

**PESSOAS COM AUTISMO SOB A ÓTICA DA
LINGUÍSTICA APLICADA DECOLONIAL**
**PEOPLE WITH AUTISM FROM THE PERSPECTIVE OF
DECOLONIAL APPLIED LINGUISTICS**

Adriana Lúcia de Escobar Chaves de Barros¹
Maria Inesila Montenegro Garcia de Oliveira²
Ruberval Franco Maciel³

RESUMO: Neste artigo, buscamos abordar a forma pela qual nossas lentes culturais, baseadas em uma matriz de poder, criam linhas abissais ao considerar o transtorno do espectro autista, sobretudo, a questão da “deficiência. Para tanto, três aspectos serão destacados - a decolonialidade, o TEA e a psicologia histórico-cultural de Vygotsky para abordar a complexidade da discussão. Enfatizamos a necessidade de uma epistemologia crítica que questione as relações de poder e promova a inclusão de perspectivas historicamente excluídas. Enfatizamos a necessidade de luta pela inclusão de pessoas com autismo, cujas vozes e experiências são frequentemente ignoradas ou desvalorizadas em discussões sobre políticas sociais, educação e empregabilidade. Abordamos, ainda, a necessidade de enfrentamento dos desafios associados ao TEA que requerem esforços coletivos, interdisciplinar e continuado, que transcenda as barreiras da patologização e abra caminhos para a plena participação e reconhecimento das pessoas com autismo em todos os espaços da vida cotidiana.

PALAVRAS-CHAVE: Decolonialidade. Transtorno do Espectro Autista. Linguística Aplicada.

ABSTRACT: In this article, we seek to address the way in which our cultural lenses, based on a matrix of power, create abysmal lines when considering autism spectrum disorder, especially the issue of “disability. To this end, three aspects will be highlighted - decoloniality, ASD and Vygotsky's historical-cultural psychology to address the complexity of the discussion. We emphasize the need for a critical epistemology that questions power relations and promotes the inclusion of historically excluded perspectives. We emphasize the need to fight for the inclusion of people with autism, whose voices and experiences are often ignored or devalued in discussions about social policies, education and employability. We also address the need to face the challenges associated with ASD that require collective, interdisciplinary and continued efforts, which transcend the barriers of pathologization and open paths for the full participation and recognition of people with autism in all areas of everyday life.

KEYWORDS: Decoloniality. Autism Spectrum Disorder. Applied Linguistics.

¹ Doutora em Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Professora do curso de Letras da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS). E-mail: chaves.adri@hotmail.com.

² Doutora em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Professora dos cursos de Fonoaudiologia e Medicina da Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (UEMS). E-mail: inesilamontenegro@gmail.com.

³ Doutor em Estudos Linguísticos e Literários em Inglês pela Universidade de São Paulo (USP). Professor titular dos cursos de Letras e Medicina da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS). Bolsista Produtividade do CNPq. E-mail: ruberval.maciel@gmail.com.

Introdução

Manter a mente aberta é a exigência essencial do pensamento crítico. [...] fala de abertura radical, porque ficou nítido para mim, depois de anos em espaços acadêmicos que é fácil demais se apegar ao próprio ponto de vista e protegê-lo, descartando outras perspectivas [...] exige muita coragem e imaginação [...]. (bell hooks, 2021, p. 35)

A escolha da linguagem e o uso a que a linguagem é dada é central para as definições que as pessoas têm de si mesmas em relação aos seus ambientes naturais e sociais, na verdade em relação a todo o universo. (Ngugi Wa Thiongo'o 1986, p. 4)

Iniciamos este artigo apoiando-nos em bell hooks e Ngugi Wa Thiongo'o, convidando o leitor a decolonizar as mentes no que se refere ao conceito de deficiência ao abordar o transtorno do espectro autista. A autora bell hooks (2021) sugere que busquemos todas as possibilidades para descolonizar nossa mente para transgredir e transformar. Vislumbramos este texto como uma tentativa de deslocamentos teóricos a partir dos olhares com formações na linguística aplicada, na psicologia e na fonoaudiologia. Nesse sentido, consideramos esta chamada uma oportunidade para discutirmos sobre a forma pela qual nossas lentes culturais, baseadas em uma matriz de poder, criam linhas abissais ao considerar o transtorno do espectro autista, sobretudo, a questão da “deficiência”.

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição neurológica que influencia a percepção de mundo, a comunicação, a interação social e o processamento de informações dos indivíduos acometidos. Reconhecendo a individualidade de cada pessoa dentro deste espectro, observa-se uma diversidade de necessidades de suporte e uma gama de sinais e sintomas, apesar de certas características serem comumente compartilhadas. Este artigo busca explorar as interseções entre os conceitos da Linguística Aplicada com foco na decolonialidade, o TEA e a Psicologia Histórico-Cultural de Vygotsky, problematizando sobre abordagens que se restringem às limitações do diagnóstico puramente clínico-biológico, conforme delineado pelo DSM V e que tendem a patologizar a condição sem considerar a plenitude do ser e existir autista.

Ao adotar uma perspectiva interdisciplinar, este trabalho procura transcender as abordagens tradicionais que frequentemente isolam o TEA em categorias estritamente clínicas ou patológicas. Integrando os campos da Linguística Aplicada Crítica e decolonial, da Fonoaudiologia e da Psicologia Histórico-Cultural de Vygotsky, busca-se compreender o TEA

não apenas como uma condição neurológica, mas como uma experiência humana complexa, influenciada por fatores culturais, sociais e linguísticos.

