

NOTAS SOBRE A ECOLALIA DO AUTISTA: SEU EFEITO DE EXCLUSÃO

Glória Maria Monteiro de CARVALHO¹
Manoela de Lira MALTA²

Resumo: Este trabalho tentou focalizar a ecolalia do autista, realçando a abordagem de algum aspecto da produção verbal da criança que não apresenta obstáculo em sua trajetória linguística. Nessa perspectiva, foi colocada em discussão a verbalização ecolálica de um adolescente diagnosticado como autista, em contexto de terapia em grupo. A partir dessa discussão, pôde-se indicar um deslocamento raro, singular na ecolalia, o qual, por sua vez, teria provocado, como efeito, um deslocamento também do investigador (ou do clínico), tirando-o de uma posição marcada pela exclusão, isto é, marcada pelo movimento de negar ao autista as condições de sujeito e de linguagem.

Palavras-chave: Autismo. Ecolalia. Exclusão. Subjetividade. Linguagem.

Introdução

Estas notas foram retiradas do Programa de Pesquisa (CARVALHO, 2007; 2010) que focaliza a ampla questão do autismo e sua relação com a

1 Professora e pesquisadora (CNPq) do Programa de Pós-graduação em Psicologia Cognitiva do Departamento de Psicologia da Universidade Federal de Pernambuco-UFPE, Centro de Filosofia e Ciências Humanas-CFCH, Recife-Pernambuco-Brasil. gmmcarvalho@uol.com.br

2 Doutora em psicologia cognitiva pelo Programa de Pós-graduação em Psicologia Cognitiva da Universidade Federal de Pernambuco-UFPE, Centro de Filosofia e Ciências Humanas-CFCH, Recife-Pernambuco-Brasil. manoelamalta@hotmail.com

linguagem. Pretendemos abordar, especificamente, a questão da linguagem, na criança diagnosticada como autista, tentando relacioná-la a algum aspecto da linguagem da criança que não apresenta obstáculos em sua trajetória linguística.

No que diz respeito ao autismo, vários autores assumem uma postura negativa na qual, segundo Araújo (2011), predominam expressões do tipo: *fortalezas vazias, conchas, papagaios, falas desabilitadas* e tantas outras. Na literatura psicanalítica sobre o autismo, por exemplo, destacam-se algumas afirmações que carregam uma marca de forte negação. A esse respeito, Meltzer (1979, p. 23) afirmava que a essência do processo mental autista propriamente dito é *uma suspensão da vida mental*. Por sua vez, Tustin (1984), em relação ao bebê autista, falava numa falta de enraizamento ao corpo da mãe.

De modo específico, na perspectiva psicanalítico-lacianiana, diversos autores propõem que manifestações sintomatológicas do quadro autista se caracterizariam por permanecerem *fora da língua*, isto é, essas manifestações estariam indicando uma posição subjetiva de *exclusão*. Lasnik-Penot (1997) propõe que a criança autista não entra no circuito pulsional e não lhe são ofertados significantes. Para Jeruzalinsky (1993), o filho autista *estaria fora do desejo materno, fora do registro simbólico, excluído de toda circulação simbólica*.

Nesse sentido, ele estaria fora da língua e, conseqüentemente, excluído do percurso de subjetivação. Soler (1999), numa abordagem positiva, afirma que “essas crianças são sujeitos, mesmo que elas não falem, uma vez que são tomadas no significante, pelo fato de se falar delas” (p. 222). No entanto, mais adiante, essa autora assume, paradoxalmente, uma concepção negativa, referindo-se, no autismo, a um sujeito “sem enunciação” (p. 226).

Desse modo, apesar das valiosas contribuições que os autores mencionados trouxeram, no sentido de abordar algum aspecto do enigma que envolve o autismo, destaca-se, nesse enigma, a questão da exclusão. Em nossa proposta a ser discutida, concebemos essa exclusão atribuída ao autista, predominantemente, como um efeito provocado, sobre o outro, pelas produções autísticas, como é

o caso das verbalizações ecolálicas. Em outras palavras, é importante realçar que, nessa perspectiva, as propostas negativas (ou de exclusão) supõem a proposta positiva de que esse “permanecer fora” não implicaria uma ausência da língua, no autismo, mas, sim, estaria significando uma determinada posição ocupada, diante da língua, pelo autista e, sobretudo pelo outro, isto é, por aquele que tenta se relacionar com o autista.

