e identificação precoce no autismo. *Psicologia: Reflexão e crítica*, v. 15, n. 1, p. 77-88, 2002.
- BORGES, L. C.; SALOMÃO, N. M. R. Aquisição da linguagem: considerações da perspectiva da interação social. *Psicol. Reflex. Crit.*, v. 16, n. 2, 2003.
- BRITO, M. C., CARRARA, K. Alunos com distúrbios do espectro autístico em interação com professores na educação inclusiva: descrição de habilidades pragmáticas. *Rev. Soc. Bras. Fonoaudiol.*, v. 15, n. 3, p. 421-429, 2010.

- \_\_\_\_\_; MISQUIATTI, A. R. N. Iniciativas de comunicação na interação entre crianças com distúrbios do espectro autístico e suas mães: análise pragmática. *Revista CEFAC*, v. 13, n. 6, p. 993-1001, 2011.
- CHARMAN, T. Matching preschool children with autism spectrum disorders and comparison children for language ability: methodological challenges. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, v. 34, n. 1, Feb. 2004.
- \_\_\_\_\_; BARON-COHEN, S.; SWETTENHAM, J.; BAIRD, G.; DREW, A.; COX, A. Predicting language outcome in infants with autism and pervasive developmental disorder. *International Journal of Language and Communication Disorders*, v. 38, n. 3, p. 265-285, 2003.
- DAWN, C.; WIMPORY, R.; HOBSON, P.; NASH, S. What facilitates social engagement in preschool children with autism? *J Autism Dev Disord*, v. 37, p. 564-573, 2007.
- DIEHL, J. D.; BENNETTO, L.; YOUNG, E. C. Story recall and narrative coherence of high-functioning children with autism spectrum disorders. *Journal of Abnormal Child Psychology*, v. 34, p. 87-102, 2006.
- DREW, A.; BAIRD, G.; TAYLOR, E.; MILNE, E.; CHARMAN, T. The social communication assessment for toddlers with autism (SCATA): an instrument to measure the frequency, form and function of communication in toddlers with autism spectrum disorder. *J Autism Dev Disord*, v. 37, p. 648-666, 2007.
- EIGSTI, I. M.; BENNETTO, L.; DADLANI, M. B. Beyond pragmatics: morphosyntactic development in autism. *J Autism Dev Disord*, v. 27, p. 1007-23, 2006.
- EMERICK, L. L.; HAYNES, W. O. *Diagnosis and evaluation in speech pathology*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall Inc, 1986.
- FERNANDES, F. D. M. Aspectos funcionais da comunicação de crianças autistas. *Temas Desenv.*, v. 9, n. 51, p. 25-3, 2000.
- \_\_\_\_\_. *Atuação fonoaudiológica com crianças com transtornos do espectro autístico*. 2002. Tese (Livre-Docência) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.
- \_\_\_\_\_. Distúrbios da linguagem em autismo infantil. In: LIMONGI, S. C. O. *Fonoaudiologia: informação para formação, linguagem, desenvolvimento normal, alterações e distúrbios*. Rio de Janeiro: Guanabara-Koogan, 2003.
- GILLBERG, C. Prevalence of disorders in the autism spectrum. *Infants and Young Children*, v. 10, p. 64-74, 1999.
- JONES L. A.; CAMPBELL J. M. Clinical Characteristics Associated with Language Regression for Children with Autism Spectrum Disorders. *J Autism Dev Disord.*, v. 40, n. 1, p. 54-62, 2010.
- KASARI, C.; FREEMAN, S.; PAPARELLA, T. Joint attention and symbolic play in young children with autism: a randomized controlled intervention study. *J Child Psychol Psychiatry*, v. 47, p. 611-20, 2006.
- KELLEY, E.; PAUL, J. J.; FEIN, D.; NAIGLES, L. R. Residual language deficits in optimal outcome children with a history of autism. *J Autism Dev Disord*, v. 36, p. 807-28, 2006.

