

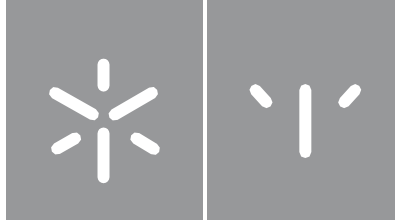


Gizela do Carmo e Silva

**A aquisição de termos mentais das
crianças com Perturbação do Espectro
do Autismo em idade pré-escolar: uma
comparação com crianças com
Desenvolvimento Típico**

Universidade do Minho
Escola de Psicologia





Universidade do Minho
Escola de Psicologia

Gizela do Carmo e Silva

**A aquisição de termos mentais das
crianças com Perturbação do Espectro do
Autismo em idade pré-escolar: uma
comparação com crianças com
Desenvolvimento Típico**

Dissertação de Mestrado
Mestrado em Psicologia da Educação

Trabalho efetuado sob a orientação do(a)
Professor(a) Doutor(a) Iolanda Ribeiro
Professor(a) Doutor(a) Irene Cadime

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS

Este é um trabalho académico que pode ser utilizado por terceiros desde que respeitadas as regras e boas práticas internacionalmente aceites, no que concerne aos direitos de autor e direitos conexos.

Assim, o presente trabalho pode ser utilizado nos termos previstos na licença abaixo indicada.

Caso o utilizador necessite de permissão para poder fazer um uso do trabalho em condições não previstas no licenciamento indicado, deverá contactar o autor, através do RepositóriUM da Universidade do Minho.



Atribuição-NãoComercial-SemDerivações CC BY-NC-ND

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

Agradecimentos

Às minhas orientadoras, que com sabedoria e dedicação guiaram os meus passos nesta caminhada, o meu sincero agradecimento. As doutoras foram mais do que meras orientadoras, foram verdadeiras mentoras, que me ensinaram não apenas sobre o tema da minha pesquisa, mas também sobre a importância da perseverança, do rigor científico e da busca constante pelo conhecimento. Agradeço por terem acreditado em mim, por me terem desafiado a ir além e por me terem ajudado a desenvolver as minhas competências académicas. Sou grata por ter tido a oportunidade de aprender convosco e por todo o apoio e orientação que me proporcionaram.

É com profunda gratidão que dedico estas palavras, àqueles que estiveram ao meu lado durante a construção da minha tese de dissertação do mestrado. Sem o vosso apoio, incentivo e amor, certamente não teria chegado até aqui!

Ao meu pai, que mesmo tendo-se ido há tanto tempo, permanece vivo nas minhas melhores lembranças e nos mais profundos valores por mim aprendidos.

À minha mãe, professora por profissão, que sempre nos ensinou o poder do conhecimento, e que tanto fez para termos os melhores estudos.

Aos meus filhos, meus amores, e por quem tudo sempre vale a pena! Ao meu marido, pela parceria, amor e compreensão.

Aos meus amigos, Nuno, Alexandra e Rafael, agradeço por todo o apoio, incentivo e momentos de descontração que partilhamos. Vocês foram a minha rede de apoio, e a minha fonte de inspiração. Cada palavra de encorajamento, foi fundamental para me manter confiante durante esta jornada académica. Sou grata por ter amigos tão especiais e por poder contar convosco em todos os momentos.

Neste percurso, que teve início em 2021 quando resolvi atravessar o Atlântico a caminho de Portugal, recordo as palavras de Fernando Pessoa, que tão sabiamente disse: "Tudo vale a pena quando a alma não é pequena". Esta citação ressoa em mim, pois sei que cada desafio, cada obstáculo superado e cada sacrifício feito ao longo desta caminhada valeram a pena.

Obrigada

DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE

Declaro ter atuado com integridade na elaboração do presente trabalho académico e confirmo que não recorri à prática de plágio nem a qualquer forma de utilização indevida ou falsificação de informações ou resultados em nenhuma das etapas conducentes à sua elaboração.

Mais declaro que conheço e que respeitei o Código de Conduta Ética da Universidade do Minho.

Resumo

A Perturbação do Espectro do Autismo (PEA) é uma perturbação do neuro desenvolvimento que afeta o desenvolvimento da comunicação, interação social e comportamento de um indivíduo. Nas crianças com esta perturbação, os sintomas relacionados com a fala podem variar entre um leve atraso na sua emergência, até à sua ausência total.

Este estudo investigou a aquisição da linguagem em crianças com diagnóstico de PEA com idades entre os trinta e seis e os setenta e dois meses de idade, com foco principal em avaliar como o vocabulário destas crianças difere do de crianças com Desenvolvimento Típico (DT), considerando diferentes categorias lexicais, entre as quais os termos relacionados com processos mentais e as emoções.

Foram recrutados um total de 31 crianças com PEA em instituições e associações que prestam apoio a essas crianças, e comparadas com o grupo controlo, sendo que os dados já haviam sido coletados em um estudo anterior, totalizando 30 participantes com desenvolvimento típico.

Foram encontradas diferenças significativas em termos mentais e relacionados com a emoção em crianças com PEA quando comparadas com o grupo de DT. O estudo mostrou que as crianças com PEA produzem menos termos de estado mental bem como de emoções.

Palavras-chave: Perturbação do Espectro do Autismo, termos mentais, desenvolvimento da linguagem

Acquisition of Mental Terms in Preschool Children with Autism Spectrum Disorder: A Comparison with Typically Developing Children

Abstract

The Autism Spectrum Disorder (ASD) is a neurodevelopmental disorder that affects an individual's communication, social interaction, and behavior development. In children with this disorder, speech-related symptoms can range from a mild delay in emergence to complete absence.

This study investigated language acquisition in children diagnosed with ASD between thirty-six and seventy-two months of age, with a primary focus on assessing how the vocabulary of these children differs from that of children with Typical Development (TD), considering different lexical categories, including terms related to mental processes and emotions.

A total of 31 children with ASD were recruited from institutions and associations providing support for these children and were compared to the control group, with data already collected in a previous study, totaling 30 participants with typical development.

Significant differences were found in terms related to mental processes and emotions in children with ASD when compared to the TD group. The study revealed that children with ASD produce fewer terms related to mental states as well as emotions.

