

Paula Luciana Menezes da Silva

A repetição na linguagem do sujeito com Síndrome de Asperger.

Monografia apresentada como requisito para
conclusão do curso de Psicologia do
UniCeub- Centro Universitário de Brasília.
Professor orientador: Elisabeth Tunes.

Brasília, junho de 2004

AGRADECIMENTOS

À professora Simone Roballo, por ter me dada a oportunidade de participar do seu projeto de pesquisa. Pelo qual realizei apresentações em Congressos como aluna de Iniciação Científica. Por todo o aprendizado científico e profissional que tive com essa experiência

Às crianças, sujeitos desse projeto, e famílias, pela confiança que tiveram no meu trabalho.

À professora Elizabeth Tunes, pela orientação da monografia.

Aos meus pais, irmãos e amigos, que sempre estiveram ao meu lado e de alguma maneira me ajudaram neste projeto.

RESUMO

Este trabalho pretende contribuir para uma discussão crítica sobre a constituição do sujeito portador da Síndrome de Asperger, por meio da descrição, análise e interpretação do discurso das crianças com essa síndrome, observando o funcionamento de sua linguagem e apreendendo suas regularidades. A observação e coleta de dados se deu em um contexto de atendimento terapêutico semanal, na clínica-escola da UniCeub, de dois grupos com 3 e 5 crianças, respectivamente, do sexo masculino, na faixa etária de 6 a 12 anos, de diferentes classes sociais, por um período de 80 minutos em média por atendimentos, acompanhado por uma professora-orientadora e duas alunas estagiárias. Naquele processo de investigação, pôde-se conhecer, compreender, discutir e deslocar certas noções da Psicologia e das Ciências da Linguagem, tomando como base a Análise do Discurso da linha francesa, em um trabalho interdisciplinar, bem como questionar alguns referenciais teóricos e metodológicos que vêm sendo adotados para compreensão dos fenômenos psicológicos da Síndrome de Asperger. Para a compreensão da constituição dos sujeitos com essa síndrome, foi analisado uma característica definidora e marcante dela, a repetição. Verificou-se que esta não é apenas uma tomada da fala do outro, mas sim uma forma de interação utilizada por essas crianças.

SUMÁRIO

1. Introdução	1
2. Referencial teórico metodológico	8
3. <i>Corpus</i>	17
4. Resultados e Conclusões	19
5. Considerações Finais	30
6. Referência Bibliográfica	31

INTRODUÇÃO

Muitos autores atribuem a repetição de linguagem e comportamento presentes no portador da Síndrome de Asperger como uma característica natural do desenvolvimento psicológico destas pessoas.

A Síndrome de Asperger se encontra dentro dos chamados Transtornos Invasivos do Desenvolvimento (TID). Esses transtornos são diagnosticados pela tríade sintomática que são: déficit na interação social, prejuízos na comunicação e comportamentos e interesses repetitivos e estereotipados. O autismo é o principal exemplo de um Transtorno Invasivo do Desenvolvimento.

O Manual Diagnóstico e Estatístico de Desordens Mentais - DSM IV (1995) da Associação Psiquiátrica Americana (APA), em sua 4^a. edição, e o Código Internacional de Doenças - CID 10 (1993) da Organização Mundial de Saúde (OMS), em sua 10^a. edição, trazem a caracterização mais recente da Síndrome de Asperger e, atualmente, as diretrizes diagnósticas propostas ali são as mais utilizadas para se fechar o diagnóstico da referida síndrome, por serem considerados os manuais oficiais de classificação das doenças.

A respeito da Síndrome de Asperger, o DSM IV aponta:

.... as características essenciais do Transtorno de Asperger são: prejuízo severo e persistente na interação social, desenvolvimento de padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesse e atividades. A perturbação deve causar prejuízo significativo nas áreas social, ocupacional ou outras áreas importantes de funcionamento. (:74).

O DSM IV (1995) traz como critérios diagnósticos para o Transtorno de Asperger:

A. Prejuízo qualitativo na interação social, manifestado por pelo menos dois dos seguintes critérios:

- (1) prejuízo acentuado no uso de múltiplos comportamentos não-verbais, tais como contato visual direto, expressão facial, posturas corporais e gestos para regular a interação social*
- (2) fracasso para desenvolver relacionamentos apropriados ao nível de desenvolvimento com seus pares*
- (3) ausência de tentativa espontânea de compartilhar prazer, interesses ou realizações com outras pessoas (por ex., deixar de mostrar, trazer ou apontar objetos de interesse a outras pessoas)*

(4) falta de reciprocidade social ou emocional.

B. Padrões restritos, repetitivos e estereotipados de comportamento, interesses e atividades, manifestados por pelo menos um dos seguintes quesitos:

- (1) insistente preocupação com um ou mais padrões estereotipados e restritos de interesses, anormal em intensidade ou foco*
- (2) adesão aparentemente inflexível a rotinas e rituais específicos e não funcionais*
- (3) maneirismos motores estereotipados e repetitivos (por ex., dar pancadinhas ou torcer as mãos ou dedos, ou movimentos complexos de todo o corpo)*
- (4) insistente preocupação com partes de objetos.*

C. A perturbação causa prejuízo clinicamente significativo nas áreas social e ocupacional ou outras áreas importantes de funcionamento.

D. Não existe um atraso geral clinicamente significativo na linguagem (por ex., palavras isoladas são usadas aos 2 anos, frases comunicativas são usadas aos 3 anos).

E. Não existe um atraso clinicamente significativo no desenvolvimento cognitivo ou no desenvolvimento de habilidades de auto-ajuda apropriadas à idade, comportamento adaptativo (outro que não na interação social) e curiosidade acerca do ambiente na infância.

F. Não são satisfeitos os critérios para um outro Transtorno Invasivo do Desenvolvimento ou Esquizofrenia. (:76)

Quase oficialmente, são estes os parâmetros para o diagnóstico e classificação de crianças com Transtorno de Asperger, na atualidade. Contudo, até se chegar a isso, muitos trabalhos foram desenvolvidos desde 1944, quando Hans Asperger descreveu a síndrome pela primeira vez. Conforme se verá a seguir.

Kanner, em 1943, descreveu 11 crianças com um quadro único de desordem mental severa. Observou que essas crianças tinham uma incapacidade para se relacionarem com pessoas de maneira afetiva e obsessiva insistência em permanecer na mesmice. Inferiu que esta incapacidade seria um dado biológico do desenvolvimento dessas crianças como as crianças que nascem com deficiências físicas ou intelectuais inatas. A princípio, denominou esse quadro de distúrbio autístico do contato afetivo, mais tarde ficou conhecido como autismo infantil precoce. (ver Roballo, 2001)

Em 1944, Hans Asperger apresentou um estudo com quatro casos que denominou patologia autística da infância. Ele observou as seguintes características: aparência física normal, porém com prejuízos de fala e comunicação, palavras e frases estereotipadas e repetitivas, uso da linguagem de forma automática e pouco espontânea, frequência de ecolalia, alteração no ritmo, entonação, altura e timbre, compreensão de forma literal (ou seja, dificuldade de entender o sentido metafórico), alteração de elementos não verbais da comunicação, por exemplo: mímica facial reduzida, pobreza na utilização de gestos que são empregados de forma desajeitada e fora do contexto. Ainda, ele verificou que essas crianças não conseguiam se comunicar pelo olhar, apresentavam relacionamento social ruim e tinham interesses exagerados em determinados assuntos e por isso lêem muito a respeito dos assuntos de seus interesses. (ver Roballo, 2001)

Em 1981, Lorna Wing estudou 34 casos semelhantes aos de Asperger e observou, nessa amostra, uma ausência de jogo simbólico e ausência de atenção dirigida, além das características observadas por Asperger. Fez a primeira descrição sistemática do grupo que recebeu o nome de Síndrome de Asperger.