Partindo dessa colocação, vamos focar as manifestações verbais ecolálicas, ou seja, aquelas verbalizações que levaram Kanner (1997) – numa abordagem diferente – a afirmar que o autista, de forma imediata ou diferida, reproduz, *como um papagaio*, tudo aquilo que lhe era dito.

Assim, considerando o sujeito que escuta/vê as manifestações sintomáticas da criança diagnosticada como autista, poderíamos elaborar a seguinte proposta: ao falar com/sobre o autista, o sujeito que fala (mãe, pai, clínico, educador, investigador, etc.) somente poderia fazê-lo a partir de sua própria relação com a língua (sobre essa questão, ver CARVALHO, 2005). Desse modo, em conformidade com tal postura, vamos falar (como investigadores) sobre o autismo, numa estrutura em que comparecem três polos – a nossa fala, o sintoma (no caso, a ecolalia) e a língua – numa relação indissociável, singular e sujeita a deslocamentos. Tomamos, assim, como ponto de referência, o quadro teórico formulado por De Lemos (2002) no campo da aquisição de linguagem. Colocando de modo bem geral, na abordagem da referida autora, a trajetória linguística do sujeito é concebida como mudanças estruturais que ocorrem nas relações entre a fala da criança, a fala do outro (a mãe) e a língua (para um aprofundamento dessa abordagem, ver, por exemplo, DE LEMOS, 2002; LIER-DE VITTO; CARVALHO, 2008).

Nesse sentido, segundo a proposta do presente trabalho, o investigador, na mencionada estrutura, seria colocado numa determinada posição, por um efeito de exclusão provocado pela *ecolalia*, como já foi dito antes.

Em relação a esse efeito, o clínico (nas mais diferentes linhas de intervenção) oferece testemunhos de uma experiência de recusa, de afastamento acompanhada

de angústia, experiência essa provocada pelo contato com o paciente diagnosticado como portador de autismo. Em outras palavras, poderíamos supor que se trata de um “efeito de exclusão” provocado, no outro, pelas montagens defensivas do autista, quando, por exemplo, Atem (1998) afirma que “ao trabalhar com M (criança autista), vi-me colocada diante dessa recusa de tal forma, que mal podia formular a pergunta com relação ao sujeito de maneira coesa, tal era a força que sentia a repelir-me, afastar-me, manter-me à distância.” (p. 79); ou quando um dos sujeitos (uma psicóloga clínica) entrevistados por Malta (2011), em seu trabalho de tese de doutorado, expressa: “[...] é difícil entender que, em alguns momentos, pra ela (criança autista) funciona dessa forma de que ela não nota que você tá ali, ou ela não quer notar, acho que isso é ooo³ e essa tentativa de você tem/tentar dizer: ‘Olha eu to aqui’ [...]” (p. 220).

Exclusão do sujeito: uma questão

Recortemos, portanto, a questão da *exclusão*, para destacá-la, não como uma característica imanente à verbalização do autista, mas, sobretudo, como um efeito provocado sobre nós, na posição de investigadores.

Nessa perspectiva, vamos dar o exemplo de Paulo, nome fictício de um menino diagnosticado como autista, em atendimento numa instituição especializada no tratamento e pesquisa do autismo. No momento a que vamos nos referir através dos exemplos, o menino tinha treze anos e já vinha sendo acompanhado, há vários anos, tanto através de sessões de terapia individuais, como de sessões em grupo do qual participam duas psicanalistas e uma estagiária, além de mais quatro adolescentes também diagnosticados como autistas. Sessões de terapia em grupo foram registradas, quinzenalmente, durante um ano e meio,