Keywords: Autism Spectrum Disorder, mental terms, language development

Índice

Introdução	8
Método	12
Participantes	12
Medidas	15
Análise de Dados.....	16
Resultados	17
Discussão.....	25
Limitações.....	26
Referências	27

Índice de tabelas

Tabela 1. Características sociodemográficas do grupo com PEA	13
Tabela 2. Estatísticas dos três grupos (DT, com PEA até 48 meses, com PEA com mais de 48 meses) em cada total e subtotal do vocabulário	18
Tabela 3. Comparação entre grupos (DT, com PEA até 48 meses, com PEA com mais de 48 meses) quanto ao vocabulário de termos de alimentares	19
Tabela 4. Comparação entre grupos (DT, com PEA até 48 meses, com PEA com mais de 48 meses) quanto ao vocabulário de termos relacionados com partes do corpo	21
Tabela 5. Comparação entre grupos (DT, com PEA até 48 meses, com PEA com mais de 48 meses) quanto ao vocabulário de termos mentais	22
Tabela 6. Comparação entre grupos (DT, com PEA até 48 meses, com PEA com mais de 48 meses) quanto ao vocabulário de termos de emoções	24

Índice de gráficos

Gráfico 1. Comparação entre os grupos (DT, com PEA até 48 meses, com PEA com mais de 48 meses) quanto ao vocabulário de termos alimentares	20
Gráfico 2. Comparação entre os grupos (DT, com PEA até 48 meses, com PEA com mais de 48 meses) quanto ao vocabulário de termos relacionados com partes do corpo	21
Gráfico 3. Comparação entre os grupos (DT, com PEA até 48 meses, com PEA com mais de 48 meses) quanto ao vocabulário de termos mentais	23
Gráfico 4. Comparação entre os grupos (DT, com PEA até 48 meses, com PEA com mais de 48 meses) quanto ao vocabulário de termos de emoções	24

A aquisição de termos mentais das crianças com Perturbação do Espectro do Autismo em idade pré-escolar: uma comparação com crianças com Desenvolvimento Típico

Introdução

A Perturbação do Espectro do Autismo (PEA), frequentemente referida apenas como Autismo, é um distúrbio neuropsiquiátrico que afeta o desenvolvimento da comunicação, interação social e comportamento de um indivíduo (Zanon et al., 2014). De acordo com os critérios diagnósticos estabelecidos pelo Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, Quinta Edição, publicado pela Associação Americana de Psiquiatria (APA, 2013), a PEA é caracterizada por deficiências persistentes na comunicação social; padrões restritos de comportamento, interesses ou atividades, manifestados, por exemplo, por movimentos repetitivos. Para além disso, a presença dos sintomas deve ocorrer desde as primeiras etapas do desenvolvimento, os quais devem causar prejuízo clinicamente significativo, principalmente na área social.

Uma característica central da PEA é o défice na comunicação e interação social e verbal (Bennett et al., 2014; Hage et al., 2021). Nas crianças com PEA, os sintomas relacionados com a fala podem variar entre um leve atraso na sua emergência até à sua ausência total. Por conseguinte, a investigação tem apontado que crianças com PEA produzem significativamente menos palavras do que as crianças com desenvolvimento típico, mas esta diferença pode variar em função da tipologia de palavras em análise (Jiménez et al., 2021).

Compreender a relação entre o desenvolvimento da linguagem e a aquisição de termos de estado mental é de suma importância no contexto da PEA. Os termos de estado mental são palavras que descrevem a compreensão das crenças, desejos e pensamentos, tanto de si próprio quanto dos outros, abrangendo uma ampla gama de aspetos relacionados com a mente (Bang et al., 2013). Essa área da linguagem é particularmente impactada em crianças com PEA (McDermott et al., 2020).

O uso dos termos relacionados ao estado mental na linguagem desempenha um papel de extrema relevância nas interações sociais cotidianas. Essas palavras, que expressam estados mentais, gradualmente se incorporam ao repertório vocabular das crianças à medida que estas se desenvolvem cognitivamente e são expostas a esse tipo de linguagem (Brinton et al., 2019; Cadime et al., 2021).

Esses termos de estado mental podem ser categorizados em cinco subgrupos distintos (Ortlieb et al., 2014; Sah & Torng, 2017), a saber: 1) emoção- abrange palavras que descrevem emoções discretas, como medo e tristeza, e expressões emocionais; 2) fisiologia-, engloba termos relacionados com sensações e percepções físicas, como o cansaço; 3) volição- inclui palavras relacionadas com desejos, necessidades e intenções; 4) habilidade e obrigação, que envolve termos como "poder" e "dever"; e 5) cognição- compreende termos relacionados a estados mentais e processos cognitivos em sentido estrito, abrangendo conceitos como pensar, saber, acreditar e lembrar. Estas categorias contribuem para uma compreensão mais aprofundada da diversidade dos termos de estado mental e do seu papel na comunicação e interação social.

Além do desenvolvimento do vocabulário, na faixa etária de 3 a 6 anos, as crianças alcançam outros marcos linguísticos significativos. Nesse período, elas desenvolvem habilidades gramaticais mais complexas, refinam a sintaxe das frases e aprimoram a compreensão de diferentes estruturas linguísticas. Também adquirem a capacidade de contar histórias mais elaboradas e expressar pensamentos mais complexos, ampliando seu vocabulário para cerca de 1500 palavras (Bennett et al., 2014; Cadime et al., 2021; Chawarska et al., 2007) crianças com PEA, esses marcos linguísticos podem manifestar-se de maneira diferente. Observam-se diferenças na expressão emocional e na narrativa de experiências. A compreensão dessas particularidades é fundamental para a criação de abordagens de intervenção personalizadas e eficazes (Bennett et al., 2014; Cadime et al., 2021).

Para compreender as diferenças na linguagem em crianças com PEA, diversos estudos têm sido conduzidos, abordando diferentes aspectos e variáveis. Num estudo realizado por Bang et al. (2013), em foi analisada a produção de narrativas. Os participantes com PEA apresentaram uma produção significativamente menor de narrativas pessoais em comparação com seus pares com DT. Além disso, entre aqueles que conseguiram criar uma ou mais narrativas pessoais, uma proporção menor de indivíduos com PEA descreveu eventos pessoais específicos ou incorporou menos termos de estado mental nas suas narrativas. Os resultados indicaram que os participantes com PEA utilizaram uma proporção inferior de termos de estado mental ao criar narrativas pessoais em comparação com os participantes com DT. Esses resultados sugerem que crianças com PEA têm uma menor propensão a empregar a complexa habilidade de contar narrativas pessoais, o que pode levar as suas contribuições na conversação a parecerem menos recíprocas para um ouvinte.

Naigles e Tek (2017) realizaram um estudo para entender a natureza e as origens das deficiências na aquisição da linguagem em crianças com PEA. Os resultados indicaram que as crianças com PEA apresentam deficiências particularmente evidentes na interação social, o que afeta a aquisição lexical, semântica e pragmática da linguagem. As habilidades gramaticais, o desenvolvimento emocional e mental, bem como a idade, foram identificados como preditores do uso de termos relacionados com estados mentais. Além disso, estudos focados na aquisição de categorias específicas de palavras revelaram padrões atípicos de uso lexical, com dificuldades nas palavras relacionadas a estados mentais e emoções.

Um estudo realizado por McDermott et al. (2020) explorou a relação entre a utilização de termos de estado mental em crianças diagnosticadas com PEA e os seus pares com DT. Este estudo envolveu a recolha de dados por meio de interações entre cinco díades de crianças com PEA e seus colegas com desenvolvimento típico, ocorridas em cenários lúdicos. Verificou-se uma disparidade na frequência de utilização desses termos entre os dois grupos. O que sugere que crianças com PEA podem enfrentar desafios particulares quando se trata de incorporar linguagem relacionada a estados mentais nas suas interações lúdicas em comparação com os seus pares com desenvolvimento típico. No sentido de estudar as habilidades pragmáticas e de comunicação social em crianças com Desenvolvimento Típico de Linguagem (DTL) e em crianças com PEA, Hage et al. (2021) avaliaram, com recurso a uma medida de relato parental (APLSC - Avaliação da linguagem pragmática e comunicação social), a 40 pais e 29 professores de crianças com idades entre 3 e 6 anos. Concluíram que as crianças com PEA apresentavam dificuldades pragmáticas e sociais mais significativas em comparação com as crianças com DT, incluindo menor habilidade de gerenciamento do discurso e de adaptar a linguagem às necessidades do interlocutor. Adicionalmente, as crianças com PEA apresentavam déficits na comunicação verbal, comunicação social e nas interações sociais, especialmente em relação à compreensão das subtilezas da linguagem, como o humor, a ironia e interpretação de aspetos não-verbais da comunicação.

