

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA – PROPE
ESCOLA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E HUMANIDADES
PPGLETRAS – MESTRADO/DOCTORADO EM LETRAS
LITERATURA E CRÍTICA LITERÁRIA**

ROSELI MESQUITA PITALUGA LEMES

**NEURODIVERGÊNCIA E LITERATURA: DIÁLOGOS ENTRE AS PERSONAGENS
DE *O PEQUENO PRÍNCIPE* E *TEMPLE GRANDIN***

GOIÂNIA
2024

ROSELI MESQUITA PITALUGA LEMES

**NEURODIVERGÊNCIA E LITERATURA: DIÁLOGOS ENTRE AS PERSONAGENS
DE O PEQUENO PRÍNCIPE E TEMPLE GRANDIN**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras – Literatura e Crítica Literária da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC Goiás) para fins de avaliação final e obtenção do título de Mestre em Letras.

Linha de pesquisa: Crítica Literária, Tradução e Transcrição.

Orientador: Prof. Dr. Divino José Pinto.

GOIÂNIA
2024

Catálogo na Fonte - Sistema de Bibliotecas da PUC Goiás

L552n Lemes, Roseli Mesquita Pitaluga.
Neurodivergência e literatura : diálogos entre as personagens de o Pequeno Príncipe e Temple Grandin / Roseli Mesquita Pitaluga Lemes. -- 2024.
82 f.

Texto em português, com resumo em inglês.
Orientador: Prof. Dr. Divino José Pinto.
Dissertação (mestrado) -- Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Escola de Formação de Professores e Humanidades, Goiânia, 2024.
Inclui referências: f. 77-82.

1. Grandin, Temple, 1947-. 2. Cinema e literatura.
3. Pequeno Príncipe (Personagem fictício). I. Pinto, Divino José. II. Pontifícia Universidade Católica de Goiás - Programa de Pós-Graduação em Letras - 20/12/2024III. Título.

CDU: Ed. 2007 -- 82:791.31(043)



Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Pontifical Catholic University of Goiás
Av. Universitária, 1069, Setor Universitário
Caixa Postal 86 - CEP 74.605-010
Goiânia - Goiás - Brasil

ATA Nº 262/2024

SESSÃO PÚBLICA DE DEFESA DE MESTRADO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM LETRAS DA PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS

No dia **20 de dezembro de 2024**, às **08:30**, foi realizada via webconferência, a sessão pública de Defesa de Dissertação de **ROSELI MESQUITA PITALUGA LEMES**, discente do curso de mestrado do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em **Letras** da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, com trabalho intitulado **“NEURODIVERGÊNCIA E LITERATURA: DIÁLOGOS ENTRE AS PERSONAGENS DE O PEQUENO PRÍNCIPE E TEMPLE GRANDIN”**. A Banca Examinadora foi composta por: Prof. Dr. Divino José Pinto/ PUC Goiás (Presidente); Profa. Dra. Elizete Albina Ferreira / PUC Goiás; Prof. Dr. José Elias Pinheiro Neto / UEG; Prof. Dr. Antônio Donizeti da Cruz / PUC Goiás (Suplente) e Prof. Dr. Sebastião Augusto Rabelo / UFRN (Suplente). O trabalho da Banca Examinadora foi conduzido pelo(a) Presidente da Banca que, inicialmente após apresentar os docentes integrantes da Banca Examinadora, concedeu **30 minutos** ao(a) discente para que este(a) expusesse seu trabalho. Após a exposição o(a) Presidente da Banca concedeu a palavra a cada membro para que estes arguissem o(a) discente. A banca examinadora deliberou pela manutenção do título original do trabalho apresentado. Durante a arguição os membros da banca apresentaram suas contribuições ao trabalho, com sugestões para conclusão do estudo e apresentação dos resultados da pesquisa. Após o encerramento das arguições a banca examinadora, reunida isoladamente, avaliou o trabalho desenvolvido e o desempenho do(a) discente, considerando sua trajetória no curso e o trabalho produzido. Como resultado a Banca Examinadora deliberou pela **APROVAÇÃO DA DISSERTAÇÃO**. Proclamado o resultado pelo(a) Presidente da Banca, foram encerrados os trabalhos e, para constar, lavrou-se a presente Ata que é assinada pelos membros da banca e pela Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Letras.

Goiânia, GO, 20 de dezembro de 2024

Assinam esta Ata,
Banca Examinadora

Prof. Dr. Divino José Pinto/ PUC Goiás (Presidente); Profa. Dra. Elizete Albina Ferreira / PUC Goiás e Prof. Dr. José Elias Pinheiro Neto / UEG.

Profa. Dra. Maria de Fátima Gonçalves Lima - Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Letras

AGRADECIMENTOS

Não poderia deixar de, inicial e primeiramente, agradecer ao Criador. Assim, agradeço imensamente a Deus, pois sem ele seria impossível chegar até aqui. Foi ele quem me fortaleceu para superar cada obstáculo que surgiu durante essa caminhada, pois “Todas as coisas foram feitas por Ele, e sem Ele nada do que foi feito se fez” (João 1:3).

Gostaria de agradecer também a todos que fizeram parte desse percurso acadêmico, sua contribuição foi essencial. De maneira muito especial, agradeço ao meu marido Sérgio, companheiro de todas as horas e fiel confidente, por estar lado a lado comigo, sem nunca reclamar e sempre me encorajando a permanecer firme. Às minhas filhas, Ester, Suzana e Rute, agradeço a compreensão por aceitar minha ausência, muitas vezes estando juntas, e por ouvir diversas vezes o tema da pesquisa.

Ao Professor Dr. Divino José Pinto, meu orientador, que recomendou a abordagem desse tema.

Aos professores que participaram da banca de qualificação, Prof. Dr. José Elias Pinheiro Neto e a Profa. Dra. Elizete Albina Ferreira. Suas contribuições foram indispensáveis para a conclusão da minha dissertação. Registro aqui minha gratidão e reconhecimento.

À coordenadora do Programa de Pós-graduação em Letras – Literatura e Crítica Literária, Profa. Dra. Maria de Fátima Gonçalves, que me deu suporte e apontou caminhos em momentos de incertezas.

Aos professores, colaboradores e colegas dessa instituição e a todos que contribuíram com minha formação.

À minha professora da alfabetização do Colégio Álvaro de Melo, em Ceres, Goiás, Maria José, a qual nunca mais vi, meus agradecimentos por ser a primeira pessoa a acreditar na minha capacidade de aprender.

A todos os colegas de sala que abrilhantaram essa viagem com seu conhecimento e jeito único de ser de cada um.

Este trabalho é dedicado à minha filha Suzana Pitaluga Lemes e a todos que estão no TEA (Transtorno do Espectro Autista), cujas lutas me inspiraram a pesquisar sobre o tema. Com ela aprendi que é possível ser forte mesmo diante das fragilidades. Esta pesquisa é resposta de muitas indagações que Suzana Pitaluga contribuiu para que fossem levantadas e, quiçá, respondidas. Dedico também ao

meu marido Sérgio, minha filha Ester e
minha filha Rute, com amor e carinho.

“Assim como um diamante precisa ser
lapidado para brilhar, uma pessoa com
autismo merece e deve ser acolhida,
cuidada e estimulada a se desenvolver”.

(Ana Beatriz Barbosa Silva)

RESUMO

Neste estudo foram investigadas questões relacionadas à neurodivergência e suas aproximações com a literatura, culminando nos diálogos possíveis entre os personagens da obra literária *O Pequeno Príncipe* (1943), de Antoine de Saint-Exupéry, e a produção fílmica *Temple Grandin* (2010), dirigida por Mick Jackson. Portanto, o objetivo basilar é demonstrar que a condição neurodivergente, transcriada em obras estéticas pode contribuir com novos olhares, considerações, teorizações e meios que possibilitam práticas voltadas à inclusão. Na mesma direção, tem-se ainda a intencionalidade de analisar os diálogos dos personagens das obras citadas e outros textos similares, construindo um painel analítico que enfoca a realidade da condição neurodiversa. A questão que orienta a elaboração da pesquisa pode ser observada na seguinte indagação: como obras de artes, por vias de processos transcriacionais, podem fazer emergir imagens e personagens, representando a realidade neurodivergente? A metodologia utilizada é de caráter qualitativo compreendendo os estudos de cunhos bibliográfico e literários, valendo-se de técnicas e abordagens metodológicas pertinentes ao comparativismo e à tradução transcriativa, uma vez que envolve sistemas de signos diferenciados em produtos estéticos distintos. A pesquisa realizada no âmbito de Programa de Pós-Graduação em Literatura e Crítica Literária demonstra sua relevância para estudos desse campo ao passo que contribui na busca de novos dimensionamentos, reflexões e considerações analíticas a respeito das conexões dialógicas entre linguagens, neurodivergência, literatura e cinema. O trabalho está estruturado em duas seções. Na primeira, é tratada a problemática da neurodivergência, pontuando aspectos históricos e conceituais, dialogando como temáticas correlatas foram galgando no terreno das artes, como literatura e cinema. O intento da primeira seção é traçar um panorama para se compreender várias questões que o orientam e circundam a neurodivergência, apresentando considerações sobre a sua utilização e apresentação em obras de arte. Na segunda seção, por seu turno, apresentamos uma análise interpretativa dos diálogos contidos nas obras escolhidas como objetos de estudo, a partir da voz dos personagens com enfoque centralizado em aspectos que sugerem a representatividade e existencialidade da pessoa neurodivergente.

Palavras-chave: Neurodivergência. Transcrição. Imagem Literária. Linguagem fílmica.