Com as publicações destes dois quadros, o Autismo de Kanner e o descrito por Asperger, observaram-se semelhanças entre eles. Infelizmente, a publicação de Asperger até a década de 80 não teve repercussão o que gerou falta de conhecimento da comunidade científica e como havia semelhanças com o quadro que Kanner descreveu, as crianças eram diagnosticadas erroneamente sendo consideradas autistas. (ver Roballo, 2001)

Gillberg & Gillberg (1989) sugerem uma forma para explicar esses dois quadros. Para eles, as crianças com retardo mental estariam em uma extremidade de um *continuum*, seguidas pelas autistas; na porção média, estariam as portadoras da Síndrome de Asperger e, na outra extremidade, as crianças com menor comprometimento, que seriam as crianças descritas pelos autores com déficit de atenção, de controle motor e percepção.

Em relação aos transtornos de atenção e percepção, com base nos estudos neuropsicológicos de Ehlers e cols. (1997), as crianças com Síndrome de Asperger apresentariam “*disfunções neuropsicológicas pertencentes tanto ao quadro do Autismo como ao do Transtorno de Déficit da Atenção e Hiperatividade – TDAH*” (Roballo, 2001)

A diferença entre Síndrome de Asperger e Autismo está basicamente na severidade dos sintomas, porém Gillberg (1998; citado em Roballo, 2001) considera que, em determinados momentos, uma pessoa pode ser autista e em outros aspergiana. Este autor concebe “*que*

indivíduos com a Síndrome de Asperger podem ter mais habilidades que os Autistas de Alto-funcionamento e levanta alguns pontos importantes para estabelecer e marcar diferenças entre eles:

- *os problemas de coordenação motora são mais freqüentes [Síndrome de Asperger], mesmo não sendo um pré-requisito para se fechar o diagnóstico;*
- *a Organização Mundial de Saúde (OMS) afirma que os critérios definidores da [Síndrome de Asperger] não são compatíveis com retardo geral;*
- *a questão diagnóstica mais difícil relaciona-se ao desenvolvimento da linguagem. O CID 10 (1993) e o DSM IV (1995) relatam que não há sinais de retardo ou anormalidades na linguagem inicial dos portadores da [Síndrome de Asperger], e não se referem ao desenvolvimento posterior da fala nem a problemas de linguagem. No entanto, Gillberg (1998) propõe que algumas peculiaridades da fala e da linguagem têm estado presentes nos portadores de [Síndrome de Asperger]. Os primeiros casos descritos por Gillberg apresentaram atrasos de fala e linguagem. Ele próprio considera que esse critério talvez seja difícil de determinar, pois os casos de [Síndrome de Asperger] são acompanhados por especialistas, geralmente, só a partir dos 7 anos de idade, quando as crianças entram na escola, e aí só se dispõe dos pais para informar se houve ou não atraso de linguagem ou anormalidades;*
- *tanto o [Autismo de Alto Funcionamento] como a [Síndrome de Asperger] afetam mais meninos que meninas e ambos são mais comuns do que se acredita, sendo a Síndrome de Asperger cinco vezes mais comum que o Autismo.” (p 21 e 22)*

Para Bowler (1992), as crianças portadoras da Síndrome de Asperger têm mais habilidades em resolver tarefas da teoria da mente e de memória verbal do que as autistas de Auto-Funcionamento. Os partidários dessa hipótese afirmam que as pessoas com Síndrome de Asperger, por possuírem uma boa habilidade cognitiva, têm conseguido contornar sua falta de conhecimento intuitivo e passado nos testes da teoria da mente (atribuir estados emocionais aos outro), porém esses indivíduos teriam dificuldades na aplicação destes conhecimentos para a vida real. Tais pesquisadores argumentam que as pessoas com Síndrome de Asperger usam processos cognitivos para resolverem problemas que são, geralmente, tratados como sendo dos domínios afetivos e emocionais. Com isso, os portadores da Síndrome de Asperger

apresentariam soluções corretas para os problemas que requerem teoria da mente, através de caminhos por eles considerados lentos e incômodos, fazendo com que os portadores da Síndrome de Asperger pareçam estranharem interações sociais do cotidiano.

Araújo (1997) acredita que as pessoas portadoras de Síndrome de Asperger apresentam uma outra estrutura de mente, e que não seria necessariamente patológico. Para ele, essas mostram uma alteração nos padrões básicos da espécie humana, em relação à reatividade e à interação mediante códigos, tendo por consequência um funcionamento mental estruturado em outras bases e desenvolvendo uma forma de estar no mundo e de se adaptar a ele por manobras compensatórias. Essas manobras são formas atípicas de perceber a realidade e de se relacionar com ela, são compensações adaptativas conseguidas com sofrimento

Um outro aspecto, apontado inclusive pelo DSM IV (1995) como marco diferenciador entre Autismo de Alto-funcionamento e Síndrome de Asperger, e que compõe o principal interesse deste estudo, é o desenvolvimento da linguagem e da constituição do sujeito e do sentido que aí acontece. A presença de atraso de linguagem inicial indicaria o Autismo, enquanto que a classificação oficial da Síndrome de Asperger caracteriza-a por não apresentar este atraso. Tal afirmação e os critérios concernentes a prejuízos de comunicação são apresentados na literatura, de forma controvertida e, na visão do autor parece de forma inconsistente. Em sua descrição original, Hans Asperger (em Eisenmajer e cols, 1998) já apontava problemas de comunicação, tais como: questionamentos repetitivos, fala pedante, uso de neologismos, déficit da linguagem atualmente denominada de pragmática, e não acreditava que seus pacientes apresentassem atraso da linguagem.

Entretanto, Gillberg (1998) usa o atraso do desenvolvimento da linguagem e prejuízos leves a moderados da linguagem compreensiva, apesar de haver uma linguagem expressiva superficialmente perfeita, como critério diagnóstico da Síndrome de Asperger. Nos critérios da Síndrome de Asperger descritos por Gillberg, em relação à linguagem ele aponta:

Problemas de fala e de linguagem se apresentam como: a) atraso de desenvolvimento da linguagem comparado com o desenvolvimento de linguagem social de crianças normais; b) linguagem expressiva superficialmente perfeita com uma forte tendência a tornar-se formal e pedante e usualmente monótona, prosódia diferenciada e c) prejuízos leves a moderados da linguagem compreensiva com a interpretação tendendo ao concreto contra um desempenho muito melhor da linguagem expressiva. (:203)

Esses critérios de Gillberg (1998) contribuíram ainda mais para obscurecer o estabelecimento das diferenças entre Autismo de Alto-funcionamento e Síndrome de Asperger.

Sobre as dificuldades que os sujeitos portadores da Síndrome de Asperger apresentam seriam: inabilidade para usar o contexto social, para manterem um diálogo, e prosseguir coerentemente com o tema; não conseguem saber o que é relevante em um diálogo mudando o foco da atenção e observação, bem como inferirem as intenções do outro; interpretar e fazer inferências.

Segundo Happé (1994), quando a linguagem é utilizada como código, não haverá impedimentos para que a comunicação se efetue, porém, quando a linguagem é usada como expressão dos pensamentos do falante ou como expressão de significados, o indivíduo autista pode demonstrar prejuízos específicos (em Araújo, 1997).

Todos os autores, na literatura sobre a Síndrome de Asperger, constataam alterações, diferenças em relação a um padrão na linguagem do portador da síndrome, porém discordam quanto à posição que essas alterações ocupam no transtorno. Szatmari (1991), Cox (1991) e Wolf (1990) afirmam que tais alterações são um sintoma, caracterizam o quadro. Wing (1991) e Bishop (1989) consideram-nas como elementos definidores, ou seja, consideram essas alterações de linguagem como sendo eletivas e determinantes da síndrome. Happé (1991) aponta esses elementos como responsáveis pela patologia (em Pastorello, 1996).

Este contato com a literatura específica sobre o tema de trabalho traz inúmeros questionamentos pela imprecisão e ambigüidade dos conceitos propostos enquanto critérios para o estabelecimento do próprio diagnóstico e, conseqüentemente, para a caracterização e representação do sujeito portador da Síndrome de Asperger - uma subjetividade específica -, sinalizando para a necessidade de se proceder a uma análise dos mesmos.

Esses trabalhos reafirmam o interesse do pensar e compreender a estrutura e o funcionamento da linguagem e das línguas, a relação entre práticas científicas e práticas sociais e políticas, como são as práticas pedagógicas e as terapêuticas, a relação do sujeito com o texto que produz em instituições determinadas historicamente como são a escola e a clínica, os diferentes modos como o sujeito se inscreve no texto que produz.