Transtorno do Espectro Autista (TEA)

A pessoa com Autismo, também conhecida com o Transtorno do Espectro Autista (TEA), apresenta uma condição neurológica que afeta a maneira como percebe o mundo, comunica e interage com os outros e processa informações. Embora cada indivíduo no espectro autista seja único, existem níveis de suporte diversos e uma pluralidade de sinais e sintomas com algumas características comuns, que podem ajudar a entender melhor essa condição humana.

O DSM V aborda a temática incluindo o Espectro do Autismo no bojo dos transtornos mentais, e traz uma infinidade de sintomas, para caracterizar a pessoa por meio de sua condição. Entretanto, o que prevalece são as condições orgânicas/ biológicas pautadas nos aspectos da doença, sem contextualizar um modo de ser estar e existir, para além do transtorno.

A diversidade do espectro abrange uma ampla gama de transtornos, disfunções e limitações, diante das quais os desafios são demasiados no enfrentamento para aqueles diagnosticados com o transtorno. As áreas relacionadas a comunicação, a linguagem e a interação social são as de maior referência, podendo apresentar modos diversos de expressar e compreender emoções; linguagem corporal; mímica facial e os códigos de interações sociais. Nos padrões de comportamentos e interação social podem apresentar interesses e focos muito específicos em determinados assuntos, bem como, limitações em interagir fora do seu interesse. Há possibilidades de apresentar, por um lado, deficiência intelectual, e de outro, altas habilidades em áreas específicas, fortalecendo ainda mais, as questões vinculadas ao hiper foco, ou seja, interesses particulares e que se cristalizam de forma exacerbada.

As questões sensoriais compreendem diversas dimensões que oscilam entre hipersensibilidade ou hiposensibilidade aos estímulos do meio. Os processos de regulações neurofuncionais, podem se apresentar de forma desorganizada e desregulada, gerando respostas exacerbadas aos estímulos do meio, com relação a sons e ruídos; luminosidades; texturas, odores e sabores, interferindo na vida cotidiana e comprometendo ações simples do dia a dia. Comportamentos disruptivos e crises isoladas e/ou relacionadas a ansiedade e depressão, também, podem compor o quadro.

O tratamento é composto por uma equipe multidisciplinar que compreendem profissionais médicos, responsáveis pelo início das avaliações, levantando as hipóteses

diagnósticas, definindo o diagnóstico e prognóstico dos casos. Entretanto, existe a necessidade dos encaminhamentos para outros profissionais de saúde, que vão dar continuidade e se certificar das alterações em áreas específicas. Todavia, as condutas medicamentosas são particularidades do médico, que pode administrar da forma que achar melhor para cada caso.

Os profissionais responsáveis pela reabilitação, numa perspectiva de tratar da neurodiversidade encontrada no Espectro atuam com sessões terapêuticas e clínicas, dando suporte aos processos relacionados a funcionalidade. Essa ampla gama de profissionais compõem um mapa terapêutico singular, com atendimento psicológico, sendo a Análise do Comportamento a terapêutica mais encontrada. O fonoaudiólogo aborda a comunicação, a linguagem, a fala e os processos de letramento; a terapia ocupacional preconiza as questões sensoriais e de atividades diárias, e ainda, a necessidade de fisioterapia, quando alterações de ordem motora são encontradas, como, por exemplo, a marcha equina. O educador físico em alguns casos e o acompanhante terapêutico na grande maioria deles, dando suporte, para a dinâmica cotidiana, encerram o bloco de profissionais envolvidos em diagnósticas e tratar das desordens encontradas no Espectro do Autismo.

Na escola, diversos profissionais entre professores regentes, acompanhante de ensino especializado, professor de música, artes e o psicopedagogo, entre outros. Para o plano de ensino individualizado (PEI), temos o orientador educacional, fonoaudiólogo e psicólogo educacional. O PEI como o nome refere, sugere que há especificidades e que a educação de determinado sujeito precisa de adaptações a suas necessidades, visando uma aprendizagem efetiva. As práticas inclusivas tem o papel de entender o aluno com necessidades educacionais especiais, podendo ser temporárias e ou permanentes, dependendo de cada caso. O desenho Universal para aprendizagem, prioriza que a Educação é um direito de todos, e pode contribuir fortalecendo a caminhada, para que a inclusão seja uma realidade dentro da comunidade escolar.

Todavia, as condutas de tratamento num modelo flexneriano aportados num paradigma biológico, mecanicista e com a visão de remediar, identificam a doença e o sujeito doente, sem qualquer perspectiva de abordar a saúde da pessoa com autismo. Essa visão da doença, acaba por excluir, a perspectiva do sujeito e de seu modo de ser e existir na condição de pessoa com Autismo. Para além do bem e do mal, ter e ser autista não está em pauta, e o que mais se observa, é a busca da normatividade. (Pagliosa; Da Ros, 2008).

Os processos terapêuticos miram o controle das crises, das estereotípias; das alterações de comunicação e de comportamento, buscam uma fala funcional; de regular os

comportamentos disruptivos, projetando um modo de ser que é aceito, socialmente, e reforçado por aqueles que veem a neurodiversidade como algo que necessita ser transformada, e controlada para, finalmente, ser aceita.

As contradições desse modelo curativo, é que não fazem parte do olhar de profissionais a perspectiva da pessoa com autismo e de sua forma de existir na totalidade. Muitas vezes, falam em nome desses capacitismos, acreditando que o caminho é mesmo o de normatizar, para poder incluir. É necessário pactuar com terapeutas e educadores a importância de ampliar ações que vejam a pessoa com autismo e não apenas autistas. Nessa perspectiva de tratar do (a) doente, seguimos abafando sintomas, e sem condutas que possam agir em conjunto, com um modo de ser estar no mundo, validando a pessoa com autismo e não o autismo.