3 A transcrição da entrevista foi feita preservando os prolongamentos, pausas, hesitações e atos falhos das entrevistadas, uma vez que a teoria norteadora do trabalho foi a Teoria Psicanalítica, que propõe tais elementos como manifestações do inconsciente. Portanto, expressões como “ooo”, “aaa”, “ééé” traduzem prolongamentos da fala e foram transcritas de modo a preservar a forma como surgiram na fala das entrevistadas.

através de gravações em vídeo, cada uma com duração de vinte minutos em média. O que mencionaremos, a seguir, consiste em fragmentos da nossa escuta de algumas dessas sessões de grupo, no que se refere especificamente a Paulo. A sua verbalização havia sido caracterizada, pelas psicanalistas, como marcadamente ecolálica, tendo-se afirmado que se tratava de produções que possuíam o caráter de *fixidez*, *permanência* e *imobilidade*.

Relembremos, então, que a imobilidade, fixidez, permanência são também concebidas – do mesmo modo que a exclusão – sob a perspectiva de um efeito produzido, pela ecolalia, sobre aquele que a escuta.

Vejamos o seguinte fragmento de verbalização ecolálica de Paulo:

(1) T= terapeuta; P= Paulo

T: Botar brinco, cortar cabelos.....

P: *Vidróóó. Viiiidro. Vriiidróóóóó*

P: Luííza, Luííza

T: Chama Pedro para brincar. Chama João para brincar.

P: *Vríido. Vídroo...*

Vriiido. Vídroo. Vrído.Vídroo. O vidro do carro. Viiiidroooooo, vídro, vidro, vidro.

Parece importante notar que, num primeiro contato com as verbalizações de Paulo, pudemos também testemunhar que havíamos sido afetadas por uma *exclusão*, uma *imobilidade*, uma *perplexidade*, um *estranhamento*, ou qualquer outro termo que poderíamos usar, na tentativa de adjetivar essa afetação, ou ainda, na tentativa de falar sobre a ecolalia.

Perguntamos, então: Não teríamos sido colocadas numa posição de subordinação à ecolalia, por aquilo que estamos denominando de *efeito de exclusão* ou *de imobilidade* provocado por reproduções verbais?

Talvez fosse melhor reunirmos todas as denominações referidas sob a expressão *efeito de impotência*, para usarmos uma terminologia de Badiou

(1997). Com fundamento nesse autor, podemos dizer que o mencionado efeito é bastante vago, difuso e, por isso, “em primeiro lugar é preciso situar ou localizar a impotência” (p. 19). Em nosso caso, tal localização teria ocorrido quando se destacou, em nossa escuta, alguma coisa que insistia e a que estamos nos referindo – na falta de outra denominação melhor – como temas recorrentes, isto é, temas que retornavam insistentemente nas verbalizações estranhas do menino, como por exemplo, os temas de *barulho* e de *quebrar*. Por sua vez, não somente os temas pareciam recorrentes, como também as formas verbais em que eles retornavam, indicando, assim, na ecolalia, o seu caráter de reprodução dos enunciados do outro.

Seguindo aquela localização (da impotência), decidimos, então, agrupar as reproduções ecolálicas de Paulo, de acordo com os temas que mais se destacavam em nossa escuta, como por exemplo:

Agrupamento A
(Barulho)

(2) T: Ô Paulo, Ô Paulo! Para de pegar esse avião. Se lembra do barulho que tu fizeste?
Se lembra?

P: Não é pra fazer barulho não. De jeito maneira. (ininteligível).

T: (ininteligível) telefona aí, vai. Telefona aí para o aeroporto. Para a Força Aérea.

P: (Pega o telefone e põe no ouvido) Força Aérea, ô Força Aérea.
*Não é pra fazer barulho não **todinho**.*

(3) T: (ininteligível) só porque Lúcia tá conversando.

P: *Tava fazendo barulho **todinho**.*

T: Afe Maria e o avião é barulhento também, é Célia?