O objetivo é compreender o estabelecimento e a transformação de uma forma de individualização do sujeito em relação à sociedade produzindo diferentes efeitos nos processos de identificação: o do sujeito portador da Síndrome de Asperger. Pensando ver no tema da

subjetividade, como diz Orlandi (1999: 17), *o acontecimento do significante no homem que possibilita o deslocamento heurístico da noção de homem para a de sujeito.*

A partir da análise discursiva do processo de constituição da subjetividade das crianças com Síndrome de Asperger, através dos discursos “da” e “sobre” a síndrome, pôde-se apreender e compreender que se trata de uma constituição específica e, portanto, de um indivíduo que apresenta uma forma própria de interação social e verbal, porém merecia ter sua compreensão ampliada. Então, o que compõe o problema de pesquisa atual seria: Como se daria essa forma de constituição específica do sujeito com Síndrome de Asperger?

Este trabalho tem como objetivo geral buscar esta compreensão ampliada de uma forma de individuação, através da descrição-análise-interpretação da linguagem “das” crianças com Síndrome de Asperger, em um espaço-tempo histórico determinado, observando o seu funcionamento e apreendendo suas regularidades e/ou sistematicidades. Neste sentido, o autor opta por trabalhar um aspecto específico da linguagem das crianças com Síndrome de Asperger, para ser analisada neste projeto, o da “repetição”. A literatura sobre o tema apresenta este aspecto como uma característica definidora da síndrome. Sendo assim, o problema desse projeto seria: “Poderia a ‘repetição’ ser tomada como sintoma da Síndrome de Asperger? Esse aspecto da linguagem da criança portadora da Síndrome de Asperger teria funções e finalidades diferentes em um contexto histórico determinado?”. Referenciando Roballo (2001), no discurso de um sujeito nomeado como portador de déficits e falhas, encontra-se manifestações de rupturas de uma organização psicológica e social, que remete a uma ordem significante em que o simbólico e o político se articulam. Pensa-se que há uma sobredeterminação do discurso da Psicologia sobre a criança que silencia esse sujeito, que homogeniza o modo de significar essa criança e dela se significar. O objetivo é, pois, atravessar o empírico e o imaginário dessas discursividades presentes na linguagem desse sujeito, para compreender a ordem do discurso do sujeito com Síndrome de Asperger.

REFERENCIAL TEÓRICO E METODOLÓGICO

Neste trabalho, trabalha-se sob o crivo teórico da Análise de Discurso (AD), fundada na década de 60 na França, com os trabalhos de Michel Pêcheux. A Análise do Discurso é um dispositivo teórico e um instrumento de análise para interpretar textos, em que as palavras não são tomadas como significando por si mesmas, mas pelas posições que ocupam as pessoas que as falam, sendo a naturalidade dos sentidos construída histórica e ideologicamente.

A Análise do Discurso como trabalhada na dissertação de Mestrado de Roballo (2001), surge como crítica à Análise de Conteúdo, principal método de análise de textos utilizado pela Psicologia Social, principalmente na forma de conceber as noções de linguagem, de sujeito e de sentido. Ela surge de uma preocupação em produzir mudanças nas práticas das Ciências Sociais e de significar a linguagem de uma maneira particular, teorizando a relação do lingüístico com uma exterioridade. Pêcheux, para construir esse instrumento, articula três áreas de conhecimento: a do Materialismo Histórico, a da Lingüística e a da Psicanálise.

Na revisão bibliográfica feita, observa-se que a linguagem é vista como transparente; a língua como um código - um sistema fechado de signos, autônomo e completo; o texto como uma unidade significativa que, para ter coerência, necessita apresentar um começo, meio e fim; o sentido como conteúdo; e o sujeito como consciente e intencional capaz de codificar e decodificar uma mensagem, e controlá-la, durante todo o processo de interlocução. E a Análise do Discurso é uma teoria e um instrumento que possibilitará questionar tais conceitos.

A Análise de Discurso mostra que existe uma opacidade na linguagem que não permite o seu controle por um sujeito cognoscente e intencional, assim como não há uma relação palavra-coisa, pois sempre há a mediação da linguagem, que é simbólica, e do discurso que não é sinônimo de fala, mas objeto teórico produzido a partir de hipóteses histórico-sociais. Discurso que é efeito de sentido entre locutores e parte do funcionamento geral de uma sociedade dada. Discurso é uma construção teórica, um objeto de estudo cuja especificidade está em que sua materialidade é lingüística.

A linguagem, neste contexto, é tomada como prática, não é um mero instrumento de comunicação, mas mediação entre o homem e a realidade objetiva, produção social, trabalho simbólico. É a ação que transforma, que constitui identidades. No funcionamento da linguagem

não se dá apenas transmissão de informações, mas um complexo processo de constituição de sujeitos e de produção de sentidos, colocando em relação sujeitos e sentidos afetados pela língua e pela história, o que permite pensar de um outro lugar teórico a linguagem das crianças portadoras da Síndrome de Asperger.

São processos de identificação do sujeito, de argumentação, de subjetivação, de construção da realidade etc. A linguagem serve para comunicar e para não comunicar. As relações de linguagem são relações de sujeitos e de sentidos e seus efeitos são múltiplos e variados. (Orlandi, 1999b: 21).

Essa noção de discurso defendida pela Análise do Discurso diferencia-se muito do esquema “informacional” adotado pela maioria dos autores da área de saúde mental para caracterizar a linguagem dos portadores da Síndrome de Asperger como “deficiente” e “sem sentido”. O conceito de comunicação adotado nos trabalhos resenhados refere-se a uma transmissão de informação, a uma passagem de um sentido único, e o poderia ser representado da seguinte maneira: um emissor envia uma mensagem ao receptor, sendo esses sujeitos caracterizados como presenças físicas, cognoscentes e intencionais, ou seja, pessoas que controlam plenamente o que está sendo dito e ouvido, pressupondo a linguagem enquanto instrumento pronto e acabado, ficando as incompreensões por conta de eventuais "ruídos". E, finalmente, para que se estabeleça a comunicação é necessário que a mensagem enviada se refira a um código comum - algo pronto e acabado - e que requeira um contato entre eles.

Uma outra noção da Análise do Discurso é a de condições de produção. As condições de produção englobam os sujeitos envolvidos no processo de interlocução, em um sentido restrito, o contexto de produção dos enunciados (eu/tu – aqui – agora) e, em um sentido mais amplo, incluem o contexto histórico, ideológico, pois os sentidos são historicamente construídos e a Análise do Discurso vai trabalhar com a relação da língua com a história. A noção de historicidade é crucial para a Análise do Discurso, possibilitando estabelecer uma relação da memória com o discurso, entre o dito e o já-dito e para tanto propõe a noção de interdiscurso, definindo-o como:

... aquilo que fala antes, em outro lugar, independentemente. Ou seja, é o que chamamos memória discursiva: o saber discursivo que torna possível todo dizer e que retorna sob a forma do pré-construído, o já dito que está na base do dizível, sustentando cada tomada da palavra. O interdiscurso disponibiliza dizeres que afetam o modo como o sujeito significa em uma situação discursiva dada. (Orlandi, 1999b:31).

A linguagem não é vista como origem, mas, sim, como algo exterior e maior que cada falante, exterioridade essa que vai definir a posição enunciativa do sujeito. Sujeito e indivíduo (biológico, empírico) não são, assim, termos intercambiáveis. Todo discurso remete a outro discurso, a uma exterioridade “discursiva” que afeta a textualidade, isto é, todo dizer é uma relação com outros dizeres não ditos e já-ditos – uma memória do dizer.

Ao falar de sujeito portador da Síndrome de Asperger está, pois, falando-se de uma posição enunciativa, de um lugar social de fala e de escuta, de leitura e de escrita, construído historicamente, e onde as coisas já significam, já que temos uma língua funcionando porque a história intervém.