- LANDA, R. Early communication development and intervention for children with autism. *Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews*, v. 13, p. 16-25, 2007.
- LEWIS, V. Play and language in children with autism. *Autism*, v. 7, n. 4, p. 391-399, 2003.
- LOVELAND, K. A.; LANDRY, S. H. Joint attention and language in autism and developmental language delay. *J Autism Dev Disord*, v. 16, n. 3, p. 335-349, 1996.
- LUQUE, A.; VILLA, I. Aquisição da linguagem. In: COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. (Org.). *Desenvolvimento psicológico e educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, v. 1, p. 69-80 e 149-164, 1995.
- MISQUIATTI, A. R. N.; BRITO, M. C. Terapia de linguagem de irmãos com transtornos invasivos do desenvolvimento: estudo longitudinal. *Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia*, v. 15, p. 134-139, 2010.
- \_\_\_\_\_. Alterações de linguagem na infância: algumas implicações do ambiente escolar. In: CAPELLINI, S. A.; SILVA, C.; PINHEIRO, F. H. (Org.). *Tópicos em Transtornos de Aprendizagem*. São José dos Campos: Pulso Editorial, 2011. v. 1.
- MOLINI-ALVEJONAS, D. R. *Perfil comunicativo de crianças normais, com síndrome de Down e autismo pareados pelo desempenho sociocognitivo*. 2004. Tese (Doutorado em Ciências) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.
- MOTA, H. B. Fonologia: intervenção. In: FERREIRA, L. P., BEFI-LOPES, D. M., LIMONGI, S. C. O. (Org.). *Tratado de fonoaudiologia*. São Paulo: Roca, Avaliação do desenvolvimento pragmático. 2004.
- MUNDY, P.; SIGMAN, M.; KASARI, C. A longitudinal study of joint attention and language development in autistic children. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, v. 20, p. 115-28, 1990.
- NELSON, H.D.; NYGREN, P.; WALKER, M.; PANOSCHA, R. Screening for speech and language delay in preschool children: systematic evidence review for the US preventive services task force. *Pediatrics*, v. 117, n. 2, p. e298-e319, Feb. 2006.
- PEDROMÔNICO, M. R. M. O desenvolvimento da comunicação e da linguagem na criança com autismo. In: PERISSINOTO, J. (Org.). *Conhecimentos essenciais para atender bem a criança com autismo*. São José dos Campos: Pulso, 2003.
- PERISSINOTO, J. Distúrbios da linguagem. In: SCHWARTZMAN, J. C.; ASSUMPÇÃO, F. Jr. (Org.). *Autismo Infantil*. São Paulo: Mennon, 1995.
- \_\_\_\_\_. *Conhecimentos essenciais para atender bem as crianças com autismo*. São José dos Campos: Pulso, 2003.
- SCHIRMER, C. R.; FONTOURA, D. R.; NUNES, M. L. Distúrbios da aquisição da linguagem e da aprendizagem. *Jornal de Pediatria*, v. 80, 2 Supl., p. S95-S103, 2004.
- SEUNG, H. K.; ASHWELL, S.; ELDER, J. H.; VALCANTE, G. Verbal communication outcomes in children with autism after in-home father training. *Journal of Intellectual Disability Research*, v. 5, part. 2, p. 139-150, Feb. 2006.