Agrupamento B (Quebrar)

- (4) P: Acenda Paulo o vidro do carro. O ônibus quebrou o vidro.
T: O avião explode, o carro quebra.
P: O carro quebrou.
T: Tem vontade e aí quebra o carro, é isso Paulo.
P: O carro quebrou.
*Quebrou Paulo, quebrou, quebrou o carro **todinho**. Tá tudo quebrado.
Quebrou, quebrou o carro de mainha.*
- (5) P: *O carro quebrou, o carro de mainha quebrou.
O carro quebrou. O carro quebrou.*
T: O carro quebrou.
P: O carro todinho.
T: O carro de sua mãe não quebrou e você vai deixar de vir pra cá não.
P: *O carro tá tudo quebrado.*
T: Tá nada.
P: *Quebrou.*

Ao que parece, essa tentativa de agrupamento exemplificada teria consistido numa maneira de podermos, de algum modo, entrar em contato com esse tipo de verbalização, após termos sido afetadas por um primeiro impacto de impotência.

Entretanto, no momento mesmo em que tentávamos alguma delimitação dos blocos ecolálicos do menino, enfrentávamos alguma coisa que resistia a essa delimitação. Diríamos que certas reproduções de Paulo, sobre os temas recorrentes, colocavam em questão esses supostos agrupamentos, desfazendo-os e tornando visível a sua *impossibilidade*, como foi o caso dos seguintes exemplos de verbalização do menino colocadas no agrupamento A: *Não é para fazer barulho não **todinho*** (episódio 2); *Tava fazendo barulho **todinho*** (episódio 3).

Conforme vimos, nos exemplos acima, a palavra *todinho*, que preferimos destacar em negrito, como um *bloco*, parece agregar-se a outros blocos reproduzidos por P. Na tentativa de explicar melhor o caráter singular daquilo que estamos chamando de *deslocamentos*, indicamos que, no episódio 2 (*Não é para fazer barulho não todinho*), Paulo traz a expressão *todinho* – que aparece, insistentemente, no bloco *Quebrou o carro todinho* (episódio 4) – e junta ao bloco *Não é para fazer barulho não*.

Tornando um pouco mais claro, convém destacar que, a princípio, consideramos que essa palavra (*todinho*) estava intimamente ligada ao tema *quebrar*, muito presente, na fala do menino; porém, após um aprofundamento, em nossa escuta, suspeitamos que o *todinho* seria também um bloco que *flutuava* e se juntava/se agregava a vários outros blocos (referentes a temas diversos). Dizendo de outro modo, esse termo teria se desprendido de outros enunciados ouvidos por Paulo, para fazer um tal movimento de flutuação.

Assim, nos exemplos acima, surpreendemo-nos com as produções verbais destacadas em negrito as quais pareciam ter sido produzidas a partir de um certo movimento, ou de um certo deslocamento de *pedaços* de blocos ecolálicos, blocos esses que haviam sido aproximados e separados, anteriormente, nas nossas tentativas de agrupamento.

Vale indicar que o *todinho* também se juntava/se agregava a blocos que ficavam fora de nossas tentativas de agrupamento, como no exemplo que se segue:

(6) P: A luz.

T: Tô consertando aqui o farol.

T: *Tá tirando o retrato.*

P: *Tá tirando o retrato **todinho**.*

No exemplo acima (*tá tirando o retrato todinho*), vemos que o menino produz uma ecolalia imediata (*Tá tirando o retrato*) na qual reproduz

(como um bloco) a fala da terapeuta, havendo o bloco *todinho* se deslocado e se agregado àquela aparente reprodução⁴.

Convém, entretanto, notar que se trata de um deslocamento muito singular, pontual e momentâneo, desde que, imediatamente depois, ocorria, na verbalização do menino, uma volta à sua condição anterior de imobilidade.

Por sua vez, tal tipo de movimento, além de ter desfeito os limites esboçados nas tentativas de agrupamento das verbalizações de Paulo, também teria colocado em questão uma separação entre blocos dentro desses limites. Assim, em relação ao tema de *quebrar*, no episódio 5, o menino desloca a expressão *tá tudo quebrado* – usada em várias outras ocasiões – e faz uma cisão na expressão ecolálica *quebrou/o carro*, realizando uma *junção* desses blocos, o que resulta numa expressão estranha *O carro tá tudo quebrado*.