ABSTRACT

In this study we investigate some questions related to neurodivergence and its approximations with literature, culminating in possible dialogues between the characters of the literary work *O Pequeno Príncipe* (1943), by Antoine de Saint-Exupéry, and the film production *Temple Grandin* (2010), directed by Mick Jackson. Therefore, the central objective is to demonstrate that the neurodivergent condition, transcreated in aesthetic works can contribute with new perspectives, considerations, theorizations and means that enable practices aimed at inclusion. In this sense, it is also intended to analyze the dialogues of the characters of the cited works and other similar texts, building an analytical table that focuses on the reality of the neurodiverse condition. The question that guides the elaboration of the research can be observed in the following inquiry: how works of art, through transcription processes, can make emerge images and characters, representing the neurodivergent reality? The methodology used is qualitative, comprising bibliographic and literary studies, using techniques and methodological approaches relevant to comparative and transcriptional translation, since it involves systems of differentiated signs in distinct aesthetic products. The research carried out under the Graduate Program in Literature and Literary Criticism demonstrates its relevance to studies of this field while contributing to the search for new dimensions, reflections and analytical considerations about the dialogical connections between languages, neurodivergence, literature and cinema. The work is structured in two sections. In the first, it is treated the problem of neurodivergence, pointing historical and conceptual aspects, dialoguing as related themes were climbing in the field of arts, such as literature and cinema. The first section aims to outline an overall view to understand various issues that guide and surround neurodivergence, presenting considerations on its use and presentation in works of art. In the second section, we present an interpretative analysis of the dialogues contained in the works chosen as objects of study, from the voice of the characters with a centralized focus on aspects that suggest the representativeness and existentiality of the neurodivergent person.

Keywords: Neurodivergence. Transcreation. Literary Image. Filmic Language.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
1 NEURODIVERGÊNCIA: PANORAMA HISTÓRICO, TEORIZAÇÕES E CONCEITUALIZAÇÕES	12
1.1 Algumas Incursões Históricas	12
1.2 Aspectos Neurológicos e Linguísticos: cognição e produção de sentido	25
1.3 Neurodivergência e Fluência da Comunicação Verbal	35
2 O PEQUENO PRÍNCIPE E TEMPLE GRANDI: DIÁLOGOS APROXIMATIVOS SOBRE NEURODIVERGÊNCIA PELAS VIAS DA TRANSCRIÇÃO	43
2.2 A Língua de Entrelugares	48
2.3 Alternativas Tradutórias: o universo sensorial em páginas e telas	57
CONSIDERAÇÕES FINAIS	74
REFERÊNCIAS	77

INTRODUÇÃO

A presente dissertação de Mestrado em Literatura e Crítica Literária investigou questões relacionadas à neurodivergência e suas possíveis conexões, relações e interrelações com a literatura por meio de uma análise de aspectos referentes aos personagens da obra *O Pequeno Príncipe* (1943), de Antoine de Saint-Exupéry, e a produção cinematográfica *Temple Grandin* (2010), dirigida por Mick Jackson. A proposta central é explorar como ambas as obras lançam luzes, de forma distinta, à percepção e à experiência do mundo por indivíduos com características neurodivergentes.

O livro *O Pequeno Príncipe* é reconhecido mundialmente pela apresentação e exploração da singularidade das relações humanas e a busca por um entendimento além da superficialidade da sociedade e mundo adulto. A figura personificada em forma de personagem do Pequeno Príncipe ou Príncipezinho, com sua visão inocente e questionadora, se aproxima de maneiras alternativas de perceber o mundo, sendo um possível espelho das dificuldades enfrentadas por indivíduos neurodivergentes em um universo que, muitas vezes, não valoriza suas peculiaridades e subjetividade.

Assim, cabe levar em conta que a relação do protagonista com os personagens que ele gradativamente vai encontrando durante suas viagens pelos planetas aponta para o sentido e a intenção de buscar significados mais coesos com sua realidade, uma característica comum àqueles que possuem formas diferenciadas no que se refere a aspectos relativos ao processamento cognitivo e emocional.

Por seu turno, o filme *Temple Grandin* é uma biografia literária cinematográfica baseada na vida de Temple Grandin, uma mulher diagnosticada com TEA que, se tornando cientista, se destaca no campo da engenharia agrícola. A obra apresenta a trajetória de Temple, seu enfrentamento de desafios sociais e emocionais e suas formas criativas de superar barreiras, utilizando sua habilidade de pensar visualmente para desenvolver inovações no manejo de gado. A produção detalha a experiência de uma pessoa neurodivergente e sua luta por aceitação e reconhecimento em um mundo que frequentemente marginaliza, segrega e exclui as diferenças.

Uma vez que promove a comparação entre as essas duas obras, o estudo em perspectiva busca refletir sobre as maneiras como, tanto a literatura quanto o cinema, abordam a neurodivergência, não apenas como um desafio, mas também como uma perspectiva ou forma de estar e ser no mundo a partir do universo literário e cinematográfico que se vale de vários recursos e técnicas tradutórias e transcriacionais.

O diálogo entre o universo metafórico e poético de Saint-Exupéry e a representação realista e inspiradora de Jackson sobre a vida de Mary Temple Grandin, como poderá ser visto ao longo das páginas que compõem o estudo, propõe uma reflexão sobre as diversas formas de ser e viver, levando em consideração que a neurodivergência não é uma limitação, mas uma janela para um entendimento mais amplo da humanidade e suas múltiplas formas de manifestar a as nuances infinitas da existência humana.

Em se tratando de pesquisa em um programa de Pós-Graduação em Letras (Literatura e Crítica Literária), levando em conta que muitas linguagens estéticas/artísticas têm se valido da temática da neurodiversidade, o estudo parte da relevância que a inclusão tem demonstrado nos mais variados cenários e âmbitos da vida social e individual. Assim, buscando propiciar diálogos e reflexões sobre a condição neurodivergente, a literatura e o cinema, tem-se a possibilidade de construir novos conhecimentos não apenas sobre a temática em si, mas sobre as relações e interações transcriativas que o tema suscita e viabiliza explorar pela ótica de estudos literários.

A questão que orienta a elaboração desta pesquisa pode ser observada por meio da seguinte indagação: como obras de arte, por meio de processos transcriacionais, têm o potencial de gerar imagens e personagens que representem e reflitam a realidade neurodivergente?

Com isso, buscou-se entender em que medida essas representações, presentes tanto na literatura quanto no cinema, podem contribuir para uma compreensão das experiências de indivíduos neurodivergentes e suas formas distintas de perceber e interagir com o mundo, além de possibilitar o entendimento sobre como a transposição dessas realidades em diferentes formas artísticas pode transformar a percepção social sobre a neurodivergência.

O objetivo central do estudo é demonstrar que a condição neurodivergente, quando transcrita e representada em obras de arte, tem o potencial de contribuir

significativamente para a formação de novos olhares, considerações teóricas e práticas inovadoras que promovam a inclusão. Ao transpor a realidade neurodivergente para diferentes linguagens artísticas, busca-se refletir sobre as experiências e desafios de indivíduos neurodivergentes e, ainda, proporciona uma compreensão mais ampla e humanizada dessa condição. Nesse sentido, pretende-se revelar como essas representações podem oferecer uma maior compreensão sobre neurodivergência como o Transtorno do Espectro Autista por vias da literatura e do cinema como canais e meios de expressividade artística.

O estudo tem como objetivo ainda analisar e propor diálogos entre os personagens das obras mencionadas, como *O Pequeno Príncipe* e *Temple Grandin*, além de outros textos que abordem a temática da neurodivergência. Com a comparação dessas representações buscou-se construir um painel analítico que, ao focar as diferentes formas de percepção e interação dos personagens com o mundo, permita uma compreensão da realidade das pessoas que vivenciam a condição neurodiversa.

O trabalho foi estruturado em duas sessões que apresentam a da neurodivergência em suas várias manifestações nas artes, especialmente na literatura e no cinema. Na primeira seção, aborda-se a temática da neurodivergência, com uma análise histórica e conceitual que delinea como as temáticas correlatas à neurodiversidade foram progressivamente sendo incorporadas nas artes.

Na seção em questão buscou-se traçar um panorama que permita compreender as diversas questões que envolvem a neurodivergência, suas origens e os conceitos que emergem sobre o tema, bem como sua utilização e apresentação em obras artísticas. A intenção principal é situar a neurodivergência no contexto cultural e artístico, destacando como sua representação tem evoluído e ganhado visibilidade ao longo do tempo.

Na segunda seção, a pesquisa se voltou para uma análise interpretativa dos diálogos presentes nas obras escolhidas como objetos de estudo, especificamente *O Pequeno Príncipe* e *Temple Grandin*, entre outras que possam ser relevantes para o tema. A partir da voz dos personagens foi realizado um enfoque aprofundado sobre os aspectos que sugerem a representatividade e a existencialidade da pessoa neurodivergente. O objetivo da seção foi examinar como esses personagens são construídos e como suas interações refletem ou desafiam estereótipos sobre a neurodivergência.

1 NEURODIVERGÊNCIA: PANORAMA HISTÓRICO, TEORIZAÇÕES E CONCEITUALIZAÇÕES

“O mundo precisa de todo tipo de mente”.

Mary Temple Grandin

A frase que abre a presente seção, da autoria de Mary Temple Grandin, revela a necessidade do pleno reconhecimento da neurodiversidade e de sua importância. Nas artes, em muitas linguagens estéticas, tem-se visto a representatividade da neurodiversidade. A literatura, assim como o cinema e as artes visuais, tem dado visibilidade ao universo das pessoas que apresentam diversidades neurológicas. Assim, na atualidade vigente do Século XXI, os debates sobre vários aspectos referentes a essa condição têm sido cada vez mais ampliados e levados para vários cenários e âmbitos, o que antes se resumia aos ambientes escolar e terapêutico.

Entretanto, a história da neurodivergência é marcada por muita incompreensão, segregação, separatividade e preconceito. O sofrimento vivenciado cotidianamente por pessoas neurodivergentes, seus familiares, responsáveis e amigos e a luta pela aceitação tem servido de temática para obras artísticas cinematográficas como *Rain Man* (1988), *Loucos de Amor (Mozart and the Whale)* (2005) e *Temple Grandin* (2010).

Na presente seção tem-se um panorama geral sobre o percurso histórico da neurodivergência apresentando teorizações e conceitualizações referentes ao tema. A intenção não foi descrever uma linha cronológica reta e restrita à linearidade. O objetivo foi promover reflexões ao passo que demonstra vários momentos históricos que são relevantes para se entender a segregação, além de outros dilemas vivenciados por pessoas neurodivergentes.