Jiménez et al., (2021) realizaram um estudo em que compararam a composição lexical de 118 crianças com PEA e crianças com DT da linguagem. As primeiras mostraram uma menor capacidade de produzir substantivos, verbos sociais e em categorias semânticas específicas. A aquisição de termos de estado mental e emoções, como pensar, saber e fingir, foi igualmente avaliada, verificando-se que as crianças com PEA produzem menos termos de estado mental e compreendem menos verbos de estado mental em comparação com seus pares com DT. Esses

estudos destacam as nuances nas diferenças linguísticas em crianças com PEA e fornecem *insights* importantes para o desenvolvimento de estratégias de intervenção personalizadas e eficazes.

Deste modo, a investigação tem consistentemente apontado desafios específicos que as crianças com PEA enfrentam no seu desenvolvimento linguístico, abrangendo tanto a compreensão quanto a expressão linguística, além de envolver aspetos da comunicação não-verbal e da capacidade de narrar experiências pessoais. A aquisição da linguagem representa um marco crucial no desenvolvimento infantil, desempenhando um papel central na comunicação, na expressão de pensamentos e sentimentos, bem como na interação social (Mousinho et al., 2008). É, portanto, de suma importância compreender a aquisição da linguagem, especialmente em crianças com diagnóstico de PEA, uma vez que essas crianças frequentemente enfrentam desafios específicos nesse aspeto fundamental do seu desenvolvimento.

A importância de compreender a aquisição da linguagem em crianças com PEA reside na necessidade de fornecer intervenções e apoio adequados desde tenra idade. Muitas vezes, as deficiências na linguagem são um dos primeiros sinais percebidos pelos pais e cuidadores de crianças com PEA (Mourgkasi & Mavropoulou, 2018). Portanto, investigar como a aquisição da linguagem difere nesse grupo é essencial para a deteção precoce e, por conseguinte, para o encaminhamento adequado dessas crianças para intervenções terapêuticas e educacionais que atendam às suas necessidades específicas. Compreender a linguagem em crianças com PEA é fundamental para garantir que elas tenham acesso a intervenções precoces que possam melhorar o seu desenvolvimento global e qualidade de vida (Sandbank et al., 2020).

Além disso, a linguagem não é apenas uma ferramenta de comunicação, mas também uma forma de expressar pensamentos, sentimentos e estados mentais. Em crianças com PEA, que muitas vezes enfrentam desafios na compreensão e expressão de estados mentais e emoções, investigar como esses processos se desenvolvem é de extrema relevância (Vogindroukas et al., 2022). Isso pode ajudar a identificar áreas específicas de dificuldade e informar estratégias de intervenção direcionadas.

Com base no exposto anteriormente, o objetivo deste estudo é investigar a aquisição da linguagem em crianças com diagnóstico de PEA com idades entre os trinta e seis e os setenta e dois meses. Este estudo tem como foco principal investigar de que modo o vocabulário destas crianças difere do de crianças com DT, considerando diferentes categorias lexicais, entre as quais os termos relacionados com processos mentais e as emoções. Além disso, considerando que

deficiências na linguagem frequentemente representam um dos primeiros sintomas relatados pelos pais de crianças pequenas com PEA, os resultados deste projeto têm o potencial de contribuir para informar as práticas de sinalização precoce destas crianças, de modo a encaminhá-las para intervenções adequadas. Desta forma, coloca-se como principal hipótese de investigação que crianças com PEA irão produzir menos termos mentais e também menos termos relacionados com a emoção, quando comparadas com crianças com DT.

Método

Participantes

Os participantes incluem crianças com diagnóstico de PEA (n=31) e com DT (n= 30) com idades compreendidas entre trinta e oito meses e setenta e um meses. O diagnóstico de PEA foi efetuado por neurologistas, pediatras ou pedopsiquiatras. A amostra de crianças com PEA foi recrutada em instituições e associações que prestam apoio a crianças com PEA. Para o grupo com desenvolvimento típico, foram analisados os dados de 30 crianças com idade entre trinta e nove e quarenta e oito meses. Os dados já haviam sido coletados em um estudo anterior de adaptação e validação para a população portuguesa do Inventário de Desenvolvimento Comunicativo de MacArthur-Bates III (CDI-III; Cadime et al., 2021). A seleção dos participantes com DT levou em consideração a idade dos participantes e outras características sociodemográficas (e.g. idade, língua falada).

Para todos os grupos, foram excluídas da amostra aquelas crianças nascidas prematuramente com baixo peso (<32 semanas de gestação e <1.500 g de peso) e agregados familiares em que os pais (mãe e pai) não falavam português europeu.

A amostra foi dividida em três grupos que são: crianças com DT até 48 meses (N=30), crianças com PEA até 48 meses (inclusive) (N=12) e crianças com PEA com mais de 48 meses (N=19). A tabela 1 apresenta as características sociodemográficas das crianças em cada grupo (e.g. sexo, idade, idade do diagnóstico e terapias a que são submetidas).

Tabela 1*Características sociodemográficas*

	DT		PEA (até 48 meses de idade)		PEA (mais de 48 meses de idade)	
	N	%	N	%	N	%
Sexo						
Masculino	18	60.0	8	66.7	15	79.0
Feminino	12	40.0	4	33.3	4	21.0
Idade						
Média (Desvio-padrão)	42(2.4)		44(2.5)		60(6.7)	
Língua Materna						
Português Europeu	28	93.3	12	100.0	17	89.5
Português Europeu e outra língua	2	6.7	0	0	2	10.5
Escolaridade Materna						
Ensino Básico	3	10.0	4	33.3	3	15.8
Ensino Secundário	8	26.7	5	41.7	10	52.6
Licenciatura	15	50.0	3	25.0	5	26.3
Mestrado	3	10.0	-	-	1	5.3
Doutoramento	1	3.3	-	-	-	-
Filho Único						
Sim	15	50.0	5	41.7	9	47.4
Não	15	50.0	7	58.3	10	52.6
Idade do diagnóstico						
Até 48 meses	-	-	12	100.0	18	94.8
Mais de 48 meses	-	-	0	-	1	5.2
Terapia que frequenta						
Terapia da fala	-	-	9	75.0	15	79.0
Psicologia	-	-	6	50.0	10	52.6

Pedopsiquiatria	-	-	2	16.7	11	57.9
Terapia ocupacional	-	-	8	66.7	13	68.4
Outros	-	-	4	33.3	6	31.6

Nota. ^b cada criança usufrui de mais de uma área de intervenção, (e.g. a mesma criança pode ser atendida em psicologia e em terapia da fala).