O sujeito é, portanto, determinado, mas para agir, deve ter a ilusão de ser livre mesmo quando se submete. Para subjetivar-se, o sujeito se submete a uma língua que já tem um funcionamento próprio e já significa quando o filho do homem se torna falante; se o indivíduo não se assujeitar à língua e à história ele, não se constitui como sujeito, não produz sentido. Não há como não se ser sujeito. Como diz Orlandi (1999b, pág.18), *a subjetivação é uma questão de qualidade, de natureza: não se é mais ou menos sujeito, não se é pouco ou muito subjetivado.*

O discurso tem como ponto fundamental a “subjetividade”, que é constituída a partir da materialidade do discurso. Subjetividade que resulta da polifonia de formações discursivas a que cada indivíduo, no processo de interpelação – de entrada na rede de sentidos já existentes - se filia de forma histórica e inconsciente. E, para tanto, Pêcheux trabalha com a noção de forma-sujeito:

Todo indivíduo humano, isto é, social, só pode ser agente de uma prática se se revestir da forma-sujeito, que é a forma existência histórica de qualquer indivíduo, agente das práticas sociais.(1988:183)

A noção de sujeito é, pois, histórica; o sujeito resulta de um processo discursivo histórico e inconsciente que é apagado, tornando-se este sujeito, então, como causa de si e origem do seu dizer.

Para a Análise do Discurso, não há sujeito sem ideologia. Orlandi (1999a) afirma que a ideologia é a condição para a constituição do sujeito e dos sentidos, para o indivíduo produzir linguagem. A ideologia, em Análise do Discurso, é a condição para a relação do mundo com a linguagem, não é um conteúdo, mas o mecanismo de produzir sentidos que se apresentam como evidentes, naturais, universais. A ideologia, assim conceituada, marca, pois, a diferença da

Análise do Discurso em relação à Análise de Conteúdo, uma vez que esta trata dos conteúdos da linguagem, dos conteúdos da ideologia, pressupondo uma linguagem transparente e uma distinção entre forma e conteúdo, sendo aquela apenas a forma, o meio para expressar-manifestar este que já se encontra posto em outro lugar, como no mundo das idéias. Interessa ao autor, ao contrário, não os conteúdos das palavras, que seriam reconhecidos uma vez atravessada uma linguagem transparente, mas o funcionamento do discurso na produção dos sentidos, possibilitando o reconhecimento e a compreensão dos mecanismos ideológicos que o sustentam.

Todo dito já é uma interpretação, pois filia-se a determinada(s) formação(ões) discursiva(s). Compreender a interpretação, produzida e reproduzida nos enunciados, nos textos, é esclarecer a relação entre ideologia e inconsciente, tendo a língua como lugar onde isso se dá materialmente. Analisar discursividade num enunciado não é atribuir sentidos, é entender a opacidade do texto, explicitar como um sujeito simbólico produz sentidos, o que resulta saber que o sentido sempre pode ser outro.

Devemos entender como os textos produzem sentidos e a ideologia será então percebida como o processo de produção de um imaginário, isto é, produção de uma interpretação particular que apareceria, como a interpretação necessária e que atribui sentidos fixos às palavras, em um contexto histórico dado.” (Orlandi, 1998b:.65).

Não temos como não interpretar. Segundo Roballo (2001), isso significa que os enunciados da fala do sujeito portador da Síndrome de Asperger já estão interpretados, sendo o desafio compreender as interpretações ali existentes, uma vez que diferentes formas de linguagem, com suas diferentes materialidades, significam de modos distintos. Os sentidos não são evidentes, fechados e prontos para serem utilizados, embora pareçam ser. A incompletude é constitutiva da linguagem; e o sentido sempre pode ser outro, mas não qualquer um, porque há a determinação. E é no lugar deste movimento que se dá o processo de estabilização e de transformação.

A interpretação é sempre regida por condições de produção específicas que se mostram como universais. Não se trata, pois, de contextualização da situação de atendimento, mas de determinação histórica - e inconsciente - dos sentidos, que se naturaliza pela ideologia, função da relação necessária entre a linguagem e o mundo. E o signo é uma unidade cultural ou histórica, opaca, que, pelo trabalho da ideologia, torna-se transparente e ajuda a produzir a ilusão de que podemos atravessá-lo e atingir o seu conteúdo.

Para Roballo (2001),os textos produzidos pelo sujeito portador da Síndrome de Asperger têm, pois, sentido, já estão interpretados, pois ele está no mundo, tem uma história e dela participa. O desafio para o terapeuta e para o cientista é compreender essa interpretação. Da mesma forma que a relação em linguagem é sempre entre sujeitos, tendo o texto, a língua, o discurso como mediação, sempre há, pois, para a Análise do Discurso, inter-ação, diálogo, o que nos leva a pensar que quando os manuais de classificação apontam os “déficits” de interação social como critério diagnóstico da Síndrome de Asperger, estão atribuindo juízos de valor às interações, considerando-as como socialmente não-aceitas, ou menos aceitas, baseados num conceito de linguagem como transparente, na noção de comunicação como algo homogeneizante e sem falhas.

Tem-se, contudo, em Análise do Discurso, um outro conceito, que será fundamental neste trabalho: o de autoria. O sujeito que ao produzir linguagem se representa na sua origem, responsabilizando-se pela organização do sentido, pela coerência, progressão e não-contradição do texto está, conforme a Análise do Discurso, exercendo sua função de autor. Observa-se, assim, um dos modos que o sujeito se inscreve no que diz, no texto que produz, e ao exercê-la o sujeito se percebe subjetivamente. O autor seria uma função do sujeito, enquanto responsável pela organização do sentido e pela unidade do texto, garantindo, desta forma, o efeito de univocidade do sujeito. Orlandi (1998) caracteriza a função-autor da seguinte maneira:

Ao nosso ver a função de autor é tocada de modo particular pela história (...). O que significa que, embora, ele se constitua pela repetição, esta é a parte da história e não mero exercício mnemônico. Ou seja, o autor, embora não instaure discursividade (como o autor “original” de Foucault), produz, no entanto, um lugar de interpretação no meio dos outros. Esta é sua particularidade. O sujeito só se faz autor se o que ele produz for interpretável. (Orlandi, 1998b: 69).

Entende-se que para o indivíduo se tornar autor ele precisa historicizar-se, ou seja, o mundo para fazer sentido para o indivíduo precisa ressoar em sua consciência, inscrever sua formulação no interdiscurso - historicizar seu discurso - e o que produz essa possibilidade é a linguagem, em que o sujeito e os sentidos se constituem. É importante dizer que, inscrever-se no repetível, na memória do dizer (interdiscurso), não significa, simplesmente, repetir, ou melhor, realizar um exercício mnemônico. Para assumir sua posição de autor, o sujeito faz interpretações e o que ele produz precisa ser interpretável, ele *historiciza seu dizer*. (Orlandi, 1998b: 70)

É no exercício dessa função que o sujeito, em sua relação com a linguagem, está mais submetido ao controle social, pois é do autor que se exige coesão e coerência, clareza e objetividade, originalidade, correção gramatical, não-contradição, tornando visível, identificável, controlável. Há aí uma injunção a um modo de dizer padronizado, institucionalizado no qual se cobra responsabilidade do sujeito por aquilo que diz.

A formação do autor se processa, portanto, em uma sociedade letrada como a nossa, aparece como uma questão da subjetividade na relação com a escrita na escola, enquanto uma forma de representação do sujeito. Onde aparece os problemas enfrentados pelas crianças portadoras da Síndrome de Asperger. E como se dá essa formação do autor na escola?

Em relação ao portador da Síndrome de Asperger, observa-se pelo trabalho na clínica e pelo trabalho bibliográfico, que a repetição ocupa um lugar central. Parece haver uma apropriação da palavra do outro para que seu discurso produza sentido e não como mera reprodução. Analisando os discursos apresentados pelos portadores da Síndrome de Asperger, o autor entende que a repetição tem, pois, sua especificidade e pode ser um lugar importante na constituição desses sujeitos.

Só é possível dizer algo inserido, o meu dizer no repetível, é impossível o autor evitar a repetição em seus enunciados. As palavras assumem sentido porque já tinham sentidos, como já foi dito anteriormente. Só podemos dizer (formular) algo, se nos colocarmos no lugar do dizível (memória). Orlandi chega mesmo a afirmar que *o dizível é o repetível, ou melhor, tem como condição a repetição. Não porque é o mesmo, mas é o que é passível de interpretação.* (1998b: 71). A repetição faz parte da história e não é apenas um exercício mnemônico. O sujeito pela repetição diz o já dito e pode reproduzir outros sentidos pelo deslocamento, historicização.