1.1 Algumas Incursões Históricas

De acordo com Liberalesso e Lacerda (2020), o autismo é uma condição ou característica que tem longa história. Existem muitos pontos de vistas sob a luz da História que apontam para as primeiras percepções e indícios a respeito de tal condição. Entretanto, buscando promover uma visão sintetizada, serão apresentados apenas os aspectos basilares para se ter nítida visão panorâmica sobre o tema, à guisa de orientação na formatação deste trabalho.

Alguns autores foram selecionados para proporcionar um arcabouço teórico confiável para trazer os fatos que nos orientam nas reflexões aqui propostas, quais sejam: associações e análise aproximativas entre a linguagem do indivíduo neurodivergente e algumas obras literárias escolhidas cuja linguagem apresenta discurso que evoca a fala de quem se inclui nessa condição.

Escrito em 1942 e publicado no ano seguinte, em 1943, nas línguas inglesa e francesa, *O Pequeno Príncipe* é uma das obras mais icônicas de Antoine de Saint-Exupéry. Embora seja amplamente considerado um livro infantil, sua profundidade filosófica e suas mensagens universais o tornam uma leitura fascinante para todas as idades.

A história narra as aventuras de um jovem príncipe que viaja por diversos planetas, encontrando personagens singulares que representam diferentes aspectos da condição humana. Por meio de sua jornada, o Pequeno Príncipe reflete sobre temas como amizade, amor, solidão e o valor das coisas simples da vida. Uma de suas frases mais emblemáticas, que encapsula o espírito da obra, é: “Só se vê bem com o coração. O essencial é invisível aos olhos” (Saint-Exupéry, 1943, p. 11).

O filme *Temple Grandin*, dirigido por Mike Jackson e lançado em 2010, é uma obra fílmica em molde cinebiográfico que narra aspectos da vida de Mary Temple Grandin, uma mulher com Transtorno do Espectro Autista (TEA) que revolucionou a indústria da agropecuária com suas inovações e se tornou uma das mais respeitadas defensoras da causa autista. Interpretada por Claire Danes, Temple supera os desafios sociais e emocionais impostos pelo autismo por meio de sua força criativa. O filme explora sua infância, o apoio de sua mãe, professores e mentores, e sua jornada para conquistar respeito em uma área dominada por homens, enquanto promove a empatia e a inclusão.

Um ponto de partida para se observar alguns dos principais marcos históricos nos estudos referentes ao transtorno do espectro autista é a evolução do termo autismo em si. Segundo Rosenberg (2012), este foi originalmente cunhado no ano de 1908 pelo psiquiatra infantil suíço Eugen Bleuler. Por meio de seus estudos clínicos e da própria prática ambulatorial, Bleuler utilizou a palavra autismo para reportar universo interior diferente da maioria das crianças em pacientes que receberam diagnóstico original para esquizofrenia.

Assim, como bem relata Rosenberg (2012), nesse período existiam ínfimos avanços no diagnóstico realizado por equipamentos e técnicas comuns no século 21.

Por isso, tanto o especialista em evidência quanto outros contemporâneos seus, tiveram dificuldade para compreender que os aspectos observados no grupo de crianças que fizeram parte de seu estudo apresentavam diferenças efetivas com relação à esquizofrenia, doença que passou a ser muito mencionada devido à popularização das teorias de Sigmund Freud nos campos da Neurologia e Psiquiatria e que estava em expansão à época.

Acerca dessa época e de tais fatos, Liberalesso e Lacerda (2020, p. 13) apontam que é relevante considerar que:

Neste período, nomes como Carl Gustav Jung e Eugène Minkowski trabalharam como seus assistentes, documentando seu grande prestígio à época. O livro “A psicologia da demência precoce” publicado em 1906 por Jung, teria forte influência sobre o pensamento de Bleuler, que neste mesmo ano começaria a utilizar, em suas obras, o termo “esquizofrenias” (no plural), demonstrando sua ruptura com o clássico pensamento kraepeliniano (Emil Kraepelin), uma vez que ele acreditava que esta não se tratava de uma doença única, mas, sim, de um grupo de doenças com um núcleo psicopatológico semelhante.

Havia uma preocupação em reportar as causas da condição, porém, respostas para um conjunto de questões relacionadas ao contexto social e clínico das crianças só foi possível ser mais bem discutido e estudado cerca de cinco décadas depois, de acordo com o autor. É nessa direção que Rosemberg (2012) salienta que o autismo traz em sua transcorrência histórica uma trajetória de segregação e separação. Embora muito já tenha sido feito, é preciso entender e compreender suas características como forma de contribuir para uma sociedade mais inclusiva e consciente do respeito à diversidade.

No ano de 1911, Bleuler, ainda envolvido com pesquisas científicas sobre doenças mentais na infância, promoveu a publicação do seu trabalho intitulado “Demência precoce ou o grupo das esquizofrenias”. O trabalho, por muito tempo, foi creditado como uma das mais importantes monografias da Medicina no Século XX. Nesse estudo, o médico suíço apontou que o autismo, embora fizesse parte do grupo de psicopatologias, era diferente da esquizofrenia, mesmo apresentando algumas características semelhantes e comuns ao seu ver. Posteriormente, áreas como Psicologia, Neurologia e neurociência, esclareceram e desfizeram alguns paradigmas expostos em seus estudos (Ayan, 2012).

Em seu trabalho, Ayan (2012) oferece um caminho etimológico para se entender a palavra em sua gênese. Assim, a originalidade da palavra, ou seja, suas raízes, vem da língua grega clássica através do termo “*αυτός*”, que transliterado para o alfabeto latino utilizado pela língua portuguesa descreve “autós”. A expressão tem como significação “si mesmo” ou “si próprio”, descrevendo, com isso, alguém a quem se acreditaria ser ensimesmado, um auto hermetismo, fechado em si, por assim dizer.

Cabe destacar, de acordo com Ayan (2012), que Bleuler era conhecido por ser um intelectual dedicado a amplos estudos que não se resumia à Fisiologia e à Medicina de modo geral. O médico suíço possuía uma notável vaidade intelectual, tendo um forte interesse em Artes, Literatura, Mitologia, Filosofia e Filologia. Por isso, ao estabelecer a terminologia autismo buscando material semântico na língua helênica (Grego Clássico), esse autor sempre será referenciado e lembrado por tal feito científico. Outro fato sobre sua biografia pessoal foi sua amizade e coleguismo profissional com o psiquiatra ex-aluno de Sigmund Freud, o também austríaco Carl Gustav Jung. Chegaram a trabalhar em associação em uma instituição psiquiátrica de Rheinau, um hospital localizado em um monastério em uma ilha situada no delta do Rio Reno.

Sobre tal contexto histórico e geográfico, Liberalesso e Lacerda (2020, p. 14) afirmam que:

É justamente neste contexto que Bleuler construiu e fundamentou seu pensamento de que o “autismo” faria parte de um grupo maior de psicopatologias, incluindo-o como “algo semelhante à esquizofrenia”^{1,2}, equívoco conceitual que posteriormente seria corrigido pelas novas descobertas da Psicologia, da Psiquiatria e da Neurologia. Bleuler estudou as neuroses, o alcoolismo, os distúrbios da sexualidade e muitos outros temas, frequentemente influenciado por Sigmund Freud. Reconhecido como um homem extremamente culto, ele conhecia poesia, literatura clássica e estudava os fenômenos da natureza.

O continente europeu foi o território inicial para o estudo sobre o autismo. Como se pode ver é nele que se tem os primeiros estudos científicos sobre o transtorno. Os trabalhos de Bleuler, que faleceu aos 82 anos de idade no 15 de julho de 1939, despertaram o interesse de uma gama de pesquisadores e profissionais médicos. Embora tenha sido escrito em língua germânica e não em língua mais difundida no mundo acadêmico e científico como o francês nesse período, ultrapassou, embora de maneira tímida, as barreiras linguísticas de sua época. As contribuições desse pensador cientista estão grafadas nas páginas da história do

autismo, como bem assegura Rosenberg (2012) e Ayan (2012). Embora esses autores apontem que o reconhecimento de suas contribuições se deu tardiamente, muitas décadas após seu falecimento.

Outro assinalado contributo para o campo científico também foi registrado em língua germânica, oferecendo novos horizontes sobre o distúrbio em questão, tendo recebido menções em outras partes do mundo nas quais os estudos sobre o assunto começavam a ser inaugurados, como nos Estados Unidos e no Canadá. Assim, especificamente no ano de 1943, o psiquiatra e docente alemão Leo Kanner apresentou à comunidade científica o seu clássico trabalho redigido em moldes textuais de artigo com o título emblemático *Distúrbios Autísticos do Contato Afetivo* (Ayan, 2012).

Almeida (2021, p. 239) contribui com tais questões ao pontuar de maneira explicativa e reflexiva que:

o autismo só foi descrito em 1943, por Leo Kanner. Eram raros neste período os estudiosos que abordavam questões vinculadas às patologias da infância, principalmente as de cunho psiquiátrico, pois, até então o autismo se confundia com a deficiência mental e não tinha o significado que possui nos dias atuais. Na década de 1940, Leo Kanner dedicou-se aos estudos e a investigação sobre comportamentos que eram considerados estranhos e muito particulares em algumas crianças. Esses comportamentos assinalavam estereotípias por meio de gestos amaneirados e posições estranhas, além de certa dificuldade no modo de se relacionar com as pessoas que ele percebeu como sendo próprias de um quadro de sintomas apresentados por aquelas crianças.

Dessa maneira, Ayan (2012) atesta que Kanner foi capaz de fazer uma minuciosa descrição das condições gerais e específicas do ponto de vista neuropsicológico de um grupo formado por onze crianças que, dentre outros aspectos, segundo ele, apresentavam comportamentos com finalidade de se isolarem, além de um apego por situações repetitivas e mesmices. Devido ao seu rigor científico e suas credenciais acadêmicas o texto de Kanner é referenciado do ponto de vista historiográfico como um dos mais relevantes estudos sobre o tema, mesmo diante de alguns posicionamentos e pontos de vista invalidados pela evolução dos estudos nessa direção.