A distribuição de sexo revelou que no grupo DT 60% eram do sexo masculino, enquanto 40% eram do sexo feminino. No grupo PEA até 48 meses (inclusive), 66.7% eram do sexo masculino e 33.3% do sexo feminino. No grupo PEA mais de 48 meses 79.0% eram do sexo masculino e 21.0% do sexo feminino. Em todos os grupos há maior número de crianças do sexo masculino.

No que diz respeito à língua materna, no grupo DT e no grupo PEA mais de 48 meses a maioria dos participantes, 93.3%, e 89.5% respetivamente, tinha o português europeu como única língua, enquanto 6.7% do grupo DT e 10.5% grupo PEA mais de 48 meses falavam, além do português, outra língua. No grupo PEA até 48 meses 100.0% dos participantes relatou ter como única língua o português europeu.

Quanto à escolaridade materna, no grupo DT, 10% declarou ter concluído os estudos ao nível do 3º ciclo do Ensino Básico, 26.7% do Ensino Secundário, 50.0% da Licenciatura, 10.0% do Mestrado e 3.3% do Doutoramento. Quanto à escolaridade materna, no grupo PEA até 48 meses, 33.3% declarou ter concluído os estudos ao nível do 3º ciclo do Ensino Básico, 41.7% do Ensino Secundário, 25.0% da Licenciatura. E por fim no grupo PEA com mais de 48 meses 15.8% declarou ter concluído os estudos à nível do 3º ciclo do Ensino Básico, 52.6% do Ensino Secundário, 26.3% da Licenciatura, 5.3% do Mestrado.

Quanto as idades do diagnóstico no grupo PEA até 48 meses 100.0% das crianças foram diagnosticadas antes dos 48 meses de idade, já no grupo PEA mais de 48 meses 94.8% foi diagnosticada até 48 meses enquanto apenas 5.2% teve diagnóstico de PEA após 48 meses. Com relação a ser filho único ou não, no grupo DT 50.0% das crianças é filho único e 50.0% das crianças é filho único. No grupo PEA até 48 meses 41.7% é filho único e 58.3% não é filho único. No grupo PEA mais de 48 meses 47.4% das crianças é filho único 52.6% das crianças é filho único.

As terapias que frequentam são terapias complementares para apoiar seu desenvolvimento. A Terapia da Fala (75.0% no grupo PEA com menos de 48 meses e 79.0% com grupo PEA com mais de 48 meses) e a Terapia Ocupacional (66,7% no grupo PEA com menos de 48 meses e 68.4% com grupo PEA com mais de 48 meses) são as mais frequentadas pelas

crianças.

Medidas

O instrumento principal empregado nesta pesquisa foi o Inventário de Desenvolvimento Comunicativo de MacArthur-Bates III (CDI-III) (Cadime et al., 2021)., uma versão adaptada para a população portuguesa do instrumento MacArthur-Bates Communicative Development Inventories (CDI) (Fenson et al., 2007).

O CDI foi construído para avaliar as habilidades linguísticas e comunicativas das crianças. O questionário aborda o vocabulário expressivo e a gramática das crianças. Os resultados obtidos por meio do CDI-III têm a finalidade de permitir a avaliação do desenvolvimento linguístico das crianças, a identificação de possíveis atrasos ou dificuldades nessa área e a elaboração de intervenções adequadas para auxiliar as crianças no desenvolvimento de suas habilidades linguísticas (Feldman et al., 2000).

A versão do CDI -III adaptado para o Português Europeu é composta por duas subescalas: vocabulário e sintaxe. Na primeira, é uma lista de palavras, organizadas em quatro categorias lexicais: 1) partes do corpo e palavras relacionadas (34); 2) alimentos e palavras relacionadas (37); 3) termos mentais (45); e 4) emoções e palavras relacionadas (50). Aos pais é pedido que sinalizem as palavras e frases que os filhos dizem. A subescala de sintaxe é composta por uma lista de verificação composta por 26 itens, cada um dos quais contempla diferentes estruturas sintáticas. Aos pais é pedido que sinalizem as palavras e frases que os filhos dizem.

O questionário aborda o vocabulário expressivo e a gramática das crianças. Para efeitos desse estudo considerou-se apenas o resultado obtido por cada criança na subescala de vocabulário, com foco específico nos resultados de termos relacionados ao estado mental e emoções. Em relação às propriedades psicométricas do instrumento, os resultados indicaram alta consistência interna para a subescala de vocabulário ($\alpha=0.99$) (Silva et al, 2017).

Foi também utilizado como medida um Questionário Sociodemográfico composto por dezanove itens que inclui informações relativas à criança (e.g., sexo, idade, terapias que frequenta) e ao agregado familiar (e.g., escolaridade dos pais, língua materna, posição na fratria).

Procedimento

A recolha de dados foi efetuada em instituições e associações que prestam apoio a crianças com PEA. Às mesmas foram explicados os objetivos do estudo, os procedimentos e as medidas a serem utilizadas. Essas instituições colaboraram no contacto com os pais, na explicação dos objetivos do estudo, na entrega e recolha dos consentimentos informados.

Os pais ou tutores que concordaram em participar e que devolveram o consentimento informado preenchido foram convidados a responder ao Questionário Sociodemográfico e ao CDI-III em formato papel. Os instrumentos foram entregues aos pais em envelopes lacrados e sem nome ou quaisquer outras identificações, pelos profissionais das instituições. Após responderem, os pais foram orientados a devolverem o envelope fechado e sem identificação aos mesmos profissionais que os entregaram.

Os dados coletados foram mantidos em sigilo, e apenas as investigadoras envolvidas no projeto tiveram acesso a eles. Após a conclusão do projeto, as provas aplicadas foram destruídas de forma segura.

Para a realização do estudo obteve-se a autorização da Comissão de Ética para a Investigação em Ciências Sociais e Humanas da Universidade do Minho (CEICSH 147/2022).

O estudo seguiu rigorosamente todas as diretrizes éticas para pesquisa envolvendo seres humanos, incluindo a obtenção do consentimento informado dos participantes. A confidencialidade dos dados foi estritamente mantida, garantindo-se o anonimato dos participantes. Além disso, foi obtida autorização da comissão de ética antes do início do estudo para garantir a conformidade com os padrões éticos estabelecidos.

Análise de Dados

A análise estatística foi conduzida utilizando o software IBM-SPSS® (Versão 28.0, Armonk, NY: IBM Corp). Foram realizadas estatísticas descritivas e verificada a normalidade dos dados, tendo em consideração a análise do histograma, QQ-Plot, assimetria e curtose, e o teste de Kolmogorov-Smirnov.

Para testar as diferenças entre os dois grupos de crianças foi usado a o teste de Kruskal-Wallis.

Resultados

A tabela 2 apresenta a estatística descritiva do vocabulário nos três grupos de crianças.

No grupo "PEA até 48 meses," observamos médias de vocabulário que variam de 3.75 a 6.50 nas diferentes subcategorias. O desvio padrão nessa faixa etária varia entre 3.78 e 4.85. Já no grupo "PEA mais de 48 meses," as médias de vocabulário aumentam significativamente, variando de 10.95 a 12.79. No entanto, o desvio padrão é notavelmente mais alto, indicando uma dispersão substancial dos dados. Por outro lado, o grupo com DT apresenta médias variando entre 17.37 e 20.43. No entanto, assim como nos grupos PEA, o desvio padrão permanece relativamente alto, o que indica uma dispersão considerável dos dados.