O afeto no sentido de afecção, que envolve o sentir, deve ser pauta para as práticas terapêuticas, prospectando o encontro entre terapeuta e a pessoa autista, gerando a formação do vínculo. Pensar no afeto e afecção como elementos indicativos da variação da potência de existir, aportam e acolhem de modo valioso a necessidade de nortear intervenções clínicas, que estejam observando para além de sintomas, a pessoa e suas diversas dimensões. (Brazão, 2018, p. 83).

Tratar especificidades, mas pensar na pessoa que tem sua identidade e suas características como autista e não sendo apenas autista, precisa ser pauta daqueles que estão implicados com a educação e as terapias. Num primeiro momento, fazendo o recorte para a terapia de fonoaudiologia, temos ganhos e aquisições variadas, pensando na linguagem: fala, formação frasal, a atribuição de sentidos, transformação da fala ecóica em fala funcional; a leitura entre o verbal e o não verbal, a narrativa oral e o letramento. Processos semióticos e subjetivos precisam ser vistos e trabalhados, pois há questões importantes, para serem discutidas e compreendidas. A linguagem com seus símbolos e signos, media e norteia ganhos, para além da articulação expressa pela fala. Isso significa que a linguagem é a ponte para que haja uma interação social melhor.

Por meio da narrativa oral é possível fortalecer o discurso e níveis narrativos diversos podem ser observados, indo de descrição a narrativa bem elaborada (Montenegro, 2022). Essa evolução de descrição a narrativa bem elaborada, compreende o desenvolvimento típico, e também é visto quando pessoas com autismo melhoram os seus relatos. A comunicação compreendida entre o não verbal e o verbal promove um limbo, entre aquilo que vamos ter referente a linguagem e a fala. Sendo que a perspectiva de ser verbal, amplia de modo significativo a possibilidade da pessoa com autismo, pois assegura por meio da linguagem,

prosperar em várias instâncias de seu neurodesenvolvimento, tanto isso procede, como é um marcador de sinal de suporte de nível 1. O qual implica em pessoal com autismo “leve”. Evidenciando que a linguagem, fala e comunicação propiciam um andaime para os processos de desenvolvimento e aprendizagem.

Os processos semânticos e pragmáticos buscam a competência comunicativa, preconizando trocas dialógicas válidas. Aspectos de narrativa em que o autor empresta voz ao ato de narrar, sendo protagonista de sua comunicação, atribuído sentidos diversos a sua condição de ser estar no mundo. Bem como, a presença da linguagem figurada de difícil entendimento, por parte da pessoa com autismo, por prever elementos subjetivos.

Tais aspectos necessitam ser tratados com a mesma objetividade da fala com melhoria do ato articulatório, porém quando sintomas são vistos com a perspectiva de controle e de transformação, aspectos subjetivos, talvez nem sejam elencados na pauta da intervenção clínica. O fato de o sujeito com autismo apresentar dificuldades com a linguagem figurada e por consequência, limitações e restrições referentes aos aspectos de duplo sentido e compreensão metafórica, não significa que tais elementos sejam excluídos da prática clínica, bem como, nada garante que não surjam questões referentes ao mesmo, ao longo da trajetória do desenvolvimento e do cuidar (Mousinho *et. al.*, 2008).

A potência do afeto deve ser vista como pertencente a intervenção clínica no manejo do cuidar e do tratar, numa perspectiva dialógica entre aquele que ensina e aquele que aprende, na troca constante entre aprender e ensinar, visível nos mais diversos cenários terapêuticos. Quando os processos terapêuticos que preconizam mudanças de comportamentos e controle de uma determinada forma de ser estar no mundo, negligenciam questões do sujeito, que é exatamente, quem lida com a dimensão de sua condição, rompemos a essência de uma intervenção cujo benefício, é a pessoa autista, aquela que necessita está viva e atuante em suas práticas terapêuticas, indicando o caminho junto a equipe e os familiares, na construção de sua trajetória e identidade de pessoa com autismo.

Afecção e afeto, para Brazão (2018), são indissociáveis ligados ao corpo e aos fenômenos do cotidiano, portanto, se fazem presente nas diversas maneiras de ser estar no mundo. O que está em jogo é a constituição do ser que traz o autismo como elemento de sua identidade, e que pode sim, acordar que para além de ser autista, ele pode também, ser estar no mundo em diferentes lugares e cenários, protagonizando sua história de vida, sem ser apontado única, e exclusivamente, pela deficiência e pela patologia. Nas palavras do psicólogo Brazão (2018):

[...] uma individualidade é caracterizada como grau de potência, definida pela variedade de relações que realiza, e pela sua capacidade de afetar e de ser afetada. Este conceito se opõe a qualquer tipo de formação que seja estática, que encerre em si um modo determinado de funcionamento. As relações que constituem uma individualidade são sempre mutáveis, devido à complexidade de sua constituição. A cada encontro uma nova expressão de sua potência pode emergir, trazendo a tona modos ainda desconhecidos de ser estar no mundo (Brazão, 2018, p. 84).