Um ano depois da publicação de Kanner, ou seja, em 1944, o pediatra austríaco Johann “Hans” Friedrich Karl Asperger inovou os estudos sobre autismo ao publicar o artigo *A Psicopatia Autista da Infância*. Em seu trabalho, o especialista em

saúde da criança descreveu e apresentou o quadro clínico de pacientes com sinais e sintomatologia análogas às ressaltadas no estudo de Kanner. Porém, no estudo de Asperger se destacava o fato de que as crianças por ele acompanhadas demonstravam muitas dificuldades de interação e comunicabilidade.

O trabalho de Asperger é, por vezes, criticado devido ao fato de historiadores, além de aos autores que escreveram biografias sobre ele, apontarem para sua relação como o regime fascista/nazista de Adolf Hitler. Por isso, Liberalesso e Lacerda (2020, p. 63) atestam que: “lealdade ao regime nazista e cooperação com os programas de eutanásia infantil conferiram-lhe promoções na carreira médica, além de prestígio entre os membros do partido nazista”. Isso demonstra que a história relacionada à construção de conhecimento sobre o autismo também desvela sofrimento e falta de consideração com os direitos humanos.

As décadas de 1950/1960, sobretudo nos Estados Unidos, constam como um período em que houve muita especulação sobre o autismo. Baseando-se em estudos clássicos anteriormente desenvolvidos por Leo Kanner, era comum e imaginário que a condição era decorrente de pais frios e emocionalmente afastados de seus filhos. Tal hipótese ficou conhecida como “mãe geladeira”. Muitos outros trabalhos explicativos foram necessários para demonstrar que a hipótese era totalmente infundada (Nyland *et al.* 2022).

Por isso, Kanner tentou se retratar, não tendo êxito nesse sentido. Nesse mesmo período teve início a popularização de um ideário falacioso associando as vacinas ao autismo. Esse foi outro fato que foi negado pelos estudos científicos, que comprovaram que em outros países nos quais não haviam campanhas efetivas de vacinação ocorria a prevalência de crianças e adultos autistas (Ferreira, 2018).

Já no final da década de 1970, o psiquiatra Michael Rutter, segundo Silva e Moreira (2022), passou a classificar o autismo como sendo um distúrbio ou transtorno originado a partir do desenvolvimento cognitivo. Através de seu trabalho mais coeso com a ciência e com a responsabilidade ética da pesquisa ele propõe uma redefinição com base em quatro critérios por fatores decisivos para o diagnóstico:

1. Défices e desvios no desenvolvimento global social não se resumindo a puramente a deficiência intelectual como outrora se imaginava;
2. Dificuldades do que se refere a comunicabilidade não se resumindo também a uma deficiência intelectual associada ao transtorno de modo geral;

3. Comportamentos repetitivos e diferenciados das crianças que não apresentam transtorno, atitudes estereotipadas associadas a maneirismos;
4. Início apresentação da sintomatologia antes dos 30 meses de vida da criança (Silva; Moreira, 2022, p. 15).

Com suas contribuições científicas, Rutter, por meio de sua classificação inovadora, até então colaborou para que se tivesse uma elevação da produção de pesquisas científicas sobre o autismo. O seu trabalho ainda influencia uma gama de pesquisadores e educadores que lidam diariamente com as dificuldades que pacientes e alunos autistas preconizam. Entretanto, também, o seu trabalho é sinônimo de esperança e dignidade para a criança ou adulto autista, como ressalta Baniel (2020).

Como pontua a neurocientista Sophia Mendonça (2019), a neurodivergência, entendida como as variações naturais no funcionamento neurológico e cognitivo humano, sempre esteve presente ao longo da história da humanidade. No entanto, sua identificação e compreensão científica são fenômenos mais recentes, fruto de avanços nos estudos sobre neurodesenvolvimento e comportamento humano.

Com isso, historicamente, o comportamento singular de alguns indivíduos, em muitas regiões e em diferentes períodos, sempre gerou uma inquietação entre pesquisadores que se dedicam a analisar e buscar respostas para essas causas, tratamentos e formas de intervenção educacional. Porém, foi percorrida uma longa trajetória e vários caminhos e diversos teóricos buscam entendimento sobre a funcionalidade da mente das pessoas que apresentam em sua conduta particularidades que afetam o convívio social (Brites; Brites, 2019).

A realização de muitas pesquisas de diversas áreas, como a Antropologia, Psicologia e campo da Medicina; a Neurologia e a Psiquiatria, viabilizou novas formas de se estudar e compreender o neurodesenvolvimento humano. Nos últimos cem anos, pesquisadores, cientistas, clínicos, profissionais da saúde e educação contribuíram com descobertas a respeito de “[...] aspectos clínicos, comportamentais, educacionais, sociais e subjetivos presentes nessa condição” (Brites; Brites, 2019, p. 18).

Essas descobertas, como apontam Brites e Brites (2019), possibilitaram o reconhecimento de comportamentos que, ao longo dos estudos, foram enquadrados nos critérios de diagnóstico da pessoa neurodivergente, como é o caso do Transtorno do Espectro autista (TEA). Assim, foram sendo levantadas várias

hipóteses sobre causas, origens e tratamentos. Porém, nesse ínterim, situações de insensibilidade e discriminação se intensificaram, não somente com as pessoas neurodivergentes, mas com qualquer um que não se ajustasse às regras comportamentais vigentes e historicamente estabelecidas na sociedade na qual estava inserido, segundo o axioma popular “Em terra de cego, quem tem um olho é rei”.

Entretanto, olhando para a história da segregação e do preconceito que foi ao longo do processo civilizatório se demarcando em praticamente todas as sociedades, o mais coeso seria entoar que “Em terra de cego, quem tem um olho é discriminado”. Ser diferente sempre representou uma forma ou sinônimo de ser incômodo, segundo o polímata francês Michel Foucault (1972).

O autor menciona que no Século XVII, em Paris, embora existisse em muitas outras partes da Europa, na capital francesa existiam, de maneira mais expressiva, muitas casas de internação que foram percussoras dos manicômios nos quais eram lançadas as pessoas que apresentavam comportamentos tidos como atípicos dos padrões morais estabelecidos sem nenhuma conexão com as bases científicas do comportamento humano que se tem na atualidade.

Essas casas foram responsáveis por enclausurarem o que corresponde a mais de uma pessoa a cada cem. Eram construídas como espaços terapêuticos. Porém, não haviam critérios científicos para tais internações, tampouco se observou eficácia e evidências terapêuticas. A esse respeito, o autor salienta que:

O Classicismo inventou o internamento, um pouco como a Idade Média a segregação dos leprosos; o vazio deixado por estes foi ocupado por novas personagens no mundo europeu: são os "internos". O leprosário tinha um sentido apenas médico; muitas outras funções representaram seu papel nesse gesto de banimento que abria espaços malditos. O gesto que aprisiona não é mais simples: também ele tem significações políticas, sociais, religiosas, econômicas, morais. E que dizem respeito provavelmente a certas estruturas essenciais do mundo clássico em seu conjunto (Foucault, 1972, p. 61).

Nota-se na citação acima que tais atitudes serviram a interesses com significações políticas, uma vez que aqueles que eram considerados ‘doentes’ por suas diversidades, inclusive de cunho comportamental, eram tidos como estorvos para poderio estatal. Contudo, essa “estrutura de exclusão”, como denominou o autor, não foi uma conduta estritamente francesa. Vários países europeus aderiram a essa postura. Segundo o autor: “em alguns anos foi toda uma rede que se

espalhou pela Europa” (Foucault, 1972, p. 62). Inglaterra, Holanda, Alemanha, Itália e Espanha foram as principais nações europeias a seguir o modelo manicomial da França no período mencionado.

A exemplo dos países europeus, o Brasil seguiu os mesmos passos da exclusão e segregação praticadas entremuros das instituições manicomiais. Um dos maiores escândalos da nação brasileira está em um campo de concentração chamado Colônia, que em suma era “um campo de concentração travestido de hospital”, fundado no ano de 1903, uma instituição tradicional mantida com o apoio da igreja Católica como é apontado pela documentarista especializada em Direitos Humanos Daniela Arbex (2014, p. 35).

Segundo a autora, de semelhante modo ao que era feito na Europa, também não existia critério definido para as internações, tendo em vista que há uma estimativa de que 70% dos internos não sofriam de doença mental. A saber:

Apenas eram diferentes ou ameaçavam a ordem pública. Por isso, o Colônia tornou-se destino de desafetos, homossexuais, militantes políticos, mães solteiras, alcoolistas, mendigos, negros, pobres, pessoas sem documentos e todos os tipos de indesejados, inclusive os chamados insanos. A teoria eugenista, que sustentava a ideia de limpeza social, fortalecia o hospital e justificava seus abusos. Livrar a sociedade da escória, desfazendo-se dela, de preferência em local que a vista não pudesse alcançar (Arbex, 2014, p. 36).

Pesquisas demonstraram que, de acordo com registros da instituição, cerca de sessenta mil pessoas perderam suas vidas no Hospital Psiquiátrico Colônia. Para Daniela Arbex (2014, p. 37-38), essas décadas foram as mais estapafúrdicas do Brasil, “[...] parte do período em que a loucura dos chamados normais dizimou, pelo menos, duas gerações de inocentes em 18.250 dias de horror”.

Tais relatos, mencionados anteriormente, não têm a pretensão de retratar todas as injustiças cometidas com aqueles que eram considerados impróprios para o convívio com a sociedade apenas por suas neurodivergências. O que se intenciona é trazer à tona o problema da desumanização do ser humano, podendo apontar que, analogamente, tanto na Europa, quanto no Brasil, em diferentes momentos da história, atrocidades foram cometidas contra a parcela da população mais vulnerável, dentre elas destacamos: as pessoas “[...] que tinham algum tipo de deficiência, transtorno ou distúrbio, como Síndrome de Down, autismo ou dislexia” (Liberalesso; Lacerda, 2020, p. 26).