Tabela 2

Estatística descritiva do total e subtotaís do vocabulário em cada um dos três grupos (PEA até 48 meses, PEA com mais de 48 meses e DT)

	N	Mín.	Máx	M.	DP	Assimetria		Curtose	
						Estatística	EP	Estatística	EP
PEA – até 48 meses									
Corpo	12	.00	13.00	3.75	3.89	1.17	.64	1.68	1.23
Alimentos	12	.00	15.00	4.50	4.85	1.18	.64	.77	1.23
Mental	12	.00	14.00	3.92	3.78	1.99	.64	4.46	1.23
Emoções	12	.00	17.00	6.50	5.82	.52	.64	-1.12	1.23
PEA mais de 48 meses									
Corpo	19	.00	33.00	11.42	8.92	.74	.52	.39	1.01
Alimentos	19	.00	35.00	11.68	10.36	.87	.52	-.05	1.01
Mental	19	.00	44.00	10.95	12.96	1.66	.52	2.26	1.01
Emoções	19	.00	47.00	12.79	13.06	1.56	.52	2.07	1.01
DT									
Corpo	30	4.0	34.00	17.90	7.20	.54	.43	.28	.83
Alimentos	30	3.0	37.00	17.37	8.26	.44	.43	.27	.83
Mental	30	.00	45.00	22.53	13.05	.05	.43	-.94	.83
Emoções	30	4.0	50.00	20.43	12.23	.80	.43	-.14	.83

Nota: As estatísticas incluem o número de observações (N), os valores: mínimo (Mín) e máximo (Máx), a média (M), o desvio-padrão (DP), a assimetria, a curtose e o erro padrão (EP).

De acordo com os testes realizados, e conforme podemos verificar na tabela 3, o único grupo que apresenta diferenças significativas no vocabulário dos termos relacionados com alimentos é o grupo DT quando comparado com o grupo PEA até 48 meses. Além disso, e como pode ser esclarecido pela figura 1, o grupo com DT produz, em média, significativamente mais termos relacionados ao com alimentos (M = 39.75) do que o grupo com PEA até 48 meses (M = 13.88). Não se encontraram diferenças entre o grupo com DT e PEA com mais de 48 meses na produção deste tipo de termos.

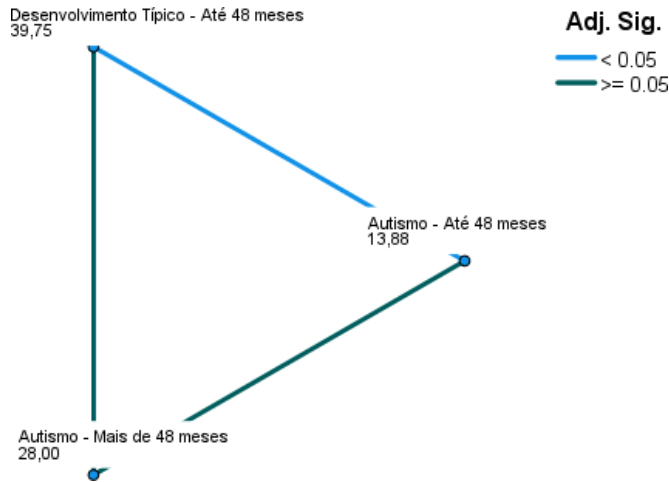
Tabela 3

Comparação entre grupos (DT, PEA até 48 meses, e PEA com mais de 48 meses) quanto ao vocabulário de termos alimentares

Amostra 1 – Amostra 2	Estatística de teste	Erro padrão	Estatística de teste padrão	<i>Adj. Sig.</i>
PEA até 48 meses – PEA mais de 48 meses	-14.13	6.54	-2.16	.09
PEA até 48 meses - DT	-25.88	6.06	-4.27	.00
PEA mais de 48 meses – DT	-11.75	5.20	-2.26	.07

Gráfico 1

Comparação entre os grupos (DT, PEA até 48 meses, e PEA com mais de 48 meses) na produção de termos relacionados com alimentos



Com base nos testes realizados e nos dados apresentados na tabela 4, podemos verificar que existem diferenças significativas entre os três grupos na produção de termos relacionados com partes do corpo. Apoiando ainda no gráfico 2, podemos confirmar que o grupo com PEA e com idade até 48 meses produz menos vocabulário de termos relacionados com o corpo ($M = 11.58$) quando comparado com o grupo com PEA com mais de 48 meses ($M = 27.32$). Adicionalmente, podemos confirmar também que o grupo com PEA até 48 meses difere significativamente do grupo com DT, produzindo o grupo com PEA até 48 meses menos termos relacionados com o corpo ($M = 11.58$) do que o grupo com DT ($M = 41.10$). Por fim, o grupo com PEA com mais de 48 meses também difere significativamente do grupo com DT. Para este último par, podemos concluir que o grupo com PEA com mais de 48 meses produz menos palavras relacionadas com o corpo ($M = 27.32$), quando comparado com o grupo com desenvolvimento típico ($M = 41.10$).

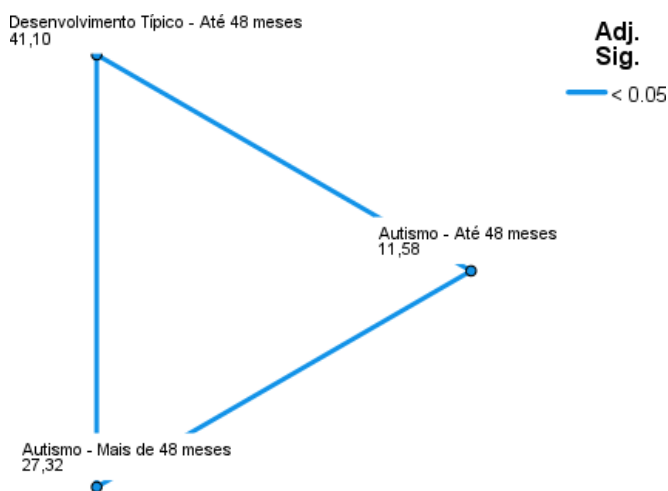
Tabela 4

Comparação entre grupos (DT, com PEA até 48 meses, e com PEA com mais de 48 meses) quanto ao vocabulário de termos relacionados com partes do corpo

Amostra 1 – Amostra 2	Estadística de teste	de Erro padrão	Estadística de teste padrão	Adj. Sig.
PEA até 48 meses – PEA mais de 48 meses	-15.73	6.54	-2.41	.05
PEA até 48 meses – DT	-29.52	6.05	-4.88	.00
PEA mais de 48 meses – DT	-13.78	5.20	-2.65	.02

Gráfico 2

Comparação entre os grupos (DT, PEA até 48 meses, e PEA com mais de 48 meses) quanto ao vocabulário de termos relacionados com partes do corpo



Com base nas análises conduzidas, os dados apresentados na tabela 5 indicam que existe uma diferença significativa entre o grupo com PEA até 48 meses e o grupo com DT. O gráfico 3, indica-nos que esta diferença se deve ao facto de o grupo com PEA até 48 meses produzir menos termos mentais (M = 17.46) do que o grupo com DT (M = 39.67). Esta diferença significativa também acontece quando comparamos o grupo de PEA com mais de 48 meses e o grupo com DT. Desta forma, o grupo de PEA com mais de 48 meses produz menos termos mentais (M = 25.87) do que o grupo com DT (M = 39.67).