A repetição dá-se em relação ao referente, em relação à ação, em relação à emoção; revelando o que Authier-Revuz (2000) chama de as não-coincidências do dizer em que aquela heterogeneidade e dispersão constitutiva de todo dizer se mostra:

A heterogeneidade constitutiva do dizer, atravessada de maneira fundamental e permanente pelo outro a quem ele se dirige (a), e o já dito dos outros discursos nos meios dos quais ele se produz (b), heterogeneidade não localizável, irrepresentável, desapropriando o enunciador de toda a solitária autoridade sobre seu dizer, toda forma de heterogeneidade representada que comporte um como você diz, para falar como ele, referindo as palavras 'não a mim' em meu dizer, participa de um traço de fronteira, de um trabalho de constituição de identidade discursiva por diferença com o outro mostrado como tal. (: 336)

Nas análises já realizadas, observa-se que essa repetição se mostra de, pelo menos, duas maneiras: 1. pela repetição de palavras e 2. por paráfrases, reafirmando a heterogeneidade aí presente, ou seja, a dispersão do sujeito e do texto aí contida, não controlada, ilusoriamente é certo, por um sujeito uno e consciente do seu dizer.

Parafrasear não é dizer a mesma coisa com palavras diferentes para a Análise do Discurso, pois isso seria retomar uma noção conteudística de sentido. Na paráfrase, teríamos a reiteração do mesmo, e na polissemia, a produção da diferença. Mas a relação entre elas é contraditória porque não há uma sem a outra; e no movimento dessa contradição existem outros sentidos. E o que se busca é a compreensão desses outros sentidos.

Roballo (2001) afirma que quando o sujeito portador da Síndrome de Asperger repete por paráfrases - e não, por palavras -, considerando a situação de enunciação, por exemplo, pode-se ter as mesmas palavras com o mesmo sentido em relação a diferentes locutores, as mesmas palavras com o mesmo sentido em relação a diferentes situações, palavras diferentes com o mesmo sentido em relação a diferentes locutores e palavras diferentes com o mesmo sentido em relação a diferentes situações. Neste sentido, tem-se um "mesmo" que é polissêmico. Neste jogo e movimento está funcionando um imaginário - representações - na constituição de sentidos, a historicidade na formação da memória.

A repetição de propagandas é um comportamento freqüente nos portadores da Síndrome de Asperger e por isso o autor traz uma reflexão importante. A repetição aqui se dá em relação às propagandas, à sociedade de consumo no que ela possa ter de homogeneizante, de coisificação do homem, de apagamento da historicidade. Interessante observar que a repetição - de um outro tipo - é uma característica das propagandas: ela precisa ser dita reiteradamente. O sujeito portador da Síndrome de Asperger serve-se, pois, de uma característica da propaganda para produzir a sua própria repetição, deslocando-a, brincando com o lugar mesmo do apagamento do sujeito em uma sociedade de consumo. Há, pois, a produção de "efeitos metafóricos", transferência de sentidos, re-significação, como trabalho da memória, revelando o jogo contraditório entre paráfrase e polissemia. É um efeito ideológico ver aí somente a mera repetição mecânica de palavras, onde a palavra tornou-se imagem de palavra, descarnada de sua historicidade e da contradição que movimenta o funcionamento da língua. (Roballo, 2001)

Em Orlandi (1996), pode-se encontrar três modos de compreender e classificar essa repetição: a repetição empírica que é uma mera repetição, efeito papagaio, a pessoa não sabe o que está repetindo, não historiciza o dizer; a repetição formal que é uma forma mais abstrata da língua, o indivíduo repete com outras palavras, há só uma organização mas não historiciza, então o dizer não sai do lugar; a repetição histórica, ou seja, a pessoa inscreve seu dizer num saber discursivo, produz deslizamentos, e com eles a possibilidade de produzir outros dizeres a partir daquele. Então, o ideal da aprendizagem é levar o aluno a passar da repetição empírica à histórica, para que haja ruptura e o sentido novo possa emergir.

A repetição histórica aparece mais visível quando se pensa em trabalhar a função autor. Como já mencionado, para a Análise do Discurso, o sujeito se constitui nas formações discursivas, na interpelação do indivíduo pela ideologia, constituindo a forma-sujeito na sua autonomia, responsabilidade e na sua determinação pela exterioridade. Neste ponto, o autor levanta algumas hipóteses sobre a considerada dificuldade de linguagem do portador da Síndrome de Asperger, como tratando-se não de problemas de linguagem pragmática ou dificuldades de atribuir estados mentais aos outros, mas como um lugar onde se mostram as resistências no exercício de uma autoria em que se produziria o efeito-sujeito autônomo e responsável. Parece estar aí a maior dificuldade do portador da Síndrome de Asperger: a de ser reconhecido e se reconhecer como autor. Parece existir uma resistência em interagir com os outros de forma pré-estabelecida, de ajustar-se às regras do jogo social e uma recusa de se autonomizar e de se responsabilizar pelo o que é dito, utilizando, assim, a fala do outro como garantia para uma comunicação aceitável. (Roballo, 2001)

Segundo Orlandi (1998a), a função autor é aquela em que o sujeito está mais afetado pelo social e suas coerções. Nessa função exige-se, uma relação institucional com a linguagem e onde se vai cobrar mais essa função autor é na escola. Talvez esteja aí a explicação, ou parte da explicação, de que grande parte das crianças portadoras da Síndrome de Asperger seja diagnosticada como tal quando de sua entrada na escola, quando fica mais evidente a relação dessas crianças com as regras do jogo social, a que devem se submeter livremente.

Orlandi (1996) diz que *há no discurso informações novas que se apóiam em conhecimentos anteriores partilhados pelos agentes do discurso.*(.:125) Com isso, ela vê o funcionamento da linguagem como um jogo entre os processos parafrásicos e polissêmicos, a relação contraditória entre o mesmo e o diferente, distinguindo a produtividade e a criatividade

na linguagem. A paráfrase representa o dizível, a memória, o que se mantém, e a polissemia, a produção da diferença. A paráfrase é a estabilização e a polissemia, o deslocamento. É nesse jogo contraditório entre o já-dito e o a dizer que os sujeitos e os sentidos se significam, a condição de existência dos sujeitos e dos sentidos se constituem na relação da paráfrase e da polissemia.

A repetição congela, estabiliza, porém, no plano do interdiscurso, a repetição é a possibilidade do sentido vir a ser outro, dependendo de como os sujeitos são afetados pela língua e pela história. Este jogo marca o confronto entre o simbólico e o político, pois todo dizer é ideologicamente marcado e é na língua que essa ideologia se materializa. *Como o sujeito (e os sentidos), pela repetição, estão sempre tangenciando o novo, o possível, o diferente. Entre o efêmero e o que se eternaliza. Num espaço fortemente regido pela simbolização das relações de poder.* (Orlandi, 1999b:38)

No processo de interlocução, pelos mecanismos de antecipação, o interlocutor busca, deliberada ou involuntariamente, descobrir o que falar para o outro "para fazê-lo entender", "para agradá-lo", mas que ao se materializar no dito, acaba por afirmar uma diferença. No caso do sujeito portador da Síndrome de Asperger, toma-se a palavra do outro não para se igualar, para ocupar o lugar do outro, mas para marcar a diferença pelo efeito de estranheza que ela provoca. Authier-Revuz (2000) diz que a *justaposição de duas nomeações na cadeia pode tomar dois caminhos: (1) a partir de minha palavra eu vou na direção da sua, e seu avesso, (2) da sua palavra eu volto sobre a minha.* (: 338)

A repetição seria uma maneira de se fazer entender, de se parecer mais com o outro para facilitar sua interação ou de marcar sua diferença com o outro?