O interessante é que essas *junções*, de certa maneira, estariam rompendo, momentaneamente, um padrão verbal ecolálico, produzindo um estranhamento, ou melhor, uma espécie de efeito de desarmonia ou de quebras, nas reproduções, embora tais junções pareçam preservar o caráter rígido de cada um dos blocos.

Ao que parece, a rigidez desse movimento singular não teria permitido uma *fragmentação* dos blocos e uma *recombinação* ou *reestruturação* de suas partes (com base em DE LEMOS, 2000), mas apenas o que estamos chamando de *junção*.

A fim de jogar um pouco de luz sobre essa proposta, pretendemos apontar para um exemplo de efeito de estranhamento – segundo a concepção de Lemos (2002) – provocado pela produção verbal de uma criança que não apresenta obstáculos em sua trajetória linguística. Para essa autora, o efeito de estranhamento, ou de enigma provocado pela fala da criança na escuta do investigador, consiste num retorno, nessa escuta, de uma combinatória (de significantes) da língua que fora esquecida pelo investigador. Tal concepção

4 Utilizamos a expressão “aparente reprodução” por compreendermos, a partir dos nossos estudos psicanalíticos acerca da linguagem no autismo, que a ecolalia é uma **repetição**, uma vez que produz diferença, e não uma reprodução que seria uma “repetição” do mesmo, sem diferença.

se fundamenta na noção freudiana de *estranho familiar*, no sentido de que somente estranhamos aquilo que nos é familiar, mas que, no entanto, retorna de forma modificada. Em relação à língua, passamos por um momento em que realizávamos, de modo singular, combinações entre significantes de nossa língua os quais, porém, tivemos que esquecer, para nos tornarmos falantes.

O exemplo seguinte foi extraído do Banco de Dados do Projeto de Aquisição de Linguagem do IEL/Unicamp.

C = criança (2.0.15); M = mãe.

(7) M: Num pode, não. Quando a gente levanta precisa... cê ficou descalça antes de dormir, é?

C: É.

M: Tá se vendo.

C: Tá se vendo.

M: Tá se vendo que você ficou descalça antes de dormir.

C: *Eu achuvia agu*

M: Vai chover logo?

C: É.

M: Ahn.

C: Tá muito fio.

Nesse fragmento de diálogo, o efeito de estranhamento provocado pela produção verbal: *Eu achuvia agu* estaria convocando (por um deslocamento metonímico), na interpretação do investigador, várias outras cadeias, contendo termos, de algum modo, relacionados a *ver* e *chover*. Tais cadeias foram produzidas pela mãe, ou pela criança, em momentos diversos de sua relação discursiva. É o caso, por exemplo, de: M e C: *Tá se vendo* (contida no próprio fragmento de diálogo exemplificado): C: *Tá so vendo*; M: *Ele* (guarda-chuva) *não abriu porque num tá chovendo*; M: *Eu acho que vai chover* (que aparece frequentemente, em várias sessões da gravação); M: *Deixe eu ver*; C: *Xô vê*

e outras cadeias. Poder-se-ia propor, então, que, na produção estranha aqui destacada, algumas cadeias teriam se aproximado (metonimicamente), na fala da criança, bem como teriam se cruzado, havendo, nesse cruzamento, substituições (metafóricas) entre vários de seus significantes. Explicando melhor, o efeito de estranhamento provocado pela fala de C teria apontado para um movimento de fragmentação/desestruturação e recombinação/reestruturação de cadeias – como aquelas exemplificadas acima – deixando vestígios, os quais apontam para essas cadeias que permanecem latentes (DE LEMOS, 2002). Essa latência, por sua vez, estaria indicando, na produção estranha, aquilo que Milner (1991), em linguística, chama de *equivoco*, isto é, a possibilidade de uma locução verbal ser, ao mesmo tempo, ela mesma e uma outra. Usamos as noções de metonímia e de metáfora segundo a leitura que De Lemos (2002) realiza de Jakobson (1971). Assim, o processo metonímico consiste numa aproximação (ou combinação) de significantes por uma relação de contiguidade entre eles, enquanto que, no processo metafórico, trata-se de um cruzamento entre cadeias verbais, havendo substituições de significantes dessas cadeias, de acordo com alguma relação de similaridade entre eles.