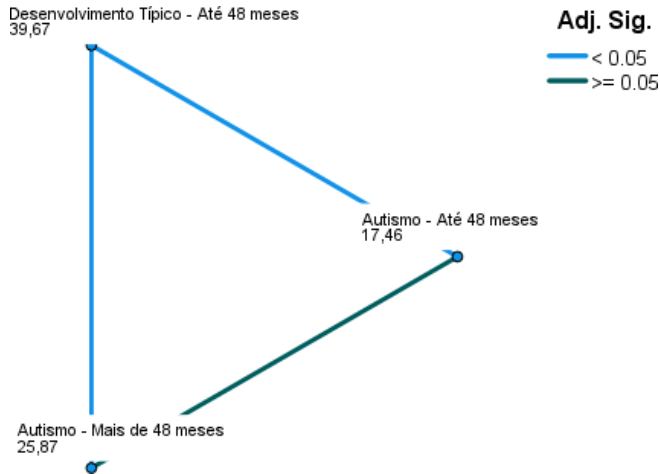
Tabela 5

Comparação entre grupos (DT, PEA até 48 meses, e PEA com mais de 48 meses) quanto ao vocabulário de termos mentais

Amostra 1 – Amostra 2	Estatística de teste	de Erro padrão	Estatística de teste padrão	Adj. Sig.
PEA até 48 meses – PEA mais de 48 meses	-8.41	6.54	-1.29	.60
PEA até 48 meses – DT	-22.20	6.06	-3.67	.00
PEA mais de 48 meses – DT	-13.80	5.20	-2.65	.02

Gráfico 3

Comparação entre os grupos (DT, PEA até 48 meses e PEA com mais de 48 meses) quanto ao vocabulário relacionado com termos mentais



Análogo ao descrito acima, para os termos relacionados com emoções, podemos verificar uma diferença significativa entre o grupo de PEA até 48 meses e o grupo de DT (Tabela 6). Com base na figura 4, o grupo com PEA até 48 meses produz em média menos termos relacionados com emoções ($M = 15.96$) do que o grupo com DT ($M = 40.95$). Adicionalmente, o grupo com PEA com mais de 48 meses também difere significativamente do grupo DT, produzindo o grupo com PEA com mais de 48 meses menos termos relacionados com as emoções ($M = 24.79$) quando comparado com o grupo com DT ($M = 40.95$).

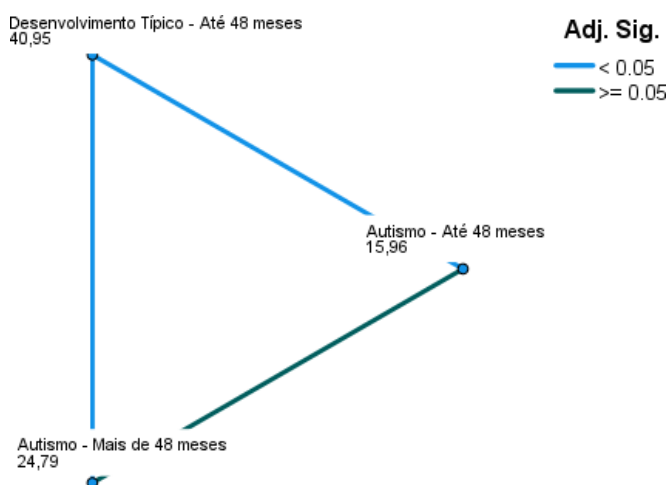
Tabela 6

Comparação entre grupos (DT, com PEA até 48 meses, e com PEA com mais de 48 meses) nos termos relacionados com emoções

Amostra 1 – Amostra 2	Estatística de teste	de Erro padrão	Estatística de teste padrão	Adj. Sig.
PEA até 48 meses – PEA mais de 48 meses	-8.83	6.54	-1.35	.53
PEA até 48 meses – DT	-25.00	6.06	-4.13	.00
PEA mais de 48 meses – DT	-16.16	5.20	-3.11	.01

Gráfico 4

Comparação entre os grupos (DT, PEA até 48 meses, e PEA com mais de 48 meses) nos termos de emoções



Discussão

O objetivo deste estudo foi comparar como a linguagem de um grupo de crianças com PEA em idade pré-escolar se diferencia da linguagem de um grupo de crianças com DT, com foco específico na produção do vocabulário das subescalas de termos mentais e emoções. Os resultados do presente estudo são consistentes com os obtidos em investigações anteriores no que diz respeito ao facto de que crianças com PEA produzem menos termos relacionados com estados mentais e emoções do que aquelas com DT (McDermott et al., 2020).

Tal como referido por Hewitt (2006), Kanner (1943), destacou características importantes no diagnóstico da PEA, entre as quais: dificuldades nas relações interpessoais e dificuldades na linguística. De acordo com os resultados obtidos no estudo, podemos concluir que crianças com PEA produzem menos termos mentais, bem como termos relacionados com a emoção quando comparadas com crianças de DT. Como referido anteriormente, o uso de termos de estados mentais tem a sua importância bem marcada nas atividades do dia-a-dia, mais especificamente, pode parecer que as suas contribuições na conversação sejam menos recíprocas para um ouvinte (Bang et al., 2013).

Ademais, crianças com PEA têm dificuldades para se conectar socialmente com os outros, o que pode traduzir-se numa dificuldade de entender os estados mentais das pessoas que as rodeiam. Por outras palavras, estas dificuldades podem estar relacionadas com a dificuldade que estas crianças têm em compreender e expressar os seus próprios sentimentos e emoções (Lind & Bowler, 2009; Mello, 2004; Perissinoto, 2003; White et al., 2009)

De acordo com o estudo podemos verificar que existe uma diferença entre crianças com PEA com mais de 48 meses e crianças de DT até 48 meses, indicando que as crianças com PEA, apesar de mais velhas, produzem menos termos de estado mental bem como de emoções. Tal afirmação corrobora a tão marcada diferença entre as crianças com PEA e DT. Além disso, Bruckner et al. (2007) sugeriram que a sintomatologia de crianças com PEA, como o uso restrito de objetos, déficits na orientação de pistas sociais e também déficits na capacidade de comunicação pode estar relacionada com as diferenças de vocabulário em crianças com PEA e DT.

Os instrumentos utilizados foram relatos parentais. Estes conferem uma nova e útil forma de entender como as crianças aprendem a linguagem (Viana et al., 2017). Apesar das suas limitações, estes relatos são importantes porque permitem a avaliação da criança num contexto mais natural e em situações mais diversas, que apenas os pais têm acesso. A investigação mostra

que estas informações que vêm dos pais podem prever como é que as crianças se comunicam e utilizam a linguagem num ambiente mais naturalista. Desta forma, podemos afirmar que estes relatos podem dar uma visão mais realista do que outras ferramentas de recolha de dados, tal como mostrou um estudo de Fenson et al. (2007). Além disso, estes instrumentos têm sido considerados confiáveis para a recolha de informações sobre o desenvolvimento linguístico (Feldman et al. 2000; Fenson et al. 2007; Jackson-Maldonado et al. 1993; Thal et al. 2000).