O que precisa ser explicitado na dinâmica do cuidar ao tratar da pessoa com autismo é que para além da técnica e métodos diversos, há que se pensar nos aspectos relacionais e de identidade, visando a formação do vínculo; aspectos subjetivos que embora sejam de grande complexidade, não podem ser negligenciados e nem suprimidos, dos procedimentos e métodos que envolvem o espaço clínico e educacional entre o aprender e o ensinar. Portanto, é necessário pensar que fazer e compreender para a pessoa com autismo é sem dúvida, uma das grandes necessidades. Isso gera um embate com as contradições presentes em condutas terapêuticas capacitistas e de remediação. As quais trazem pronto e delimitado o que fazer e o que deve ser tratado, nem sempre, vinculado a uma perspectiva do lugar e do desejo daquele que está na condição de ser cuidado.

Desse modo, é urgente unificar uma terminologia que preserve a possibilidade de tratar da identidade da pessoa, sem negar a existência da patologia, em uma configuração centrada na pessoa do autista. Dentro do que se nomeia Espectro do Autismo muitas características podem ser elencadas, entretanto, há singularidade na pessoa com autismo. A mediação proposta por Nicolau (2023), aponta um caminho quando sinaliza que:

Uma das formas que os autistas se identificam é ‘Autista’, em vez de ‘pessoas com autismo’. Tal ponto promove a identidade da comunidade autista, respeitando que o autismo não pode ser separado da pessoa. Todavia, a forma de identificação ‘pessoas com autismo’, segundo Gernsbacher (2017, p. 1), é uma escrita de ‘disability first language’, ou seja, coloca a ênfase no substantivo ‘com’ e em sua deficiência, e não na pessoa. E, para poder enfatizar a pessoa, poderia ser ‘person first language’, no caso, pessoa autista, dando enfoque à pessoa. A diferença entre a primeira e segunda escrita é que, na primeira, é colocada para o autista e não pelo autista, promulgado por parentes, organizações, mídia e excluindo o próprio protagonismo autista. Já o segundo reforça o protagonismo e autonomia (Nicolau, 2023, p. 75).

Essa abordagem é particularmente, relevante para o fortalecimento da comunidade de pessoas com autismo, propondo um olhar para a interação e a neurodiversidade. Faz-se necessário, fortalecer os estudos que tratam de questões particulares, como: sensoriais, de

comportamento, de linguagem, entre outras, mas sem deixar de ver a pessoa com autismo no centro, usando da técnica e dos métodos para facilitar um modo de ser estar no mundo. No entanto, é imprescindível incluir o outro no processo do cuidar, questões sociais vinculadas a comunidade e aspectos relacionados aos sentidos e as subjetividades. Entende-se que a pessoa com autismo pertence a uma determinada família, frequenta escola, igreja, comunidades diversas, evidenciando um ser estar no mundo como qualquer outro sujeito, mas comunicam de modo singular, uma forma, às vezes, bem diversa de existir.

Sem dúvida, a ação que promove uma nova maneira de lidar com essas questões referentes a neurodiversidade exige mudanças de comportamentos e perspectivas, as quais podem ser fonte de angústias e gerar sofrimento real, porém, permitem uma melhora substancial, na qualidade de vida dessas pessoas. Contudo, o uso de métodos, modelos e técnicas não são suficientes, para responder a todas as demandas, que ocorrem na trajetória de vida, da pessoa com autismo.

A principal maneira de auxiliar a pessoa com autismo é que aqueles que participam representando a família, a terapia e a educação, vejam as necessidades, limitações e potencialidades, as quais precisam de suporte para que as práticas terapêuticas e educacionais editem a pessoa com autismo, promovendo, continuamente, avanços e conquistas em suas trajetórias. Temos que esperar que a pessoa possa falar de si, construir uma identidade para além do autismo. Entretanto, o caminho para consolidar todas as questões é sempre muito duro e laborioso, sendo imprescindível, um espaço de reflexão contínuo, processos de letramento em saúde, entre aqueles que participam desse universo, que envolve a pessoa com autismo.

Aspectos subjetivos e atribuição de sentidos diversos compõem de modo ímpar a temática do autismo, embora a subjetividade e os sentidos figurados possam ser de grande complexidade para a pessoa com autismo. Isso, se deve a ampla configuração de aspectos encontrados no Espectro do autismo. Existem pessoas com mentes brilhantes, de um lado, e aqueles com deficiência intelectual, de outro, isso para citar apenas uma das formas de configuração da pessoa com autismo. Trata-se de mostrar que a subjetividade para além de individual, é também subjetividade social, há um sistema integrado que envolve a cultura, o sujeito e a subjetividade como elementos qualitativos da ecologia humana. (Gonzalez-Rey, 2005, p. 78).

A temática do autismo prescinde de diferentes olhares, mas apesar dos percalços e das contradições precisamos pensar que mais pessoas com autismo possam falar de si e pela comunidade maior, validando um lugar, uma maneira de ser estar no mundo. Esta pode abarcar

modos diversos e variados de ser estar no mundo, e participar de maneira efetiva, apesar de ser necessário ajustes e adaptações. Ainda é cedo para pais de primeira viagem, tratar dessas questões, pois podem estar preocupados em entender o que e como acontece a experiência de ter um filho, mas são eles que precisam se ocupar da tarefa do cuidar ao encaminhar para uma vida autônoma, aquelas pessoas que podem vivenciar tal possibilidade.

Desse modo, Solomon (2013) acredita que é possível enxergar o autismo de outra maneira, quando aponta que:

[...] Sob o estandarte da neurodiversidade, certas pessoas, muitas no espectro autista, declaram que o autismo é uma identidade rica, ainda que também seja uma deficiência. A tensão entre identidade e doença é comum a maioria das enfermidades descrita nesse livro, mas em nenhum outro exemplo o conflito é tão extremo. Confrontar pais desesperadamente frustrados com a ideia de que o autismo não é uma adversidade pode parecer um insulto. Todavia, outros pais lançam uma luz positiva na diferença dos filhos. Os ativistas da neurodiversidade fazem lobby pela dignidade deles; alguns acreditam que falam em nome de uma comunidade autista maior e rejeitam os tratamentos que venham erradicar o autismo (Solomon, 2013, p. 267).