- SHRIBERG, L. D.; PAUL, R.; McSWEENEY, J. L.; KLIN, A.; COHEN, D. J. Speech and prosody characteristics of adolescents and adults with high-functioning autism and Asperger syndrome. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, v. 44, p. 1097-1115, 2001.
- SIGMAN, M.; RUSKIN, E. Continuity and change in the social competence of children with autism, Down syndrome, and developmental delays. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, v. 64, p. 1-114, 1999.
- SMITH, T.; GROEN, A. D.; WYNN, J. W. Randomized trial of intensive early intervention for children with pervasive developmental disorder. *Am J Ment Retard*, v. 105, p. 269-285, 2000.
- SULLIVAN, M.; FINELLI, J.; MARVIN, A.; GARRET-MAYER, E.; BAUMAN, M.; LANDA, R. Response to joint attention in toddlers at risk for autism spectrum disorder: A prospective study. *J Autism Dev Disord*, v. 37, p. 37-48, 2007.
- TAMANAHA, A. C.; CHIARI, B. M.; PERISSINOTO, J.; PEDROMÔNICO, M. R. A atividade lúdica no autismo infantil. *Distúrbios da Comunicação*, São Paulo, v. 18, n. 3, p. 307-12, dez, 2006.
- THAGER-FLUSBER, H. Language and understanding minds: Connection in autism. In: BARON-COHEN, S.; THAGER-FLUSBERG, H.; COHEN, E.D. *Understanding other's minds*. 2ed. London: Oxford University Press, p. 124-49, 2000.
- \_\_\_\_\_. Brief report: current theory and research on language and communication in autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, v. 26, n. 2, p. 169-72, 1996.
- \_\_\_\_\_. Understanding the language and communicative impairments in autism. *International Review of Research in Mental Retardation*, v. 23, p. 185-205, 2001.
- \_\_\_\_\_; JOSEPH, R. M. Identifying neurocognitive phenotypes in autism. *Philosophical Transactions of the Royal Society London: part B. Biological Sciences*, v. 358, p. 303-314, 2003.
- TIEGERMAN-FABER, E. Autism: Learning to communicate. In: BERNSTEIN, D.; TIEGERMAN-FABER, E. *Language and communication disorders in children*. 4. ed. Boston: Allyn Bacon, 1997.
- VALMASEDA, M. Os problemas de linguagem na escola. In: COOL, C.; MARCHESI, A.; PALACIOS, J. (Org.). *Desenvolvimento psicológico e educação*. 2. ed., Porto Alegre: Artes Médicas, 2004.
- VOLDEN, J.; MAGILL-EVANS, J.; GOULDEN, K.; CLARKE, M. Varying language register according to listener needs in speakers with autism spectrum disorder. *J Autism Dev Disord*, v. 37, n. 6, p. 1139-1154, jun. 2006.
- \_\_\_\_\_; COOLICAN, J.; GARON, N.; WHITE, J.; BRYSON, S. Brief report: pragmatic language in autism spectrum disorder: relationships to measures of ability and disability. *J Autism Dev Disord*, v. 39, n. 2, p. 388-393, 2009.
- VOLTERRA, V.; CASELI, M.C.; CAPRICI, O.; PIZZUTO, E. Gesture and the emergence and development of language. In: TOMASELLO, M.; SLOBIN, D.I. (Ed.). *Beyond nature-nurture*. London: Lawrence EA Publishers, 2005.

VONTETZCHNER, S.; BREKKE, K. M.; SJOTHUN, B.; GRINDHEIM, E. Inclusão de crianças em educação pré-escolar regular utilizando comunicação suplementar e alternativa. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 11, n. 2, p. 151-184, 2005.

WARREYN, P.; ROEYERS, H.; DE GROOTE, I. Early social communicative behaviors of preschoolers with autism spectrum disorder during interaction with their mothers. *Autism*, v. 9, p. 342-361, 2005.

WETHERBY, A.; PRUTTING, C. Profiles of communicative and cognitive-social abilities in autistic children. *J Speech Hear Res*, v. 27, p. 364-77, 1984.

\_\_\_\_\_; PRIZANT, B. M. Introduction to autism spectrum disorders. In: WETHERBY, A.; PRIZANT, B. M. (Ed.). *Autism spectrum disorders: a transactional developmental perspective*. Baltimore: Paul Brooks, 2001.

\_\_\_\_\_; WETHERBY, A. M.; PRIZANT, B. M.; SCHULER, A. L. Understanding the nature of communication and language impairments. In: WETHERBY, A. M.; PRIZANT, B. M. (Ed.). *Autism spectrum disorders: a transactional developmental perspective*. Baltimore, MD: Brookes Publishing, 2000.

WING, L.; GOULD, J. Severe impairments of social interaction and associated abnormalities in children: Epidemiology and classification. *J Autism Dev Disord*, v. 9, n. 1, p. 11-29, 1979.