Limitações

Este estudo apresenta algumas limitações que devem ser consideradas ao interpretar seus resultados. Em primeiro lugar, a amostra do estudo foi relativamente pequena e constituiu-se como uma limitação devido aos critérios de elegibilidade para o estudo, nomeadamente no que refere à idade. O diagnóstico de PEA tem tendência a ser feito numa idade mais avançada que o limite proposto no estudo, no entanto, dado o limite de idade do grupo de controlo, foi necessário controlar esta variável para os 72 meses para não haver uma diferença significativa entre o grupo de DT e o grupo de crianças com PEA. Além disso, a coleta de dados das crianças com PEA foi realizada maioritariamente em uma única região geográfica (ao norte de Portugal), o que limita a generalização dos resultados para outras áreas.

Além disso, a utilização de um instrumento que recorre à utilização de relatos parentais também pode indicar uma limitação, uma vez que, este tipo de medida depende da avaliação subjetiva dos pais, ou seja, pode existir tanto uma sobrestimação como subestimação do número de palavras.

Por fim, o estudo não abordou diretamente as intervenções ou tratamentos específicos para crianças com PEA. Investigar como as intervenções podem influenciar o desenvolvimento da linguagem e emocional dessas crianças é uma área promissora de pesquisa futura.

Com base nas conclusões e nas limitações deste estudo, várias futuras linhas de investigação podem ser consideradas. Realizar estudos com amostras maiores e mais diversificadas geograficamente para melhorar a representatividade dos resultados resultará numa ampliação da amostra. A investigação de intervenções pode ser realizada ao explorar como diferentes intervenções e tratamentos podem influenciar o desenvolvimento da linguagem e emocional em crianças com PEA. A comparação cultural pode dar-se ao estudar as influências culturais na aquisição da linguagem em crianças com PEA, considerando como fatores culturais afetam a expressão de emoções e o vocabulário. A avaliação longitudinal seria possível se fossem

realizados estudos longitudinais para acompanhar o desenvolvimento de crianças com PEA ao longo do tempo, permitindo uma compreensão mais profunda das trajetórias de desenvolvimento.

Essas futuras linhas de investigação podem contribuir significativamente para a compreensão do desenvolvimento da linguagem e emocional em crianças com PEA, bem como para o desenvolvimento de estratégias de intervenção mais eficazes.

Referências

- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-5* (Vol. 5). Washington, DC: American psychiatric association.
- Bang, J., Burns, J., & Nadig, A. (2013). Brief report: conveying subjective experience in conversation: production of mental state terms and personal narratives in individuals with high functioning autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, *43*(7), 1732-1740. <https://doi.org/10.1007/s10803-012-1716-4>
- Baron-Cohen, S., Lombardo, M. V., Auyeung, B., Ashwin, E., Chakrabarti, B., & Knickmeyer, R. (2011). Why are autism spectrum conditions more prevalent in males? *PLoS Biology*, *9*(6), e1001081. <https://doi.org/10.1371/journal.pbio.1001081>
- Bennett, T. A., Szatmari, P., Georgiades, K., Hanna, S., Janus, M., Georgiades, S., Duku, E., Bryson, S., Fombonne, E., Smith, I. M., Mirenda, P., Volden, J., Waddell, C., Roberts, W., Vaillancourt, T., Zwaigenbaum, L., Elsabbagh, M., Thompson, A., & The Pathways in ASD Study Team. (2014). Language impairment and early social competence in preschoolers with autism spectrum disorders: a comparison of DSM-5 profiles. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, *44*(11), 2797-2808. <https://doi.org/10.1007/s10803-014-2138-2>
- Brinton, B., Fujiki, M., & Asai, N. (2019). The ability of five children with developmental language disorder to describe mental states in stories. *Communication Disorders Quarterly*, *40*(2), 109-116. <https://doi.org/10.1177/1525740118779767>
- Bruckner, C., Yoder, P., Stone, W., & Saylor, M. (2007). Construct validity of the MCDI-I receptive vocabulary scale can be improved: Differential item functioning between toddlers with autism spectrum disorders and typically developing infants. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, *50*(6), 1631-1638. [https://doi.org/10.1044/1092-4388\(2007/110\)](https://doi.org/10.1044/1092-4388(2007/110))

- Cadime, I., Santos, A. L., Ribeiro, I., & Viana, F. L. (2021). Parental reports of preschoolers' lexical and syntactic development: validation of the CDI-III for european portuguese. *Frontiers in Psychology, 12*. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2021.677575>
- Chawarska, K., Paul, R., Klin, A., Hannigen, S., Dichtel, L. E., & Volkmar, F. (2007). Parental recognition of developmental problems in toddlers with autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 37*(1), 62-72. <https://doi.org/10.1007/s10803-006-0330-8>
- Feldman, H. M., Dollaghan, C. A., Campbell, T. F., Kurs-Lasky, M., Janosky, J. E., & Paradise, J. L. (2000). Measurement properties of the MacArthur communicative development inventories at ages one and two years. *Child Development, 71*(2), 310-322. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00146>
- Fenson, L. (2007). *MacArthur Bates communicative development inventories: words and sentences*. Desktop Scannable. (2nd ed.). Paul H. Brookes.
- Gitimoghaddam, M., Chichkine, N., McArthur, L., Sangha, S. S., & Symington, V. (2022). Applied behavior analysis in children and youth with autism spectrum disorders: a scoping review. *Perspectives on Behavior Science, 45*(3), 521-557. <https://doi.org/10.1007/s40614-022-00338-x>
- Hage, S. V. R., Sawasaki, L. Y., Hyter, Y., & Fernandes, F. D. M. (2021). Social communication and pragmatic skills of children with autism spectrum disorder and developmental language disorder. *CoDAS, 34*, e20210075. <https://doi.org/10.1590/2317-1782/20212021075>
- Hewitt, S. (2006). *Comprender o autismo-estratégias para alunos com autismo nas escolas regulares*. Porto: Porto Editora, 8. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2009.01319.x>
- Jackson-Maldonado, D., Thal, D., Marchman, V., Bates, E., & Gutierrez-Clellen, V. (1993). Early lexical development in spanish-speaking infants and toddlers. *Journal of child language, 20*(3), 523-549. <https://doi.org/10.1017/S0305000900008461>
- Jiménez, E., Haebig, E., & Hills, T. T. (2021). Identifying areas of overlap and distinction in early lexical profiles of children with autism spectrum disorder, late talkers, and typical talkers. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 51*(9), 3109-3125. <https://doi.org/10.1007/s10803-020-04772-1>
- Kjellmer, L., Hedvall, Å., Fernell, E., Gillberg, C., & Norrelgen, F. (2012). Language and communication skills in preschool children with autism spectrum disorders: contribution