Todavia, o Transtorno do Espectro do Autismo como condição de deficiência e doença esta posto, e sim, precisa de marcadores funcionais e de sentido. Entender e compreender tal condição, oportunizando caminhos, visando as condutas para tratar e cuidar e, principalmente, educar. Sobretudo, quando olhamos a pessoa com autismo, vamos dimensionar novas possibilidade, desde a ação terapêutica em clínica e escola, mas também, pensar no diálogo contínuo com os interlocutores, para ampliar as perspectivas nas ações em direção ao sujeito, que é parte importante, desse complexo universo que envolve a pessoa com autismo. Para lidar com todas essas questões, faz-se necessário pensar em letramento em saúde, como estratégias e gerar pontes para aqueles que estão diante dessa trajetória, seja na família, na escola, vivenciando infindáveis práticas terapêuticas, mas mormente nos espaços sociais onde a vida cotidiana acontece, e onde a pessoa com autismo, precisa se fazer presente contribuindo com a neurodiversidade.

Decolonialidade, TEA e a Psicologia Histórico-Cultural de Vygotsky

Em linhas gerais, a decolonialidade representa um esforço para transcender as dinâmicas de poder e as mentalidades enraizadas na era colonial, promovendo a valorização de saberes, culturas, subjetividades e práticas que foram relegadas à margem devido à predominância do eurocentrismo. Essa corrente surge como uma reação crítica aos legados duradouros da

colonização, questionando e resistindo ao paradigma ocidental de modernidade e progresso, e destacando a necessidade de acolher e honrar a multiplicidade e riqueza de conhecimentos e modos de existência fora do escopo europeu.

Inspirando-se em correntes de pensamento como a Filosofia da Libertação (Dussel, 1995) e a Teoria da Dependência (Camacho, 1979), duas correntes de pensamento crítico originárias da América Latina que, embora distintas, compartilham a preocupação com as dinâmicas de poder, opressão e emancipação, a decolonialidade pretende desvincular-se das narrativas e estruturas herdadas do colonialismo, visando a construção de um mundo mais justo, igualitário e equânime, livre das restrições impostas pelo colonialismo.

Pensadores como Mignolo (2014) sublinham a urgência de adotar uma epistemologia crítica que desafie as dinâmicas de poder existentes e enfatize a importância de perspectivas que foram tradicionalmente ignoradas. Sendo assim, a decolonialidade se opõe à visão de mundo centrada na Europa que tem prevalecido no discurso teórico e filosófico político, vendo-a como um alicerce para a exploração e subjugação de povos não ocidentais. Essa perspectiva argumenta a favor da necessidade de uma descolonização do pensamento político como passo fundamental para a erradicação do domínio colonial.

Sob essa ótica, a ideologia ocidental, autodefinida como o vértice da civilização e modernidade, negligenciou e oprimiu outras culturas. Contudo, resistências intelectuais começaram a surgir, sobretudo após a Segunda Guerra Mundial, questionando a noção de que a modernidade é uma exclusividade europeia. A colonialidade se manifesta em aspectos como o poder, o conhecimento, o ser e, mais recentemente, o existir, afetando negativamente a subjetividade e as interações sociais em escala global. Dessa forma, a decolonialidade aspira romper com essas amarras, fortalecendo práticas sociais culturais e identidades de origens não europeias e promovendo uma sociedade mais justa.

Quijano (2005) introduziu o termo colonialidade do poder em 1989, enfatizando como esse conceito se reflete no domínio da economia, autoridade, recursos, gênero, sexualidade, subjetividade e conhecimento, perpetuando-se através das esferas do poder, saber e ser. A América, como o epicentro do capitalismo colonial moderno e eurocêntrico, emergiu como a primeira manifestação da modernidade, resultado da fusão de eventos históricos que instauraram um novo modelo de poder ancorado na distinção social baseada em raça. Esse conceito, surgido das diferenças visuais entre colonizador e colonizado, rapidamente se associou a supostas distinções biológicas, originando novas identidades sociais e hierarquias

raciais. A raça evoluiu para ser o elemento mais persistente e estável da colonialidade, mantendo seu papel na lógica contemporânea e justificando a dominação colonial.

Mesmo com a independência dos países latino-americanos, o esquema colonial de poder continua a gerar discriminações sociais, subalternizando os imaginários, as crenças e os conhecimentos das comunidades que não pertencem ao Norte Global. Esse padrão de poder, racializado e hierarquizado, institucionalizado e profundamente arraigado, reflete a colonialidade que sobrevive além do colonialismo formal, impactando a sociedade atual. Nessa ótica, a colonização não apenas se apropriou e explorou os recursos materiais e econômicos dos territórios colonizados, mas também operou de forma a suprimir e apagar os elementos que pudessem manifestar as identidades e subjetividades dos povos colonizados.

Essa forma de opressão remete à noção de colonialidade do saber, descrita por Lander (2000) como a maneira pela qual o conhecimento e as epistemologias foram moldados e dominados por uma matriz de poder colonial, que privilegia as formas de saber do Ocidente (Europa e seus descendentes) em detrimento de outras formas de conhecimento, particularmente aquelas originárias dos povos indígenas e afrodescendentes. Para o referido autor, a colonialidade do saber é uma extensão do projeto colonial que não apenas subjugou povos e territórios, mas também impôs uma visão de mundo e uma forma de conhecimento que deslegitima e marginaliza outras epistemologias. A colonialidade do saber, portanto, perpetua uma hierarquia global de conhecimento que coloca o saber ocidental em uma posição de superioridade, enquanto outras formas de conhecimento são vistas como inferiores, não científicas ou simplesmente ignoradas.