CORPUS

Trabalhando com esses conceitos, foi possível constituir o *corpus* de análise, considerando que os recortes que feitos já são considerados em Análise do Discurso como fazendo parte da análise. Os dados considerados empiricamente não têm história, só enquanto fatos, acontecimentos lingüísticos é que eles podem conduzir à memória discursiva, permitindo trabalhar a relação do simbólico com o político. Como diz Orlandi (1998b), *o que nos interessa é o que o texto organiza em sua discursividade, em relação à ordem da língua e a das coisas: a sua materialidade.*

Para a Análise do Discurso, os enunciados, os textos são unidades de análise afetadas pelas condições de produção que permitem ao analista ter acesso ao discurso enquanto objeto teórico. São material bruto, mas também espaço significante. O texto é lugar de jogo de sentido, de trabalho da linguagem e é parte de toda uma rede discursiva. A Análise do Discurso, nessa perspectiva, não está interessada no texto como unidade final, mas como uma unidade que permite, ao analista, ter acesso ao discurso. O trabalho do analista para se chegar à ordem significante é percorrer a materialidade discursiva do texto. Os procedimentos de análise são vários, mas existe um postulado a ser seguido por todo analista: *o sentido sempre pode ser outro e o sujeito não tem controle daquilo que está dizendo.* (Orlandi, 1998b:68)

Em Análise do Discurso, dispõe de um dispositivo teórico já estabelecido, que foi aqui delineado, mas cabe ao analista construir seu dispositivo analítico, considerando a natureza do tema, as questões e hipóteses levantadas, a bibliografia trabalhada e as próprias noções da Análise do Discurso, apoiando-se firmemente na própria organização da língua enquanto um sistema relativamente autônomo porque é afetado pela história e pelo inconsciente.

A coleta de dados foi realizada durante as sessões terapêuticas no Centro de Formação de Psicólogos do Centro Universitário de Brasília- CENFOR- UniCeub, semanalmente, durante os meses de maio de 2002 a maio de 2004, sempre no período vespertino, com duração de uma hora e meia cada sessão. O atendimento às crianças foi dividido em dois grupos, sendo que, no primeiro grupo, eram três crianças e, no segundo, cinco crianças, todas do sexo masculino, com faixa etária de 6 a 12 anos, de diferentes classes sociais. Os atendimentos foram realizados em

sessões de grupos para observar os efeitos de sentido produzidos nos deslocamentos da posição terapeuta-paciente e da paciente-paciente. As sessões transcorreram com uma terapeuta conduzindo o trabalho; o papel do autor inicialmente foi de observar, transcrever os diálogos e as condições de produção ali existentes. Num segundo momento, quando já estava familiarizado com as crianças, o autor passou a atuar como co-terapeuta, inclusive fazendo intervenções junto com a outra terapeuta.

Dentre as crianças e jovens atendidos pelo projeto, observa-se que a repetição, sob diferentes formas e em diferentes momentos, era uma característica marcante de duas dentre eles. Dessas duas, seleciona-se uma para apresentar os dados. Algumas de suas características são apresentadas a seguir:

Os nomes dos sujeitos foram modificados para preservar a identidade dos mesmos.

Luis : sete anos, filho mais velho de uma prole de dois. Segundo a mãe, deixou de falar depois do nascimento da irmã e passou a apresentar um comportamento de bebê. Não falava e repetia tudo o que os pais lhe falavam. Estudava em escola pública, na segunda série. Fez terapia individual com a terapeuta-supervisora e apresentava repetição da fala dela. Passou para o atendimento em grupo e repetia comportamentos das outras crianças de seu grupo. Luís começou no atendimento em grupo em maio de 2002, juntamente com duas crianças, diagnosticadas como portadores da Síndrome de Asperger. Atualmente, seu atendimento se dá com mais uma criança. A professora disse que ele não apresenta comportamento repetitivo na escola, porém, na clínica esse comportamento é bem manifestado.

RESULTADOS E CONCLUSÕES

Através do trabalho de co-terapeuta exercido e das análises das transcrições foi possível observar características definidoras da síndrome. Porém, quando ocorria mudanças de condições de produção a criança apresentava outra produção textual, deixando de apresentar as tais características definidoras. A repetição é uma característica marcante e o que pôde-se observar é que a repetição não é apenas da fala do outro.

A primeira observação diz respeito a Luís na sua relação com a terapeuta e com as estagiárias na sua primeira sessão na escola clínica do UniCeub.

Dia: 23/05/2002. Primeira sessão de Luís. Jogo: Quebra-cabeça da “Turma da Mônica” em um parque de diversão.

Luís está de braço quebrado por que se machucou em um parquinho.

Luís termina de montar o quebra-cabeça

Ter: Presta atenção! (conta uma história sobre o quebra-cabeça.)

Luís repete as últimas palavras da história

Luís: Tá escorregando, brincando com a bola. Tá fazendo, não.

Estagiaria B: Tá fazendo o que?

Luís: Tá brincando

Ter: Tá brincando do que?

Luís: Tá brincando do que?

Ter aponta para gangorra

Ter: Isso aqui é gangorra?

Luís: Gangorra

Ter: Conta uma história.

Luís aponta para o desenho

Luís: Parque

Luís: E tá brincando?

Ter: Estão brincando

Luís: Quem mais tá brincando?

Ter: Você tá tão branquinho? Tá indo pra escola?

Luís: Cascão

Sessão acaba

Luís se levanta

Ter: Você lembra do José Pedro?

Luís: Lembro

Ter: Porque ele não veio hoje?

Luís: Não veio hoje.

O medo de assumir a função de autor estaria presente nesse exemplo. Luís se manifestou através de repetições das falas da estagiária e da terapeuta para se fazer presente. Dentro do contexto, quando a terapeuta pergunta para ele porque José Pedro não foi para sessão Luís responde “ Não veio hoje” constatando o fato da real falta de José Pedro, porém Luís responde com a mesma fala da terapeuta.

Esta foi a primeira sessão de Luís com as estagiárias na Clínica do UniCeub, talvez Luís tenha se manifestado através da repetição pela falta de interação com as estagiárias e por estar em um ambiente novo. Daí, não querer se assumir como autor, mas ao mesmo tempo fazer-se presente.

Dia: 29/08/2002. Sessão em grupo, Luís e mais dois meninos, também portadores da síndrome com idades próximas.

Caixa de brinquedo

Guilherme chuta a bola em José Pedro. José Pedro não reage

Estagiária P: Guilherme! O que você tem que fazer quando acerta a bola em alguém?

Guilherme pede desculpa a José Pedro.

Luís acerta bola em Guilherme

Guilherme olha para estagiária P

Estagiária P: Luís, pede desculpa ao Guilherme!

Luís passa na frente de Guilherme

Guilherme: Ele não pediu desculpa! Quando a Tia Simone chegar eu vou contar para ela.

José Pedro: Quando alguém conta o que um amigo fez é dedo-duro.

Guilherme pega uma mamadeira

Guilherme: Isso é mamadeira de beber leite?

Estagiária P: É, de bebê

Guilherme: Então quem gosta de beber na mamadeira é o Luís, porque ele gosta de brincar na hora que não é brincar. Quem gosta de beber leite?

Luís: Eu!

Guilherme coloca a mamadeira na boca

Luís imita

O que chama atenção desse exemplo de Luís é a repetição de comportamento. Luís apresenta tais repetições como forma de interação com as outras crianças e com a estagiária, pois quando esta chama a atenção de Guilherme logo Luís imita jogando a bola em Guilherme para que a estagiária chame sua atenção como fez anteriormente com Guilherme. Uma forma, também, de não querer se assumir como autor de brincadeiras, mas se fazer presente nelas, igualando-se assim às outras crianças.

Dia: 19/09/2002

Guilherme para José Pedro: Olhe para o relógio. Vai dar três horas.

Luís: Três horas!

Guilherme: Cai os ponteiros!

Luís: Cai os ponteiros!

Guilherme: O homem que fez o relógio fez uma mágica que não cai os ponteiros. Eu já vi um relógio com o números caindo junto.

Guilherme levanta e caminha pela sala. Luís o imita

Terapeuta: Eu nunca vi isso! Luís, pare de imitar o Guilherme!

Terapeuta: Luís, porque você está em pé? Porque você está imitando os outros?