Neste momento, relembremos as verbalizações singulares de Paulo. Poderíamos sugerir que o efeito de estranhamento provocado pelas produções do menino, tais como *Não é para fazer barulho não todinho*, não seria o mesmo efeito provocado pelos blocos ecolálicos, como por exemplo: *Quebrou o carro todinho*. Nesse segundo caso, como já dissemos, o estranhamento parece que se restringe ao efeito de rigidez, imobilidade, exclusão, etc. No outro caso, o estranhamento talvez se ligue a um certo efeito de quebra numa expectativa de rigidez, expectativa essa construída pelo próprio investigador que teria sido, então, surpreendido por aquele tipo de verbalização de Paulo. Propõe-se que tal efeito, em última análise, teria sido provocado pela atuação, no investigador, de um deslocamento metonímico muito singular o qual teria sido produzido por um deslocamento metonímico nas produções verbais do menino. Por sua vez, esses dois casos, em seus efeitos, teriam se diferenciado do estranhamento

provocado pela recombinação de significantes, na produção de C (episódio 7). Nessa produção, poderíamos supor que o referido efeito de desestruturação (e reestruturação estranha) de cadeias verbais teria emergido, através da atuação conjunta de deslocamentos metonímicos e de substituições metafóricas, na escuta do investigador. Assim, essa atuação conjunta teria trazido à tona o caráter equívoco da produção destacada, apontando para um cruzamento de cadeias que permaneceriam latentes.

Essa proposta, entretanto, é muito inicial, sendo concebida, nestas reflexões, como um caminho aberto, a fim de que sejam desenvolvidas pesquisas futuras sobre a complexa questão do autismo em sua relação com a trajetória de aquisição de linguagem que não apresente dificuldades.

Algumas palavras finais

Por fim, realçando, ainda mais, a questão do efeito provocado sobre o investigador, pelas *junções*, antes discutidas (nas verbalizações de Paulo), supomos que se trataria de um efeito predominante de imobilidade, estando, porém, essa imobilidade permeada, de forma pontual e descontínua, por um deslocamento (metonímico) muito singular. Nesse sentido, através de deslocamentos momentâneos do sujeito (no nosso caso, o investigador), poderia ser indicado também um deslocamento do menino. Talvez se pudesse falar, em última análise, num *efeito de bloco com pequenas e rápidas fissuras*, através das quais poderia ser vislumbrada a possibilidade de inclusão do sujeito. Tal inclusão, ao que tudo indica, significaria uma tentativa de quem escuta a ecolalia do menino, no sentido de resistir ao efeito de rigidez, de imobilidade provocada por essa ecolalia. Por sua vez, essa tentativa talvez pudesse arrancar – não apenas o investigador, mas também o clínico e o educador –, de uma negação, comumente atribuída ao autismo, para lançá-los num caminho onde fosse possível buscar indícios de uma positividade. Explicando melhor, tal caminho nos permitiria destacar, por exemplo, que as verbalizações de Paulo não se relacionam a um

tema qualquer – ou a um significante qualquer – conforme mostrou Malta (2006), mas, sim, a temas específicos ou a significantes específicos: significantes de *destruição/fragmentação*. Nesse sentido, podemos apontar para uma seletividade, para uma escolha (embora não consciente) do menino, no que concerne a suas verbalizações, contribuindo, assim, para retirar o investigador (o clínico, o educador) de sua posição de imobilidade, ou melhor, de uma posição marcada pelo efeito predominante de imobilidade provocado pela ecolalia.

Essa mudança de posição do investigador permitiria, enfim, que novos caminhos fossem abertos para a investigação e a clínica do autismo, especificamente no que toca a questão da linguagem.

Agradecimentos: Agradecemos ao CNPq pela possibilidade de execução de um Programa de Pesquisa sobre linguagem e autismo do qual fazem parte as reflexões contidas neste artigo.

CARVALHO, Glória Maria Monteiro de; MALTA, Manoela de Lira. Notes on echolalia in autism: its exclusion effect. **Revista do Gel**, São Paulo, v. 10, n. 1, p. 65-79, 2013.