Lander (2000) insiste na necessidade de descolonizar o saber, o que implica reconhecer, valorizar e integrar formas diversificadas de conhecimento e epistemologias que foram marginalizadas ou ocultadas pelo discurso dominante. No entanto, decolonizar o saber requer uma crítica profunda às bases epistemológicas do conhecimento moderno/ocidental e uma abertura para diálogos interculturais e epistêmicos. Isso significa questionar as categorias e os métodos considerados universais e neutros pela ciência ocidental e reconhecer a localidade e a particularidade de todos os conhecimentos. Importante também é o reconhecimento da pluralidade de cosmologias e práticas de conhecimento existentes no mundo, muitas das quais oferecem alternativas viáveis para enfrentar os desafios globais contemporâneos, como a crise ecológica e a injustiça social (Lander, 2000).

Complementando, Maldonado-Torres (2007) afirma que a colonialidade não se limita apenas às estruturas econômicas, políticas ou epistemológicas, mas se infiltra de maneira

profunda e insidiosa na esfera do ser, influenciando como as pessoas se percebem e são percebidas dentro de um mundo ainda moldado por hierarquias coloniais. A colonialidade do ser, conforme o referido autor, evidencia a ideia de que a dominação colonial continua a operar através de categorias ontológicas e epistemológicas que relegam os não-europeus, especialmente os povos indígenas e afrodescendentes, a um status de inferioridade. Esta inferiorização não é apenas social ou econômica, mas uma questão de ser, por meio da qual a própria existência desses grupos é vista através de lentes desumanizadoras e racializadas que justificam a violência colonial e a exploração.

Nesse contexto, a decolonialidade, em seu esforço para superar as estruturas de poder, saber e ser impostas pela colonização, ecoa os desafios enfrentados pelas pessoas com deficiências, em particular as com autismo, sujeitos deste estudo. Assim como a decolonialidade busca valorizar conhecimentos, culturas e práticas marginalizadas pelo eurocentrismo, é essencial reconhecer e integrar as experiências e perspectivas das pessoas com deficiências, ou seja, atípicas, que frequentemente são excluídas ou marginalizadas em sociedades dominadas por normas e valores neurotípicos. A abordagem decolonial, ao desafiar o modelo ocidental de modernidade e progresso, ressalta a importância de se questionar as narrativas dominantes, que, muitas vezes, rotulam pessoas com autismo como 'deficientes' em um sentido pejorativo, em vez de reconhecerem e valorizarem a diversidade neurocognitiva como uma expressão da rica tapeçaria da humanidade.

Assim, a decolonialidade e a inclusão de pessoas atípicas, mais especificamente, aquelas com autismo, compartilham um objetivo comum de dismantlar os sistemas de pensamento e estruturas de poder que perpetuam a exclusão e a estigmatização, buscando romper com as estruturas coloniais de pensamento que não apenas impõem uma hierarquia entre culturas, mas também entre pessoas, baseando-se em (in)capacidades percebidas. Esse movimento nos encoraja a construir uma sociedade mais justa e equitativa, onde todas as formas de ser e conhecer, incluindo aquelas expressas por pessoas com autismo, são valorizadas e respeitadas.

Desta maneira, justificando a transdisciplinaridade das pesquisas em Linguística Aplicada, destacamos o trabalho pioneiro de Vygotsky (1997), psicólogo soviético do início do século XX, proponente da Psicologia Histórico-Cultural, na defectologia revela uma crítica profunda à forma como a sociedade e os sistemas educacionais, moldados por legados coloniais, frequentemente focam as limitações ao invés do potencial das pessoas, especialmente as com “deficiências”, isto é, as atípicas. Nesse sentido, Vygotsky (1997) introduziu uma perspectiva revolucionária, que desafia as normas colonialistas de definir indivíduos por suas deficiências,

mas valorizando a capacidade individual, para além dos obstáculos impostos por condições como o autismo, atualmente conhecido como o Transtorno do Espectro Autista (TEA).

O estudo de Vygotsky (1997) sobre defectologia reforça e valoriza a diversidade de aprendizado, desafiando as visões reducionistas e normativas da educação. Essa abordagem ressoa com os princípios da decolonialidade, que busca derrubar as estruturas de poder e conhecimento que limitam a compreensão e valorização da diversidade humana. Enfatizando o contexto social e o potencial individual, o psicólogo russo (1997) antecipa e contribui para o discurso decolonial ao promover uma educação mais inclusiva e adaptativa para indivíduos atípicos.

Dessa forma, a defectologia de Vygotsky (1997) não apenas critica as práticas educacionais segregacionistas, mas também apresenta uma compreensão ampla e culturalmente situada do desenvolvimento humano. Isso se alinha com os objetivos decoloniais de valorizar a diversidade e a capacidade de transformação, destacando a importância de ambientes educacionais que reconheçam e estimulem as capacidades das pessoas com autismo. Ao fazer isso, busca-se superar as limitações impostas por diagnósticos reducionistas e práticas pedagógicas que não levam em consideração os contextos sociais e culturais dos indivíduos.