As razões que levaram pessoas à clausura nas “Fábricas de loucas” não são passíveis de acomodar explicações éticas, e todos os casos são merecedores da indignação, denúncia, inconformismo e luta para que a sociedade aprenda com a amarga lição da segregação. Em seu estudo, Arbex (2014) denuncia que: “[...] o Colônia foi o que fez mais vítimas no país, cerca de 60 mil brasileiros entre 1930 e 1980, a tragédia que ele produziu está longe de ser superada”.

Regressando um pouco na história das singularidades neuropsíquicas, a psiquiatra Ana Beatriz Barbosa Silva (2012a) menciona em seu livro *Mundo Singular* a teoria a respeito do menino Vito, que ficou conhecido como o selvagem de Aveyron, encontrado abandonado em uma floresta na França, no final do século XVIII. “Esta teoria também trazia a razão pela qual o garoto estaria vivendo como selvagem” (Silva, 2012a, p. 116).

A autora relata que, possivelmente, a criança havia sido abandonada pelos pais por causa de suas características que eram tidas como anormais. A criança apresentava uma cicatriz no pescoço, que aparentava ser causada por uma tentativa de assassiná-lo. Surgiram questionamentos, se o garoto não poderia ser educado, ou se até mesmo não era um ser advindo do castigo divino. De acordo com a autora:

Alguns estudos falam a favor de Vitor ser uma criança com autismo. Certas características observadas lembravam claramente os sinais do transtorno: Vitor mostrava rápidas mudanças de humor, provocadas por causas identificadas, geralmente por suas interações com pessoas. Ele não era totalmente isolado, mas mostrava afeição por aqueles que eram doces com ele. Seus afetos eram tão limitados quanto seu conhecimento. Parecia não amar nem ter ligação com ninguém. Parecia ter preferência por seu cuidador, mas como uma expressão de necessidade e não como sentimento de gratidão. Ele o seguia, pois o homem satisfazia suas necessidades e acabava com sua fome. Vitor parecia não entender as regras sociais e não prestava atenção nas pessoas a sua volta. Não parecia ser “treinável” para boas maneiras. Aparentemente tinha estereotípias, ficando sentado e se balançando para frente e para trás. Até o fato de ter sobrevivido na floresta fria e nos invernos frios da França, sem roupas, falam a favor de uma maior tolerância a fome, dor e temperatura. Outras características corroboram o autismo, o que nos leva à hipótese de que o menino foi encontrado naquela condição justamente por ter autismo e não que tenha adquirido o problema por ter sido abandonado (Silva, 2012a, p. 116-117).

Há mais de cem anos não havia nenhum conhecimento sobre neurodivergência como o TEA. Porém, a conduta contrastiva de quem possuía características do transtorno já chamava a atenção. Essas pessoas eram vistas como anomalias na sociedade. Então, quem possuía tais atributos era colocado de

lado, excluído e, muitas vezes, as condições e comportamentos eram atribuídos a maldições, bruxarias e demônios (Brites; Brites, 2019).

Independentemente da origem, seja humilde ou nobre, a exclusão frequentemente marca a experiência de vida das pessoas neurodivergentes. De acordo com o antropólogo norte americano Roy Richard Grinker (2024), o príncipe John, nascido em 12 de julho de 1905, filho de George e Mary, Príncipe e Princesa de Gales, experimentou uma vida solitária por anos. Aos quatro anos a criança sofreu uma crise epilética, sendo diagnosticado pelos médicos com “retardo mental”, o que na atualidade seria identificado como autismo.

À medida que o menino crescia, mais apresentava condutas do autismo, tornando-se inoportuno e uma ameaça para a realeza, pois existia uma concepção de que o “sangue azul” pertencente à nobreza era mais puro em detrimento ao da plebe. Porém, a condição de pessoa com TEA de John contradizia essa ideia. Quando seu pai assumiu o trono britânico, a criança nem sequer foi vista na celebração (Grinker, 2024).

No ano de 1916, o príncipe não era mais visto publicamente e a família decidiu enviá-lo, juntamente com sua babá, para uma fazenda que ficava a dois quilômetros de distância da moradia dos pais. Com essa atitude, não se sabe ao certo qual era a intenção, se era protegê-lo ou escondê-lo, mas o fato é que o pequeno foi distanciado do convívio com a família, tornando-se praticamente um desconhecido para os membros da corte.

Apesar de o termo autismo ainda não haver sido cunhado à época do nascimento do menino cuja história foi brevemente mencionada é possível detectar que a sociedade se deparava com esse paradigma a qual buscavam respostas já há muito tempo. Relatos em textos folclóricos que objetivam justificar os modos inusitados das crianças daquela época corroboram com essa sentença. Tais narrativas difundem que gnomos raptavam crianças, deixando em seu lugar seres com aparência igual às das raptadas, mas com postura diferente.

Na maior parte dos casos, as crianças que apresentavam características neurodiversas não eram tratadas com afeto, gritavam, se tornavam hostis e alienados em relação aos pais. Esses tipos de situações eram comuns em diversos países. Porém apresentavam a mesma configuração: as crianças, por volta dos dois anos de idade, tinham seus comportamentos alterados, apresentado colapsos com

comportamentos extremos, sequenciado por perda súbita de comunicação (Brites; Brites, 2019).

No ano de 1908 o psiquiatra suíço Paul Eugen Bleuler foi primeira pessoa a usar o termo autismo. Ele tinha por objetivo retratar pacientes que para ele eram parecidos com os esquizofrênicos. Esse engano foi corrigido posteriormente pelas descobertas da Psicologia, Psiquiatria e Neurologia. O estudioso se dedicou a compreender vários distúrbios, sob a influência do neurologista austríaco Sigmund Freud (Liberalesso; Lacerda, 2020).

Embora o TEA, que é uma neurodivergência, tenha sido formalmente categorizado apenas recentemente, o transtorno sempre esteve presente na história da humanidade, como apontam diversos relatos (Telmo, 2006). O que diferencia a experiência atual das pessoas no espectro autista em relação ao passado é o avanço nas condições de diagnóstico, tratamento e abordagem humanizada.

A história oficial do autismo, entretanto, começou em 1943, com a publicação do Dr. Leo Kanner na revista *The Nervous Child* (Brites; Brites, 2019). Nesse artigo pioneiro, Kanner apresentou as primeiras descrições clínicas do transtorno com base em observações de 11 crianças. Leo Kanner era médico, mais especificamente psiquiatra infantil, sendo amplamente reconhecido como o pai da psiquiatria infantil e foi uma figura pioneira no estudo de transtornos do neurodesenvolvimento, incluindo o autismo. Sua formação médica e seu trabalho clínico com crianças contribuíram significativamente para a descrição e a compreensão inicial do transtorno do espectro autista.

O estudo de Kanner destacou características como rigidez em relação à rotina, isolamento social, preferência por objetos inanimados, ecolalia e boa memória, sugerindo que essas peculiaridades eram inatas (Silva, 2012a, p. 112). Como apontam Liberalesso e Lacerda (2020, p. 14), “este artigo é considerado, historicamente, um dos mais importantes no estudo do transtorno do espectro autista (TEA)”.

Já no de 1944, Johann “Hans” Fredrich Karl Asperger, pediatra austríaco, publicou o artigo denominado “A Psicopatia Autista da Infância”. No artigo o médico descreve comportamentos de pacientes que apresentavam sintomas semelhantes aos relatados por Kanner. Hans Asperger foi associado por historiadores ao regime nazista. É sabido que ele possuía uma alta posição no comando de médicos judeus,

provavelmente tenha agido no envio de no mínimo duas crianças deficientes para clínicas de pesquisa e extermínio (Liberalesso; Lacerda 2020).

A psiquiatra inglesa Lorna Wing também é um nome de grande relevância na história do autismo. Até o nascimento de sua filha Susie, no ano de 1956, ela e seu marido John não possuíam nenhum conhecimento a respeito do transtorno. Todavia, a necessidade de Susie a motivou a pesquisar sobre o assunto. Lorna executou uma extensa análise na área do desenvolvimento humano socioemocional e, em seguida, especificamente sobre o autismo (Liberalesso; Lacerda 2020).

De acordo com Silva (2012a), partir da década de 1960, Lorna Wing começou a publicar artigos que abordavam o autismo, contribuindo para a ampliação do conhecimento sobre o tema. Além de seus próprios estudos, ela se dedicou a traduzir para o inglês os trabalhos de Hans Asperger, tornando suas ideias acessíveis ao público médico e acadêmico internacional. Wing foi fundamental para popularizar o termo “espectro autista”, ampliando a compreensão das variações no comportamento e nas habilidades das pessoas autistas. Sua atuação também destacou a importância de identificar manifestações menos severas do transtorno. Essas contribuições consolidaram sua relevância na história da pesquisa sobre o TEA.

Em 1962, juntamente com um grupo de pais de crianças no TEA, Lorna criou a *National Autistic Society*, no Reino Unido. Naquela época foi difundido o conceito advindo da psicanálise sobre as causas do autismo (Kanner citou várias vezes que pais ausentes favoreciam o surgimento do TEA nas crianças¹). Bruno Bettelheim também colabora com a difusão dessa concepção errônea de que “mães geladeiras” colaboram para o isolamento de seus filhos (Silva, 2012a).

Em 1951 a Associação Americana de Psiquiatria (APA) publicou o primeiro manual de Psiquiatria. Nessa publicação o autismo aparece com um subgrupo da esquizofrenia (Liberalesso; Lacerda, 2020). Somente na década de 80 houve uma

¹ “Contudo, em artigo posterior de 1949, Kanner mudou a atenção do biológico para o psicológico. O artigo tinha dez páginas e meia; Kanner gastou cinco páginas e meia tratando do comportamento dos pais. Onze anos depois, em entrevista à *Time*, ele afirmou que as crianças autistas, em geral, eram fruto de pais “que se descongelaram apenas o suficiente para gerar um filho”. Como ele era o primeiro e o mais eminente especialista na questão do autismo, sua atitude influenciou o pensamento médico por pelo menos um quarto de século. Mais tarde, Kanner contou que “diversas vezes foi mal interpretado como tendo dito que ‘é tudo culpa dos pais’”. Queixou-se também de que os críticos haviam descartado sua preferência original pela explicação biológica. Ele não era fã de Sigmund Freud; escreveu em um livro publicado em 1941 [...]” (Grandin; Panek, 2015, p. 34).

ruptura por parte dos estudiosos entre autismo e esquizofrenia. A partir desse novo paradigma intensificou-se os estudos voltados para essa esfera “[...] recebendo a denominação diagnóstica correta e com critérios específicos” (Silva, 2012a, p. 113).