ABSTRACTS: *This study aims to focus echolalia in autism, highlighting the approach of some aspect of the child's utterance which presents no obstacle in his linguistic course. In this perspective, the discussion lies on the echolalic utterances of a teenager diagnosed as autistic, in the context of group therapy. Based on this discussion, it is possible to indicate a rare and singular displacement in echolalia which would have also provoked, as an effect, a displacement on the part of the researcher (or practitioner), moving him out of a position marked by exclusion, that is, marked by the movement to deprive the autistic of the conditions of being a subject and bearing a language.*

KEYWORDS: *Autism. Echolalia. Exclusion. Subjectivity. Language.*

Referências

ATEM, L.M. Autismo e defesa primária: questões sobre o sujeito e a transferência. **Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 77-85, 1998.

BADIOU, A. Onde estamos com a questão do sujeito? **Letra freudiana**, Rio de Janeiro, ano XVI, n. 22, p. 27-44, 1997.

CARVALHO, G. M. M. **Manifestações verbais singulares da criança**: um confronto com a questão da linguagem autística. 2010. Relatório de pesquisa apresentado ao CNPq.

_____. **O erro como diferença na trajetória linguística da criança**: aquisição de linguagem e autismo. 2007. Relatório de pesquisa apresentado ao CNPq.

_____. Questões sobre o deslocamento do investigador em aquisição de linguagem. **Cadernos de Estudos Linguísticos**, Campinas, v. 47, p. 61-67, 2005.

KANNER, L. Os distúrbios autísticos do contato afetivo. In: ROCHA, P. S. (Org.) **Autismos**. São Paulo: Escuta, 1997. p. 111-170. [Originalmente publicado em 1943]

DE LEMOS, C. Das vicissitudes da fala da criança e de sua investigação. **Cadernos de Estudos Linguísticos**, Campinas, v. 42, p. 41-69, 2002.

_____. Questioning the notion of development: the case of language acquisition. **Culture & Psychology**, Nova Deli, SAGE Publications, v. 6, n. 2, p. 169-182, 2000.

JAKOBSON, R. Dois aspectos da linguagem e dois tipos de afasia. In: _____. **Linguística e comunicação**. São Paulo: Cultrix, 1971. p. 34-62.

JERUZALINSKY, A. Psicose e Autismo na infância: uma questão de linguagem. **Psicose**, Porto Alegre, Artes Ofícios, Ano IV, n. 09, nov. 1993.

LASNIK-PENOT, M.C. **Rumo à palavra: três crianças autistas em Psicanálise.** São Paulo: Escuta, 1997.

LEMOS, M. T. **A língua que me falta: uma análise dos estudos em Aquisição da Linguagem.** Campinas: Mercado de Letras, 2002.

LIER-DE-VITTO, M. F.; CARVALHO, G. M. M. O interacionismo: uma teorização sobre a aquisição da linguagem. In: QUADROS, M. R.; FINGER, I. (Org.) **Teorias de aquisição da linguagem.** Florianópolis: Editora da UFSC, 2008. p. 115-146.

MALTA, M. L. **Explorando a ecolalia como sintoma no autismo: um estudo de caso.** 2006. 125 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Cognitiva) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2006.

_____. **Reflexões acerca dos efeitos causados pelo encontro com o autista: a encenação do estranho familiar.** 2011. 251 f. Tese (Doutorado em Psicologia Cognitiva) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2011.

MELTZER, D. et al. **Exploración del autismo.** Buenos Aires: Paidós, 1979.

MILNER, J. C. Lacan et la science moderne. In: AVTONOMOVA, N. et al. **Lacan avec les philosophes.** Paris: Albin Michel, 1991.

SOLER, C. Autismo e Paranóia. In: ALBERTI, S. (Org.) **Autismo e Esquizofrenia na Clínica da Esquize.** Rio de Janeiro: Marca d'Água Livraria e Editora, 1999.

TUSTIN, F. **Estados autísticos em crianças.** Rio de Janeiro: Imago, 1984.