Vygotsky (1997) destacou a relevância do meio social e cultural no desenvolvimento humano, uma noção que se alinha com a ideia decolonial de que saberes e práticas são situados e devem ser entendidos dentro de seus contextos específicos. Para pessoas com autismo, isso significa reconhecer e valorizar suas maneiras únicas de interagir com o mundo, desafiando visões que as posicionam como deficientes por padrões neurotípicos. Em vez de focar a "compensação" por supostas deficiências, uma abordagem decolonial e inclusiva enfatiza a adaptação do ambiente para atender às necessidades de todos, reconhecendo e valorizando diversas formas de ser e aprender.

A inclusão escolar, vista através dessa lente, vai além da simples presença física em salas de aula regulares. Trata-se de criar espaços genuinamente acolhedores, onde as diferenças são vistas como fontes de riqueza e aprendizado coletivo. Para pessoas com autismo, isso significa ambientes educacionais que respeitam e adaptam-se aos seus modos de comunicação, interesses e necessidades sensoriais, em vez de forçá-las a se conformar a padrões que não lhes servem.

Nessa perspectiva, o papel da escola se expande para ser um espaço de diálogo intercultural, onde os saberes são co-construídos e a diversidade é celebrada. A interação social, crucial no desenvolvimento de habilidades e na aprendizagem, deve ser facilitada de maneira

que honre as diferenças individuais, promovendo a inclusão verdadeira e significativa de pessoas com autismo. Isso implica em práticas pedagógicas flexíveis e criativas, que reconheçam e utilizem as zonas de desenvolvimento proximal de cada aluno de maneira respeitosa e produtiva.

Dessa maneira, incorporar a decolonialidade e o foco nas experiências de pessoas com autismo requer uma reavaliação profunda de como respeitamos as subjetividades, entendemos os processos individuais de cada um e praticamos a educação inclusiva. Isso não apenas desafia premissas sobre deficiência e normalidade, mas também abre caminho para práticas educacionais que são verdadeiramente inclusivas, respeitosas e enriquecedoras para todos.

Dentro do espaço escolar, a interação entre pares e entre professores e estudantes é fundamental. A mediação proposta por Vygotsky (2015), que se concentra na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) é crucial para o desenvolvimento de habilidades superiores. Nas palavras do psicólogo, a ZDP é

[...] a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (Vygotsky, 2015, p. 97).

Essa abordagem é particularmente relevante para estudantes com autismo, que podem ter maneiras únicas de processar informações e interagir com o mundo ao seu redor. A educação decolonial e inclusiva busca reconhecer e valorizar essas diferenças e ver o outro sob a perspectiva do outro, valorizando sua diversidade e não a partir da busca por normalidade. Isso significa reconhecer e respeitar as formas únicas e particulares com as quais as pessoas com autismo processam e apreendem o mundo, sem classificá-las como menos ou deficientes.

A participação ativa de outros indivíduos no desenvolvimento de pessoas atípicas, incluindo aquelas com autismo, é fundamental. As noções de decolonialidade nos permitem ver além dos preconceitos e estereótipos, promovendo um ambiente mais inclusivo e respeitoso para todos. Adotar uma postura decolonial implica em reconhecer e valorizar as múltiplas formas de existência, saberes e expressões culturais que transcendem os padrões ocidentais dominantes. A educação decolonial, nesse sentido, enfatiza a importância de um currículo que respeite e incorpore diversas formas de conhecimento, incluindo aquelas pertinentes às experiências de pessoas com autismo.

Considerações finais

Pensadores decoloniais como Mignolo (2014) enfatizam a necessidade de uma epistemologia crítica que questione as relações de poder e promova a inclusão de perspectivas historicamente excluídas. Isso ressoa na luta pela inclusão de pessoas com autismo, cujas vozes e experiências são frequentemente ignoradas ou desvalorizadas em discussões sobre políticas sociais, educação e empregabilidade. A decolonialidade, ao criticar a perspectiva eurocêntrica e promover uma ruptura com as narrativas e estruturas coloniais, oferece um caminho para reconhecer a pluralidade de existências e saberes, incluindo aqueles de pessoas com autismo, como fundamentais para a construção de uma sociedade verdadeiramente inclusiva e equitativa.

A jornada em direção à decolonialidade e à inclusão plena das pessoas atípicas, especialmente as com autismo, é um compromisso compartilhado de desafiar e transformar as estruturas de poder que historicamente têm marginalizado e excluído. Ao fazer isso, podemos avançar em direção a um mundo onde a diversidade de todas as formas é não apenas reconhecida, mas celebrada como essencial para o tecido de nossa coletividade humana.

A visão de Vygotsky sobre a deficiência como algo que não se limita a aspectos biológicos, mas que inclui causas sociais, ecoa o chamado da decolonialidade para desmontar as categorias impostas de normalidade e anormalidade. Ao afirmar que a criança com deficiência "se desenvolve de outra maneira", Vygotsky antecipa uma visão que é central para a decolonialidade: a de que o conhecimento e a existência são pluriversais, ou seja, existem múltiplas formas de ser e de conhecer que são válidas e ricas em si mesmas.

Ao destacar a importância da adaptação e reação individual às limitações, a abordagem de Vygotsky fornece um terreno fértil para integrar os conceitos de decolonialidade e a contextualização para pessoas com autismo. A decolonialidade, ao questionar as estruturas de poder e conhecimento impostas pelo colonialismo, convida-nos a repensar as narrativas dominantes sobre deficiência e normalidade, especialmente no contexto educacional. Para pessoas com autismo, isso significa reconhecer e valorizar as diversas formas de aprender e interagir com o mundo, desafiando as normas educacionais tradicionais que muitas vezes marginalizam aqueles que não se encaixam em um molde pré-definido.