Publicado no ano de 1994, o *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fourth Edition* (DSM-IV) traz os critérios diagnósticos particulares para Asperger e o autismo, que “... passa a ser reconhecido como uma entidade distinta, sendo classificado entre os transtornos invasivos do desenvolvimento (TID)” (Liberalesso; Lacerda, 2020, p. 17).

No ano de 2013, o DSM-V referenciou e postulou mudanças no diagnóstico do autismo, tendo em vista que estingue o uso do termo “transtorno global do desenvolvimento”. Definindo o autismo, síndrome de Asperger, transtorno desintegrativo da infância e transtorno global do desenvolvimento sem outra especificação sob o nome transtorno do espectro autista (Liberalesso; Lacerda, 2020).

Em geral, tem-se reconhecido que o Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição neurodivergente que afeta o desenvolvimento neurológico e impacta áreas como comunicação, interação social e comportamentos repetitivos. Porém, cabe destacar que tal condição é altamente variável. No próximo tópico que segue foram abordadas algumas considerações sobre aspectos neurológicos e linguísticos relacionados à condição neurodivergente abordada.

1.2 Aspectos Neurológicos e Linguísticos: cognição e produção de sentido

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) refere-se a uma condição que engloba um grupo de transtornos do desenvolvimento neurológico que acarreta prejuízos nas habilidades de interação social, comunicação e causa manifestações de padrões restritivos e repetitivos (APA, 2014, Mello *et al.*, 2013). Tais padrões de comportamento podem ser percebidos logo na infância. É válido ressaltar que a literatura especializada, como é o caso do Whitman (2019), aponta que essa condição é amplamente variável a depender de múltiplos fatores como especificidades neurológicas, sintomatologia, aspectos ambientais e idade cronológica do indivíduo. Por isso, emprega-se a expressão espectro, levando em consideração a alta variabilidade relacionada às características preconizadas.

Estimativas publicadas pela Organização Pan-Americana de Saúde (OPAS, 2017), apontam que, em níveis mundiais, possivelmente 1 a cada 160 indivíduos apresenta Transtorno do Espectro Autista. Essas estimativas traduzem uma quantidade média relatada e sua prevalência varia consideravelmente entre os estudos. Levantamento realizado em 2013 através da aplicação de um questionário a 106 instituições que acompanham pessoas com TEA, tendo por base a prevalência média mundial, dá conta de que o Brasil teria cerca de 1.2 milhões de pessoas que apresenta tal condição neurológica (Mello *et al.*, 2013).

A etiologia do autismo ainda é desconhecida, porém, existem hipóteses e linhas de pesquisas divergentes e não consensuais para explicá-la (Whitman, 2019). Contudo, acredita-se que possa ser multifatorial. Dentre as prováveis causas apresentadas em uma gama de publicações estão alterações genéticas, alterações fisiológicas ou anatômicas do sistema nervoso central, como encefalite (Gomes *et al.* 2015). Acometendo mais homens do que mulheres, em uma proporção de 4,5 para 1, esses dados se correlacionam com outros estudos realizados em várias regiões do mundo.

O diagnóstico para TEA é clínico, devendo abranger uma equipe multi e interdisciplinar, e precisa ser confirmado utilizando os critérios do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais em sua 5ª edição (DSM-5). A aplicação desses critérios objetiva descartar possíveis condições que se assemelham ao Transtorno do Espectro Autista e ainda identificar condições associadas, além de delimitar o grau de acometimento (Sanchack; Thomas, 2016).

Os familiares buscam constantemente uso de terapias e tratamentos para o TEA. As pessoas comumente apresentam comportamentos padronizados e se esforçam para estabelecer e compreender relações interpessoais (Trzmiel *et al.*, 2019). O contato e o relacionamento social estão mutuamente conectados, sendo estes os responsáveis pelo desenvolvimento de comunicação e padrões de comportamentos. Aqui cabe a definição de interação social, que é dada segundo a Sociologia por relações sociais mantidas entre indivíduos dentro da sociedade (Lakatos; Marconi, 1999).

A dificuldade de interação social no autismo é uma das principais características, sendo necessária a implementação de atividade física em sua rotina diária o mais cedo possível, objetivando o estabelecimento de relações sociais na qual a equoterapia, em conjunto com outras atividades, auxiliam o desenvolvimento,

criatividade, motivando a socialização e contribuindo ainda para a inclusão social (Trzmiel *et al.*, 2019).

Muitos pesquisadores salientam que a interatividade social é muito relevante. Isso decorre do fato de que ela é a base para o desenvolvimento da criança, se fazendo presente de toda sua trajetória de vida. Assim, aponta-se que logo na primeira infância é esse aspecto que permitirá que a criança desenvolva processos cognitivos mais complexos como a linguagem e a aprendizagem (Marinho; Merkle, 2009).

Desse modo, o interacionismo viabiliza que a criança se expresse, além de fortalecer os laços de comunicabilidade com as outras pessoas à sua volta. Estudos e pesquisas acerca do autismo e abordagens terapêuticas para seu tratamento, como a equoterapia, têm o potencial de proporcionar um melhor entendimento sobre essa condição (Trzmiel *et al.*, 2019).

A identificação precoce de comportamento sensório-motor repetitivo, déficits de comunicação e convívio social, juntamente com outras particularidades que cada indivíduo desenvolve, bem como a escolha correta de tratamento, pode mudar o seu prognóstico. As perspectivas para as pessoas com TEA são mais promissoras do que há 50 anos. Falar, ler e viver em comunidade, ao invés de em instituições, é completamente possível. A melhoria na qualidade de vida, assim como uma consideração tolerante com as características e condições logo na infância, poderá contribuir para que os sujeitos vivenciem menores dificuldades ao chegar na vida adulta (Lord *et al.*, 2018).

O TEA pode acarretar inadequações na habilidade de se comunicar, na interação social, no aprendizado e capacidade de se adaptar às demandas ambientais, podendo desenvolver atraso ou ausência na linguagem em desenvolvimento, afetando a capacidade de comunicação e a iniciar e manter uma conversação (APA, 2014).

Levando em conta postulações científicas que apontam para o fato da neurodivergência estar diretamente relacionada a fatores neurobiológicos, é importante compreender alguns dos principais aspectos que permeiam a funcionalidade do aparelho neurológico, especificando de forma sucinta as partes que o compõem e suas funções. De acordo como Tieppo (2021), a descoberta do sistema nervoso, sem dúvida alguma, foi de grande importância para se entender

uma gama de questões que antes não era possível de avaliar pela ausência de teorias e comprovações científicas.

A organização do sistema nervoso se subdivide em sistema nervoso central e periférico. O sistema nervoso central – cujo encéfalo fica dentro do crânio e a medula espinhal que fica resguardada no canal formado pela coluna vertebral – tem a responsabilidade de repassar, processar e receber informações que são trazidas pelo sistema periférico. Por meio dele é que chegam os dados até o cérebro (Tieppo, 2021).

As sensações processadas são, em suma, provenientes dos ambientes externos, que correspondem à visão, audição, tato, olfato, gustação, e ambientes internos, que dizem respeito sobre o que o corpo sente (dor, emoções, pensamentos, memória, informações das vísceras). O cérebro é o órgão basilar dessa estrutura, sendo o mais sofisticado do corpo humano. É responsável por controlar todos os comportamentos, sejam eles voluntários ou involuntários. Todos os sentidos estão intrinsecamente ligados ao cérebro. É através dele que a humanidade escreve sua própria história (Tieppo, 2021).

De acordo com as postulações elencadas nos estudos de Brites e Brites (2019), os vários tipos de células neuronais são responsáveis por receber e organizar todas as informações que chegam até o cérebro. É por meio das funções exercidas pelos neurônios e as sinapses que realizam que os seres humanos raciocinam, pensam, sentem, interpretam e percebem o mundo e a realidade que o circunda.

O funcionamento neurológico ocorre de forma organizada devido às células gliais, que compõem o tecido nervoso juntamente com os neurônios que já foram mencionados. Essas células dão sustentação ao tecido, fornecem nutrientes, protegem e modulam os impulsos elétricos. “Assim, selecionamos, processamos e combinamos as informações produzindo respostas a partir delas” (Tieppo, 2021, p. 12).

Desse modo, Tieppo (2021) designa a importância das células gliais da seguinte forma: sua função “[...] é regular o ambiente iônico, para que o neurônio entre em cena”. Comparando o neurônio com um grande artista, que recebe tudo organizado (quantidade certa de sódio, potássio, cálcio, H⁺) para que possa dar seu show” (Tieppo, 2021, p. 110).

Para Silva (2012b), o cérebro pode ser, de maneira análoga, comparado com uma laranja. De acordo com sua metáfora, a casca corresponde à porção onde as sensações, atividades motoras, os pensamentos e comportamentos são concebidos pelos neurônios. Essa ‘casca’ recebe o nome de córtex (substância cinzenta). A porção interna (substância branca) corresponde ao miolo da laranja. Nessa parte há diversos caminhos que ligam a parte superior (casca) com a interna (miolo) e esquerda com a direita. Essas conexões são realizadas pelos axônios (prolongamentos dos neurônios) que enviam mensagens.