José Pedro: Eu vi um desenho que tinha um bichinho que chamava macaco de imitação. Ele imitava todo mundo para poder sobreviver.

Terapeuta: Tá vendo, Luís! Você é um macaco de imitação.

Outro exemplo de interação. Guilherme quando conta a história do relógio, caminha pela sala de atendimento e Luís o imita. A expressão facial de Luís é de quem está brincando, pois ri e demonstra empolgação.

Dia: 28/11/2002- jogo Lince

Terapeuta: Você, Guilherme

Luís: Você, Guilherme

Terapeuta: Vai, Luís.

Luís: Agora é a minha vez.

Terapeuta: Sua vez, Guilherme

Luís: Sua vez, Guilherme

Guilherme acerta.

Terapeuta: Que sorte!

Luís: Que sorte!

Exemplo de interação. Luís repete a fala da terapeuta para interagir com Guilherme. Avisa de quem é a vez e vibra quando este ganha. Luís não fica indiferente com a situação, pelo contrário, ele brinca e se manifesta, porém parece faltar repertório verbal para a brincadeira e, por esta razão, apresenta a repetição da fala da terapeuta.

O que vale ressaltar são as condições de produções que se modificaram quando Luís fala “Agora é a minha vez!” quando era a sua vez de jogar.

Dia: 28/11/2002

Terapeuta: Quem prende ladrão?

José Pedro: Muito fácil.

Luís: Trovão.

José Pedro e Guilherme riem

Terapeuta: Quem prende ladrão?

Luís: Vento.

Terapeuta: Quem é a mulher do rei? Começa com

Guilherme: D

Terapeuta: Não, com R

Guilherme: D, de dama

Terapeuta: Não, Ra

Luís: Ra

Terapeuta: Ra

Luís: Ra

Terapeuta: Rainha

Luís: Rainha.

Terapeuta: O que a mulher usa para vestir. Só a mulher que usa.

Guilherme: Eu sei, começa com v de vaca.

Luís: Vaca

Terapeuta: Não, ves...

Guilherme: Vestido

Luís: Vestido.

Neste exemplo, parece que Luís, por não entender a pergunta, responde através da rima ladrão-trovão e logo em seguida só consegue responder através da repetição da fala da terapeuta e da outra criança. O que leva a reflexão sobre o método de educação através da repetição para esta criança. Por exemplo, poderiam ser utilizados ditados, jogos de palavras semelhantes dentre outros.

Dia: 08/05/2003

Terapeuta: E aí, tudo bom, José Paulo?

Luís: Ele não é José Paulo. Ele é José Pedro

Terapeuta: E você, Leopoldo?

Luís não responde.

Terapeuta: Seu nome não é Leopoldo?

Luís: Meu nome é Luís

José Pedro está deitado no sofá. Luís imita.

Terapeuta: Tudo bem com você? (para José Pedro)

Luís: Tudo.

Terapeuta: O que você tem? Tá cansado, tá com sono.

José Pedro: Sono.

Terapeuta: Você ficou chateado com a minha brincadeira? Ficou?

Luís: Ficou chateado.

Terapeuta: Ficou chateado, Luís?

Luís: Você ficou?

Luís: Fiquei.

Terapeuta : Você ligou? Qual foi a brincadeira que eu fiz?

Luís: Nada

Terapeuta: Eu brinquei com o nome de vocês por que assim faz tanto que eu não vejo vocês que eu brinquei como se eu não estivesse lembrando do nome de vocês. E vocês poderiam ter brincado com meu nome também. Você lembra do meu nome? Como é?

Luís: Simone (bem baixo)

Terapeuta ri e fala

Terapeuta: Ele lembra.

Terapeuta: Você lembra do meu nome? (para José Pedro)

José Pedro: Lembro.

Terapeuta: Qual é?

José Pedro: Simone.

Terapeuta: Podia ter brincado também. Podia ter me chamado de Sônia, de Suzane.

Terapeuta: Você ficou bravo com isso? Que brinquei com o seu nome? (terapeuta chama atenção de Luís e se dirige a José Pedro). Você ficou bravo? Pode falar a verdade.

José Pedro não responde.

Neste exemplo, parece que, por apresentar dificuldade na fala, Luís se expressa através da repetição. Responde através da repetição da fala de José Pedro quando a terapeuta se dirige a ele com a intenção de falar que Luís também ficou chateado com a brincadeira da terapeuta, ou que ele percebeu que José Pedro ficou chateado. Apresentando, assim um outro exemplo de interação e a função de autor dividido, pois Luís está presente, ele não gostou da brincadeira da terapeuta, mas para se expressar e se fazer presente faz através da repetição.

Dia: 08/05/2003

Terapeuta: Você tá bem, Luís? Como é que estão as coisas? E as coisas no seu colégio como é que estão?

Luís: As coisas?

Terapeuta: É

Luís demora para responder.

Luís: Festa (fala bem baixo)

Terapeuta: Como é que estão as coisas lá no seu colégio?

Luís: Tem coisas? É..... (fala bem baixo)

Terapeuta: O que?

Luís: e tem

Terapeuta: Não to escutando nada.

Luís: Eu esqueceu

Terapeuta: Tá o que?

Luís: É, to esquecendo.

Terapeuta: Tá esquecendo o que?

Luís: A coisa do meu colégio

Terapeuta: Você entendeu o que eu perguntei Luís? O que que foi que eu perguntei?

Luís: Nada, só eu que..... (fala bem baixo)

Neste exemplo, o que chama atenção é a fala de Luís. Luís fala baixo e quase não se consegue escutar o que ele fala. Sugere, assim, uma falta de interesse pelo assunto e conseqüentemente uma forma de responder às perguntas da terapeuta e acabar a conversa.

Dia: 01/04/2004

Estagiária P: Sabe quem vem nos visitar hoje?

José Pedro: Não.

Estagiária P: Chuta!

José Pedro pensa.

Luís se arrasta no chão.

José Pedro: Desisto.

Estagiária P: Desiste?

José Pedro: Hum hum.

Estagiária P: Você desiste também, Luís?

Luís: Desiste.

Estagiária P: É!

Luís: O que ele disse? (apontando para José Pedro)

Estagiária P: Ele desistiu

Luís: Desisto também.

Estagiária P: A tia Simone.

Neste caso, Luís não assume a função de autor, pois se manifesta através da resposta de José Pedro. Mostra-se desinteressado quando a estagiária faz a pergunta, arrastando-se no chão, porém demonstra interesse com a opinião de José Pedro o que parece, neste exemplo, é que Luís quer saber a opinião de José Pedro para acabar com a conversa e começar a brincar.

Dia: 01/04/2004

Estagiária P lê um livro da história de Alladin. Pede para as crianças desenharem. Luís tem dificuldades, José Pedro desenha o gênio.

Luís: Eu não consigo desenhar.

Luís olha para os outros jogos que estão em cima da mesa, quebra-cabeça e Lince

Luís: Vamos jogar outro jogo?

Estagiária P: Desenha o gênio, Luís? Olha aqui o livro!

Luís olha para o livro e para estagiária P

Luís: Eu não consigo desenhar. Posso copiar do José Pedro?

Estagiária P: Não. Faça o seu.

Luís: Mas eu não consigo.

Luís copia o desenho de José Pedro.

Simone chega.

Estagiária P: Olha quem chegou!

Luís e José Pedro ficam calados e continuam desenhando

Terapeuta Simone: O que vocês estão fazendo?

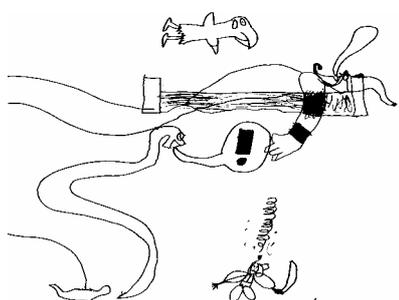
José Pedro: Desenhando.

Terapeuta Simone: Luís, o que você está desenhando?

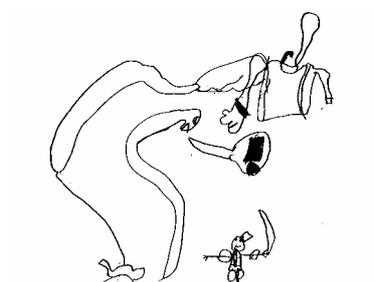
Luís: O Alladin, não o Gênio

Terapeuta Simone: Tá igual ao do José Pedro! Porque?