É possível cultivar uma atitude que valoriza suas perspectivas únicas e os empodera a contribuir para a sociedade de maneiras significativas, na medida em que se aborde a educação de crianças com autismo através das lentes da decolonialidade. A compensação, nesse contexto, não se trata apenas de superar limitações, mas de reconhecer e potencializar habilidades únicas, permitindo que a pessoa com autismo navegue pelo mundo de maneira autêntica e plena.

Integrar os conceitos de decolonialidade e contextualizar para pessoas com autismo consiste em propor uma educação que é verdadeiramente inclusiva e emancipatória. Isso significa ir além da mera inclusão física em salas de aula regulares, para uma reconfiguração das práticas pedagógicas, de modo que todas as crianças, independente de suas habilidades, sejam vistas como capazes de contribuir com suas perspectivas únicas, desafiando assim as estruturas coloniais de conhecimento e poder que historicamente têm marginalizado aqueles que são diferentes.

O Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) para além da concepção tradicional que o enquadra estritamente como uma condição de deficiência ou doença, requerendo marcadores funcionais e de sentido. Através da análise proposta, ressaltamos a importância de entender e compreender o TEA não apenas sob a ótica de tratamento e cuidado, mas também sob a perspectiva educacional, visando ampliar as possibilidades de desenvolvimento e inclusão das pessoas com autismo.

Reconhecemos a necessidade de abordagens terapêuticas e educacionais adaptadas, que considerem as especificidades e potencialidades de cada indivíduo com autismo. Além disso, destacamos a importância de um diálogo contínuo entre profissionais, familiares e a própria pessoa com autismo, como forma de construir estratégias mais eficazes e inclusivas.

A proposta de letramento em saúde surge como uma estratégia fundamental para gerar pontes entre os diferentes atores envolvidos na trajetória de vida das pessoas com autismo, promovendo uma maior compreensão acerca do TEA e facilitando a inclusão social. Essa abordagem visa não apenas a capacitação dos profissionais e familiares, mas também a promoção da autonomia e da participação ativa das pessoas com autismo na sociedade.

Por fim, sublinhamos a importância de valorizar a neurodiversidade e reconhecer a contribuição única que as pessoas com autismo podem oferecer. Ao ampliar as perspectivas de ação em direção a esses indivíduos, promovemos uma sociedade mais inclusiva e respeitosa para todos. Assim, concluímos que o enfrentamento dos desafios associados ao TEA requer um esforço coletivo, interdisciplinar e continuado, que transcenda as barreiras da patologização e abra caminhos para a plena participação e reconhecimento das pessoas com autismo em todos os espaços da vida cotidiana.

Referências

BRAZÃO, J. C. C. Afecção e afeto em Spinoza e Daniel Stern: Considerações Clínicas. *Ayvu: Revista de Psicologia*, v. 4, n. 2, p. 77–95, 2018.

CAMACHO, D. *Debates sobre la teoría da la dependencia y la sociología Latinoamericana*. San José, EDUCA, 1979.

DUSSEL, E. *Filosofia da libertação: crítica à ideologia da exclusão*. São Paulo: Paulus, 1995.

GONZÁLEZ-REY, F. L. *Sujeito e subjetividade: uma aproximação histórico-cultural*. Trad. Raquel Souza Lobo Guzzo. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2005.

HOOKS, b. *Tudo sobre o amor: novas perspectivas*. São Paulo: Editora Elefante. 2021.

LANDER, E. Ciencias sociales: saberes coloniales y eurocéntricos. In: LANDER, E. (compilador). *La Colonialidade Del Saber: eurocentrismo y ciências sociais. Perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires: CLACSO, 2000.

MALDONADO-TORRES, N. Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. In: CASTRO-GÓMEZ, S.; GROSGOUEL, R. (org.). *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Universidad Javeriana – Instituto Pensar, Universidad Central, IESCO, Siglo del Hombre Editores, 2007. p. 127–167. DOI: <https://doi.org/10.2307/j.ctvnp0jr5.23>.

MIGNOLO, W.; WALSH, C.; LINERA, A. G. *Interculturalidad, descolonización del estado y del conocimiento*. 2. ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Del Signo, 2014.

MONTENEGRO, I. *Conto e reconto: narrativa simples: volume vermelho*. Campo Grande-MS: Ed do autor, 2022.

MOUSINHO, R.; SCHMID, E.; PEREIRA, J.; LYRA, L.; MENDES, L.; NÓBREGA, V. Aquisição e desenvolvimento da linguagem: dificuldades que podem surgir neste percurso. *Rev. Psicopedagogia*, v. 25, n. 78, p. 297–306, 2008.

NICOLAU, G. C. O.; ASSIS, P. A Decolonização do Autismo a partir do protagonismo Autista. *Revista Mundaú*, n. 13, p. 63–86, 2003.

PAGLIOSA, F. L.; DA ROS, M. A. O Relatório Flexner: Para o bem e para o mal. *Revista Brasileira de Educação Médica*, v. 32, n. 4, p. 492–499, 2008. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0100-55022008000400012>.

QUIJANO, A. *Colonialidade do poder; Eurocentrismo e América Latina*. Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2005.

SOLOMON, A. *Longe da árvore: pais, filhos e a busca da identidade*. São Paulo: Companhia das Letras: 2013.

VYGOTSKY, L. S. Fundamentos de defectologia. In: *Obras completas*. Tomo cinco. Havana: Editorial Pueblo y Educación, 1997.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2015.

WA THIONG'O, N. *Decolonising the Mind: The Politics of Language in African Literature*. Woodbridge: James Curry, 1986.