- of cognition, severity of autism symptoms, and adaptive functioning to the variability. *Research in developmental disabilities*, 33(1), 172-180. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2011.09.003>
- Lang, R., Machalicek, W., Rispoli, M., & Regester, A. (2009). Training parents to implement communication interventions for children with autism spectrum disorders (ASD): a systematic review. *Evidence-Based Communication Assessment and Intervention*, 3(3), 174-190. <https://doi.org/10.1080/17489530903338861>
- Law, J., Dennis, J. A., & Charlton, J. J. (2017). Speech and language therapy interventions for children with primary speech and/or language disorders. *The Cochrane Database of Systematic Reviews*, 2017(1), CD012490. <https://doi.org/10.1002/14651858.CD012490>
- Lind, S. E., & Bowler, D. M. (2009). Recognition memory, self-other source memory, and theory-of-mind in children with autism spectrum disorder. *Journal of autism and developmental disorders*, 39(9), 1231-1239. <https://doi.org/10.1007/s10803-009-0735-2>
- McDermott, H. R., Prelock, P. A., & Brien, A. R. (2020). Mental state expression during peer play: a comparison of typically developing children and children with autism spectrum disorder. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 35(2), 108-117. <https://doi.org/10.1177/1088357620902483>
- Moreno, J., Calderón-Calvo, A., Cubillos-Mesa, C., & Moreno-Angarita, M. (2016). Política y práctica: servicios de fonoaudiología y terapia ocupacional para la primera infancia colombiana. *Revista de la Facultad de Medicina*, 66(1), 97-102.
- Mourgkasi, V., & Mavropoulou, S. (2018). Story composition, mental state language and self-regulated strategy instruction for writers with autism spectrum conditions. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 18(1), 36-49. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12391>
- Mousinho, R., Schmid, E., Pereira, J., Lyra, L., Mendes, L., & Nóbrega, V. (2008). Aquisição e desenvolvimento da linguagem: dificuldades que podem surgir neste percurso. *Revista Psicopedagogia*, 25(78), 297-306.
- Naigles, L. R., & Tek, S. (2017). 'Form is easy, meaning is hard' revisited: (re) characterizing the strengths and weaknesses of language in children with autism spectrum disorder. *WIREs Cognitive Science*, 8(4), e1438. <https://doi.org/10.1002/wcs.1438>

- Ortlieb, A., Babar, A., Baird, S., & Lang, B. (2014). Children's expression of emotional and cognitive mental states in their story generation from pictures. *University of Alberta*. <https://era.library.ualberta.ca/items/26bd4cbb-e36d-4845-b9a0-4c5fce072f51>
- Perissinoto, J., Marchesan, T. Q., & ZORZI, J. L. (2003). *Conhecimentos essenciais para atender bem as crianças com autismo*. São José dos Campos: Pulso, 45-55.
- Sah, W., & Torng, P. (2017). Production of mental state terms in narratives of mandarin-speaking children with autism spectrum disorder. *Clinical Linguistics & Phonetics*, *31*(2), 174-191. <https://doi.org/10.1080/02699206.2016.1219920>
- Sandbank, M., Bottema-Beutel, K., Crowley, S., Cassidy, M., Feldman, J. I., Canihuante, M., & Woynaroski, T. (2020). Intervention effects on language in children with autism: a project AIM meta-analysis. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research : JSLHR*, *63*(5), 1537-1560. https://doi.org/10.1044/2020_JSLHR-19-00167
- Silva, N. C. B. da, Nunes, C. C., Betti, M. C. M., & Rios, K. de S. A. (2008). Variáveis da família e seu impacto sobre o desenvolvimento infantil. *Temas em Psicologia*, *16*(2), 215-229.
- St Clair, M. C., Skeen, S., Marlow, M., & Tomlinson, M. (2019). Relationships between concurrent language ability and mental health outcomes in a South African sample of 13-year-olds. *PLoS ONE*, *14*(9), e0221242. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0221242>
- Thal, D., Jackson-Maldonado, D., & Acosta, D. (2000). Validity of a parent-report measure of vocabulary and grammar for Spanish-speaking toddlers. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, *43*(5), 1087-1100. <https://doi.org/10.1044/jslhr.4305.1087>
- Viana, F. L., Silva, C., Ribeiro, I., & Cadime, I. M. D. (2017). Instrumentos de avaliação da linguagem: uma perspectiva global. 10:5281/zenodo.889443
- Vogindroukas, I., Stankova, M., Chelas, E.-N., & Proedrou, A. (2022). Language and speech characteristics in autism. *Neuropsychiatric Disease and Treatment*, *18*, 2367-2377. <https://doi.org/10.2147/NDT.S331987>
- Werling, D. M., & Geschwind, D. H. (2013). Sex differences in autism spectrum disorders. *current opinion in neurology*, *26*(2), 146-153. <https://doi.org/10.1097/WCO.0b013e32835ee548>
- White, S., Hill, E., Happé, F., & Frith, U. (2009). Revisiting the strange stories: revealing mentalizing impairments in autism. *Child development*, *80*(4), 1097-1117.

Zanon, R. B., Backes, B., & Bosa, C. A. (2014). Identificação dos primeiros sintomas do autismo pelos pais. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, *30*, 25-33. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722014000100004>

Zengin-Akkus, P., Celen-Yoldas, T., Kurtipek, G., & ÖZMERT, E. (2018). Speech delay in toddlers: are they only. *Turkish Journal of Pediatrics*, *60*(2). <https://doi.org/10.24953/turkiped.2018.02.008>



Universidade do Minho

Conselho de Ética

Comissão de Ética para a Investigação em Ciências Sociais e Humanas

Identificação do documento: CEICSH 147/2022

Relatores: Emanuel Pedro Viana Barbas Albuquerque e Marlene Alexandra Veloso Matos

Título do projeto: *A aquisição de termos mentais das crianças com Perturbação do Espectro do Autismo em idade pré-escolar: uma comparação com crianças com Desenvolvimento Típico*

Equipa de Investigação: Gizela do Carmo e Silva (IR), Mestrado em Psicologia da Educação, Escola de Psicologia, Universidade do Minho; Irene Maria Dias Cadime e Maria Iolanda Ferreira da Silva Ribeiro (Orientadoras), Centro de Investigação de Psicologia (CIPsi), Escola de Psicologia, Universidade do Minho

PARECER

A Comissão de Ética para a Investigação em Ciências Sociais e Humanas (CEICSH) analisou o processo relativo ao projeto de investigação acima identificado, intitulado *A aquisição de termos mentais das crianças com Perturbação do Espectro do Autismo em idade pré-escolar: uma comparação com crianças com Desenvolvimento Típico*.

Os documentos apresentados revelam que o projeto obedece aos requisitos exigidos para as boas práticas na investigação com humanos, em conformidade com as normas nacionais e internacionais que regulam a investigação em Ciências Sociais e Humanas.

Face ao exposto, a Comissão de Ética para a Investigação em Ciências Sociais e Humanas (CEICSH) nada tem a opor à realização do projeto nos termos apresentados no Formulário de Identificação e Caracterização do Projeto, que se anexa, emitindo o seu parecer favorável, que foi aprovado por unanimidade pelos seus membros.

Braga, 4 de janeiro de 2023.

O Presidente da CEICSH

(Acílio Estanqueiro Rocha)