Então, “[...] em que o cérebro autista difere do cérebro normal?” (Grandin, 2015, p. 99). É impossível que o cérebro da pessoa no TEA tenha apenas uma única área responsável por numerosas manifestações tão diferentes. Estudos apontam que o autista tem modificações nas áreas cerebrais a seguir:

- Sistema límbico: área responsável pelas emoções.
- Corpo caloso: estrutura que conecta o lado direito com o esquerdo do cérebro.
- Gânglios da base: grupos de núcleos responsáveis pelo controle motor, cognição, emoções e aprendizado.
- Tálamo: área que está envolvida com a regulação do estado de consciência, alerta, atenção e controle das emoções.
- Cerebelo: área responsável pela manutenção do equilíbrio, pelo controle do tônus muscular, dos movimentos voluntários, enfim, de toda aprendizagem que envolve movimentos, como andar, correr, pular, andar de bicicleta (Silva, 2012a, p. 126).

De acordo com o DSM-V, a pessoa com TEA tem seu desenvolvimento afetado por tais alterações cerebrais, tendo prejuízos na comunicação social e interação social, “padrões restritos, repetitivos e estereotipados de comportamento, interesses e atividades” (Grandin, 2015, p. 440). Logo, essas irregularidades podem acarretar vários comprometimentos no modo com que o cérebro atua, influenciando nos processos sociais relacionados à linguagem e interpretação (Brites; Brites, 2019).

O diagnóstico precoce do transtorno é de grande relevância a fim de que intervenções voltadas a melhorias sejam iniciadas o mais cedo possível. Tem sido apontado como um consenso entre a maioria dos especialistas habilitados a diagnosticar o transtorno que a idade mais adequada para o fazer é por volta dos três anos. Ainda assim, há um empenho para que a percepção do espectro autista seja reconhecida (levantados e avaliados) na mais tenra idade possível, sendo também uma indicação de órgãos e associações médicas como a Academia

Americana de Pediatria e o Ministério da Saúde no Brasil (Montenegro; Celeri; Casella, 2018).

Um dos aspectos mais comuns manifestos em crianças no espectro autista por volta dos “12 e 18 meses de vida” é o atraso na aquisição da linguagem emissiva (capacidade de expressar a linguagem), que é um marco muito importante no processo de desenvolvimento das crianças. O tardamento nessa área acende uma luz de alerta para sinais de risco do autismo (Serra, 2020, p. 19-20).

Porém, esse atraso da aquisição da linguagem emissiva não é o único critério necessário para o diagnóstico, tendo em vista que existem outros transtornos que também causam esse fato. Outro ponto a ser ressaltado sobre a fala é que nem todos os autistas apresentam atrasos nesse quesito. Daí a importância de os critérios de diagnóstico preencherem os dois domínios: “1. Déficits e Comunicação Social. 2. Interesses fixos e comportamentos repetitivos (Coelho, 2018, p. 07).

No estudo de Brites e Brites (2019) é reportado que cerca de 25-30% dos autistas possuem disfunções na área da fala. Cabe destacar que a comunicabilidade não é expressa somente por palavras, mas por diversos signos. Contudo, o foco se aterá a discorrer sobre a aquisição da fala. Em virtude das implicações que essa esfera tem na vida do indivíduo, examinaremos como ocorre sua aquisição, tanto em crianças típicas como atípicas.

Em um ponto de consonância entre seus estudos, Vygotsky e Piaget, de acordo com Ré *et al.* (2018), deduziram que, antes da fala, a criança precisa passar pelo amadurecimento do cérebro, desenvolver as operações mentais. Porém, o amadurecimento acontece em alta velocidade até os dois anos de idade. O meio científico levantou hipóteses explicativas sobre o assunto, enfatizando a teoria inatista, que concebe que a linguagem é inata.

Assim, a teoria inatista sobre a aquisição da linguagem e o contexto de seu surgimento estão ligados ao seu principal nome, o linguista norte-americano Noam Chomsky. No momento da formulação dessa hipótese, todos os aspectos educacionais estavam associados às abordagens behavioristas (*behaviour*, significando conduta, comportamento), que para muitos pesquisadores resume-se à noção de que a criança é uma “tábula rasa”, adquire conhecimento por meio do estímulo-reposta e reforço, sem levar em consideração a criatividade da criança (Ré *et al.*, 2018).

Com isso, Chomsky contrapõe a abordagem behaviorista de Skinner, pois, para ele, essa capacidade é biológica. Dessa forma, a humanidade nasce com a competência necessária para a aquisição da linguagem; a mente é o fator mais importante desse processo. O convívio com os falantes é o desencadear da fala nas crianças (Mello; Strapasson, 2024).

Sem dúvida, a mente é a protagonista para a aquisição da linguagem. O linguista usa uma metáfora para explicar como ocorre essa aprendizagem: para ele, a criança nasce com uma fechadura que está pronta para receber uma chave. A chave representa as línguas. Chaves diferentes acionam línguas diferentes, dado que, para o pesquisador, essa capacidade é genética, então todas as pessoas ao nascerem já possuem a capacidade de aprender idiomas. Portanto, Chomsky pondera que existem pontos e comum nas diferentes línguas e “princípios universais que vão ser atualizados no contato com o meio”. Um falante conhece naturalmente as possibilidades gramaticais de sua língua (Ré *et al.*, 2018, p. 19-20).

Chomsky obteve apoio de muitos linguistas que concordaram com sua hipótese, mas não houve unanimidade entre todos os teóricos que buscavam compreender a linguagem. A guisa de exemplo, Jean Piaget refutou a conceituação do linguista, afirmando que tinha como foco o desenvolvimento da criança, não somente no aspecto da aquisição da linguagem, mas em sua totalidade. Entendia que o processo da fala está relacionado à maturidade do cérebro, encadeando a linguagem com o aspecto cognitivo. Para ele, é com base nas experiências vivenciadas que se constrói o conhecimento. Contudo, o relacionamento com o meio não é suficiente, pois o “surgimento da linguagem” é resultado da maturação dos estágios pelos quais ela (criança) passa até estar pronta para adquirir os conhecimentos que a sociedade tem para lhe transmitir:

- Sensório – motor, de 0 a 18/24 meses, que precede a linguagem;
- Pré-operatório, 1,6/ 2 anos a 7/8 anos, fase das representações dos símbolos;
- Operatório – concreto, 7/9 a 11/12 anos, estágio da construção da lógica;
- Operatório – formal, de 11/12 anos em diante, fase em que a criança raciocina, deduz etc. (Ré *et al.*, 2018, p. 21).

Segundo a teoria cognitivista de Piaget, existem duas categorias de linguagem: egocêntrica e socializada. Não existe intenção de comunicar com o outro na primeira, pois nessa fase o infante ainda não faz distinção entre ele e o outro. Por esse motivo, não tem função social. Na segunda, a criança interage por meio de

perguntas e respostas, abandonando a fase sensório-motora, começando a enxergar-se no mundo. É importante ressaltar que, embora o pensador faça referência à interação da criança com o falante, ele não considera que essa relação com outra seja relevante para “para o processo de desenvolvimento e aquisição da linguagem” (Ré *et al.*, 2018, p. 22).

O psicólogo nascido na antiga União Soviética, Levy Vygotsky, diverge das hipóteses levantadas por Chomsky e Piaget acerca da linguagem, embora haja pontos de convergência entre seu pensamento e os de Piaget no que se refere ao aspecto cognitivo de sua aquisição. Entretanto, o pesquisador apresenta uma abordagem interacionista do processo de apropriação da linguagem, questionando o fato do inatismo e o cognitivismo construtivista não levarem em consideração a interação com o outro (Costa, 2009).

Assim como Piaget, o cientista comportamental soviético possuía diversos interesses relacionados ao desenvolvimento humano, focado em uma concepção multidisciplinar ao pesquisar pensamento e linguagem, “[...] trata-se de uma atividade de fundo social na qual o homem se forma e interage com seus semelhantes e seu mundo numa relação intercomplementar de troca” (Vygotsky, 2001, p. 07).

Para o autor, a criança armazena as informações que recebe por intermédio de sua relação com o mundo e guarda em sua mente como forma de linguagem interior. Todavia, sua aprendizagem está condicionada à maturação do cérebro e à relação com o adulto na chamada zona de desenvolvimento proximal (ZDP), na qual ela é capaz de realizar uma atividade, desde que seja instruída por uma pessoa com mais experiência.

Tendo em vista que o processo de desenvolvimento do cérebro é essencial para o surgimento da fala o pesquisador enfatiza o percurso de desenvolvimento das operações mentais pelos quais a criança passa:

[...] ele propõe quatro fases: natural ou primitiva (corresponde à fala pré-intelectual e ao pensamento pré-verbal), psicologia ingênua (inteligência prática), signos exteriores (fala egocêntrica) e crescimento interior (internalização das operações externas) (Ré *et al.*, 2018, p. 22-23).

Assim, o processo de aquisição da fala acontece principalmente graças à interação da criança com o adulto; na maioria das vezes esse adulto é a mãe. A criança começa a dominar gradualmente estruturas da ação e atenção. O adulto,

mesmo sem uma intenção, acaba por colaborar com esse sistema, pois na maioria das vezes o adulto se expressa de forma mais lenta e usando um vocábulo mais simples para se dirigir à criança.

Pode-se também destacar a expansão sintática utilizada principalmente pelas mães ao falar com as crianças. Essa expansão caracteriza-se pela reformulação do que foi dito, produzindo uma estrutura mais complexa do que foi dito pela criança. Exemplo: a criança fala: - Mimi. A mãe responde: - Você quer dormir?, evidenciando na perspectiva sociointeracionista [...] “a troca comunicativa com o outro [...]” (Ré *et al.*, 2018, p. 25).

A linguagem surge tão naturalmente na maioria das crianças, que geralmente não é considerada a complexidade dessa aquisição. Conforme citado anteriormente, cerca de 25-30% dos autistas possuem disfunções na área da fala (Brites; Brites, 2019), podendo apresentar distúrbios da linguagem, principalmente no que tange aos aspectos semântico-pragmáticos, síndrome do autismo sem linguagem articulada e à síndrome do autismo com ecolalia (Ré *et al.*, 2018).