Luís: Porque eu gosto de copiar o desenho dele.



Desenho de José Pedro



Desenho de Luís

Neste exemplo, parece que Luís não entendeu a história ou não se interessou e por esta razão apresentou a dificuldade em desenhar e copiar o desenho de José Pedro.

O que chama atenção é que Luís consegue demonstrar a sua dificuldade verbalizando. Acredita-se que Luís está familiarizado com a estagiária, com José Pedro e com o ambiente.

Dia: 15/04/2004. Jogo LIG 4.

Luís está ganhando.

Luís: Agora eu vou ganhar de novo! Deixe-me pensar. Eu tá aqui!!! (joga)

José Pedro calado olha para o jogo.

Luís: Pensa! (para José Pedro)

Luís: Eu vou ganhar agora.

José Pedro joga.

José Pedro: Ganhei! Ah, não ainda, não.

Luís joga.

José Pedro faz pilha com as peças.

Luís imita.

Estagiária P: Luís, você está imitando o José Pedro?

Luís não responde

Estagiária P: Eu acho que você está imitando o José Pedro.

Luís não responde.

Estagiária P: Eu acho que tá. O que você acha, José Pedro?

José Pedro: Eu acho que sim.

Estagiária P: Tá, Luís?

Luís: Um pouquinho.

Estagiária P: Por que?

Luís: Porque eu adoro imitar as pessoas.

Estagiária P: Você adora imitar as pessoas?

Luís: É.

Estagiária P: Por que?

Luís: Por que assim eu brinco quietinho.

José Pedro ganha a partida.

Aqui, Luís assume a função de autor e diz o porquê gosta de imitar José Pedro ou outras pessoas. A sua explicação sugere uma dificuldade ou até mesmo não ter vontade de assumir esta função.

Como Luís ganhou muitas partidas desse jogo com ajuda e sem a ajuda da estagiária, ficou interessado e mais confiante.

O trabalho de descrição e análise de alguns enunciados e situações, leva a colocar algumas questões que serviram como hipóteses para que o autor chegasse a esses resultados parciais:

1. A repetição na linguagem dos sujeitos portadores da Síndrome de Asperger poderia ser considerada como ecolalia?

Observa-se, em primeiro lugar, que a repetição se dá de diferentes formas, em diferentes situações e em diferentes momentos, ou seja, há uma variação no tempo e no espaço. O sujeito pode repetir uma frase inteira, uma palavra, um gesto, um desenho, um comportamento.

Em segundo lugar, a retomada da fala do outro, adquire sentidos distintos daqueles enunciados originalmente. Ao tomar, por exemplo, uma frase dita pela mãe ou pela terapeuta, para evidenciar seu descaso com a escola, ele a re-significa como ironia e como forma de provocar a mãe ou a terapeuta. Não se pode dizer que a repetição teria um efeito-papagaio, pois as palavras já não têm o mesmo sentido, há um nova relação de sentido entre interlocutores.

2. Qual seria a relação existente entre a repetição e a interação social?

O comportamento repetitivo pode ser interpretado como uma maneira de interação com o outro, mesmo que indireta e podendo provocar até mesmo um efeito não pretendido. Essa repetição se manifesta de firma, às vezes, aparentemente de imitação, como se fosse uma “brincadeira de criança”.

A repetição parece ser, também, uma forma de não querer se assumir como responsável por aquilo que diz, mas, ao mesmo tempo, de se mostrar presente e participativo: uma posição de sujeito dividida. Parece repetir comportamentos e falas do outro para “evitar” possíveis críticas, ter garantias de ser aceito e amado.

A repetição parece ser o ponto de resistência máxima a integrar-se às normas sociais, a submeter-se livremente – ilusoriamente – às regras do jogo social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A repetição na linguagem do sujeito portador da Síndrome de Asperger é uma característica marcante e definidora. Tal característica tem suas particularidades, ou seja, essa repetição não pode ser vista como apenas a tomada da fala do outro, a chamada ecolalia. Mas sim, pode ser considerada como uma forma de interação quando se leva em consideração as condições de produção da Análise do Discurso. Pois, a repetição ocorre em diferentes formas, em diferentes situações e em diferentes momentos; havendo uma variação no tempo e no espaço. Quando um sujeito se manifesta através da fala do outro as palavras já não tem o mesmo sentido, há uma nova relação entre os interlocutores.

As teorias sobre a Síndrome de Asperger dizem que os sujeitos portadores não interagem com outras pessoas. O que foi possível observar com esse estudo foi justamente o contrário; esses sujeitos interagem sim, mas de uma maneira diferente, particular e característica.

Esses sujeitos parecem que se manifestam através da fala ou do comportamento do outro para serem aceitos pelos pais, professores e amigos na intenção de se “igualar”, não sofrerem críticas e se fazerem presentes, às vezes, por falta de repertório verbal ou por falta de interesse pelo assunto. Segundo a Análise do Discurso esse aspecto seria a função de autor dividida.

Constata-se então, que esses sujeitos estão presentes e querem se fazer presentes. A repetição existe quando a criança portadora da síndrome não tem vínculo com uma determinada pessoa, ou pela falta de interesse ou pela falta de saber como interagir. Quando o vínculo está estabelecido e o assunto a interessa esse comportamento repetitivo não aparece, seja no ambiente terapêutico, escolar e familiar.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

APA (American Psychiatric Association) (1995). DSM IV. Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais 4ª. edição. (D. Batista, Trad.) Porto Alegre: Artes Médicas.

ARAÚJO, C. A. (1997). Autismo – Teoria da Mente. Trabalho apresentado no Encontro anual do Grupo de Estudo e Pesquisa em Autismo e Psicoses Infantis, (GEPAPI), Belo Horizonte, MG.

AUTHIER-REVUZ, J. (1990) Heterogeneidade(s) enunciativa(s). Cadernos de estudos Lingüísticos, 19, 25-42, Campinas.

BOWLER, D.M. (1992). “Theory of mind” in Asperger’s syndrome. J. Child Psychology, 33, 877-893.

EHLERS, S., NYDÉN, A., GILLBERG, C., SANDBERG, A.D., DAHLGREN, S., HJELMQUIST, E. & ODÉN, A. (1997). Asperger syndrome, Autism and Attention Disorders: a comparative study of the cognitive profiles of 120 children. J. Child Psychology Psychiatry, 38, 207-217.

GILLBERG, C. & GILLBERG, C. (1989). Asperger syndrome- some epidemiological considerations: a research note. J. Child Psychology Psychiatry, 30, 631-639.

GILLBERG, C. (1998). Asperger syndrome and high-functioning autism. British Journal of Psychiatry, 172, 200-209.

ORLANDI, E.P. (1988). Discurso e Leitura. São Paulo: Editora Cortez.

ORLANDI, E.P. (1994). Discurso, Imaginário social e conhecimento. Em Em Aberto, Brasília, ano 14, no. 61, jan/mar.,53-59.

ORLANDI, E.P. (1996). A Linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso. Campinas: Pontes.

ORLANDI, E.P. (1998 a). Paráfrase e Polissemia- A fluidez nos limites do simbólico. Em Rua, no.4, 9-19, Campinas: NUDECRI.

ORLANDI, E.P. (1998 b) Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico. Petrópolis: Ed. Vozes.

ORLANDI, E.P. (1999 a) Do sujeito na historia e no simbólico. Em ORLANDI, E(org.), Escritos: Contextos epistemológicos da Analise de Discurso, Vol.4, 7-14, Campinas: Labeurb/NUDECRI.

ORLANDI, E.P. (1999 b) Análise de Discurso - princípios e procedimentos. Campinas: Pontes.

PASTORELLO, L.M. (1996). A Linguagem e a análise do diálogo entre adultos e adolescentes com Síndrome de Asperger. Dissertação de mestrado, Universidade de São Paulo, São Paulo.

ROBALLO, S. (2001). O outro lado da Síndrome de Asperger. Dissertação de mestrado da Universidade Católica de Brasília, Brasília- DF.