De acordo com o DSM-V, o autismo é um transtorno de neurodesenvolvimento que compromete a comunicação e a interação social. Desde a mais tenra idade a comunicação é um fator essencial para o pleno desenvolvimento da criança e para uma vida saudável física, emocional e socialmente. Porém, quando dificuldades como o autismo surgem, isso torna o processo mais desafiador e árduo, pois o autismo pode inabilitar o indivíduo a expressar suas emoções, necessidades e sua convivência com os pares. Diante do exposto abordaremos a seguir *déficits* que comprometem a linguagem no TEA.

Portanto, crianças com TEA costumam omitir morfemas gramaticais, verbos auxiliares e fazer inversões pronominais, além de apresentar dificuldades com os tempos verbais. Há importantes *déficits* pragmáticos e na comunicação social. Elas apresentam *déficits* de vocabulário, tanto expressivo, quanto receptivo, porém alguns pesquisadores creem que o maior *déficit* é o receptivo (Bosa; Teixeira, 2017; Tamanaha *et al.*, 2022).

Todavia, outras pesquisas não apontaram discrepância em relação às pontuações dos escores de vocabulário receptivo e às pontuações de vocabulário expressivo. Isso indica que os resultados podem variar de acordo com a idade da pessoa e o tipo de teste que é utilizado. Por outro lado, crianças com autismo possuem deficiências únicas em subdomínios particulares do vocabulário, entre eles

“a produção e compreensão de pronomes pessoais, estado mental e preposições de modo geral” (Moro, Souza, 2011; Júlio-Costa, Antunes, 2017; Calzavara, Ferreira, 2024).

O emprego de pronomes pessoais também faz parte do repertório de dificuldades da linguagem de pessoas neurodivergentes, pois requer que o emissor saiba se seu interlocutor tem conhecimento de seu referente. Algumas crianças e adolescentes autistas apresentam prejuízos variados no domínio da sintaxe e, de acordo com estudos, há atrasos sintáticos em dadas neurodivergências em relação à outras pessoas da mesma idade com deficiência intelectual e típicas. Entre os prejuízos sintáticos podem estar “[...] desafios com flexão verbal, pretérito regular e irregular, tempo presente e verbos regulares na terceira pessoa do singular”. Porém, alguns autistas não possuem nenhum *déficit* nesse aspecto como apontam Tamanaha *et al.* (2022).

Em suas pesquisas, Tamanaha *et al.* (2022) salientam que a literatura científica recente tem enfatizado que nas pessoas no TEA, mesmo não possuindo *déficits* cognitivos, a morfossintaxe é um desafio, uma vez que estas podem apresentar percepções gramaticais particulares e subjetivas. Tais problemas remetem ao Transtorno do Desenvolvimento da Linguagem (TDL), destacando que tais comprometimentos não possuem relação com o nível do Coeficiente de Inteligência (QI).

É reconhecível, assim, que as pessoas no TEA são passíveis de apresentarem mais equívocos pragmáticos de que os indivíduos que apresentam TDL. Contudo, estudos concluíram que, provavelmente, seja impossível universalizar a linguagem nesse transtorno, dado o fato de se tratar de um espectro, ou seja, há maior abrangência no que se refere à sintomatologia e sua caracterização. Por esse motivo apresenta-se de forma diversificada (Tamanaha *et al.*, 2022).

É notório que as pessoas neurodivergentes apresentam especificidades comunicacionais em vários aspectos. Todavia, não são todos que têm dificuldades sintáticas, e quando as tem, normalmente elas divergem entre o grupo, sendo, assim, ampla e complexamente variável. Identificou-se nas pessoas com autismo prejuízo em três áreas: [...] “uso de pronomes, uso reduzido de sentenças e grande índice de sentenças complexas errôneas” (Tamanaha *et al.*, 2022, p. 79).

Por outro lado, a ocorrência de falha em uma atividade sintática não significa necessariamente que a pessoa possua *déficit* sintático, mas a falta de êxito na tarefa pode apontar para o fato de não haver “compreendido a situação na frase”, ou talvez não ter existido uma exposição (discurso) de maneira eficiente (Tamanaha *et al.* 2022, p. 79).

Em testes realizados com crianças com desenvolvimento típico e crianças com TEA cuja finalidade era estudar as habilidades de processamento “lexical em relação às funções executivas que visavam a flexibilidade cognitiva e monitorização” (Tamanaha *et al.*, 2022), os pesquisadores salientam que as crianças:

[...] independentemente do diagnóstico, processam a linguagem com o auxílio de mecanismos não linguísticos. Portanto, eles argumentam que existe uma relação entre a linguagem e as funções executivas, de modo que a função executiva suporta o processamento da linguagem. No entanto, a direcionalidade dessa relação não pode ser determinada a partir deste estudo, devido ao seu desenho transversal (Tamanaha *et al.*, 2022, p. 81).

Foi proposto pelos pesquisadores que a aparente diferença de memória de trabalho nas pessoas neurodiversas possivelmente seja causada por características próprias e subjetivas no que se refere ao processamento da linguagem. Os autores também sugeriram que a ligação com a memória de trabalho, sintaxe e semântica possivelmente seja por um *déficit* na condição de criar e usar meios de resolver problemas utilizando a comunicação enquanto realizam atividades de função executiva.

As ligações entre linguagem estrutural (habilidades lexicais e sintáticas) e as funções executivas apontam para a possibilidade de que a linguagem seja norteadora da ação. Dessa forma pode se afirmar que a linguagem é fundamental para o desempenho de atividades cognitivas. Ainda por cima, evidenciou-se, por meio de testes, que crianças com autismo possuem dificuldades com a linguagem espontânea expressiva. Entretanto, a autora destaca que tal dificuldade não causa surpresa, sabendo que a pessoa autista tem como característica essas dificuldades de usar espontaneamente a comunicação funcional e social.

1.3 Neurodivergência e Fluência da Comunicação Verbal

Pessoas neurodivergentes são muito mencionadas por questões relativas à chamada fluência verbal. Para Andrade *et al.* (2000), a fluência verbal diz respeito ao

fluxo, suavidade e força empregado em diferentes situações, condições e ocasiões que envolvem a comunicabilidade. Dessa forma, uma pessoa que possui fluência da fala é capaz de encadear sílabas grandes sem dificuldades e sem necessidade de fazer intervalos, fazendo com que a fala condiga com o pensamento.

Para as pessoas neurodivergentes, muitas vezes as complicações da linguagem são expostas por meio de uma fala que se manifesta aparentemente sem fluidez e com prosódia muitas vezes tida como incoerente e inconsistente. Assim, com essas questões em relação à própria linguagem, a interação social acaba por demonstrar *déficits*, embates e dificuldades substanciais, como é apontado por Marinho e Merkle (2009), Kubaski (2014) e Lima e Laplane (2016).

Os pesquisadores destacam que é necessário um trabalho investigativo acerca da cognição para entender “[...] os padrões de produção e percepção na fala das pessoas no TEA”, tendo em vista que os problemas de percepção em relação à prosódia podem ser grandes empecilhos na comunicação do autista, pois o uso social da linguagem está vinculado à prosódia.

O TEA é um transtorno de neurodesenvolvimento que afeta a capacidade linguística do indivíduo, por isso é comum que nesse grupo de neurodivergentes haja dificuldades linguísticas que abrangem a leitura e escrita, assim como a fala. Por mais que algumas pessoas nível um de suporte no TEA apresentem hiperlexia, esse fato não significa que estes não possuam *déficits* nesse aspecto da linguagem, pois essa precocidade é voltada para a decodificação de letras e números, não havendo compreensão verbal e de leitura do que é proposto.

Em virtude dos *déficits* relacionados às capacidades comunicacionais, conforme foi mencionado anteriormente, pessoas neurodivergentes apresentam dificuldades em reconhecer e expressar sensações, emoções, crenças, desejos e julgamentos. Por isso, com relação à leitura literária, muitos não estão conseguindo entender os estados mentais de personagens. Mediante esses prejuízos o processo de alteridade torna-se complicado para eles, pois não têm a capacidade de assimilar que o outro pensa e age diferente de si mesmo, como é trabalhado por pesquisadores como Dykas e Cassidy (2011), Goes (2012) e Zanon, Backes e Bosa (2016).

Além dos *déficits* relacionados à linguagem e à interação social que fazem parte do transtorno do neurodesenvolvimento autista, existem ainda muitos outros fatores que, frequentemente, afetam esse grupo. Situações que, para a maioria das

peças, são absolutamente comuns, cotidianas e corriqueiras, para pessoas neuro atípicas são extremamente complexas, pois problemas de hipersensibilidade sensoriais relacionados à audição, paladar, tato e olfato também são empecilhos para que os tais compreendam o mundo à sua volta, os impedindo de se integrarem em atividades familiares, estudantis, profissionais, de entretenimento, religiosos etc. (Steyer; Lamoglia; Bosa, 2016; Viana *et al.* 2020).

Nas duas obras abordadas pode-se observar que aquilo que, à primeira vista, poderia ser interpretado como *déficits* nos protagonistas, na verdade, constituem características e especificidades que os tornam singulares. Essa singularidade é ressaltada, especialmente, na forma como eles se comunicam e percebem o mundo ao seu redor, revelando nuances profundas e ricas que transcendem uma abordagem literal da linguagem.

Enquanto a linguagem literal visa principalmente à transmissão de informações e à eficiência comunicativa, a linguagem literária, presente nas falas dos protagonistas, destaca-se por priorizar a sensação e a experiência subjetiva. Em *O Pequeno Príncipe*, por exemplo, a simplicidade da linguagem do príncipe esconde uma profundidade simbólica, que não busca apenas comunicar, mas tocar o interlocutor com o peso emocional de suas palavras. Quando ele pergunta: “Se você vem, por exemplo, às quatro da tarde, desde as três eu começarei a ser feliz”, sua fala não se limita ao que é dito, mas convida à contemplação e à empatia, elementos que transcendem a mera troca de informações.

Da mesma forma, no filme *Temple Grandin* as características únicas da protagonista, como seu pensamento visual e a forma peculiar de processar e expressar informações, não devem ser vistas como *déficits*, mas como aspectos que revelam uma maneira distinta de compreender e interagir com o mundo. Temple, em suas falas e ações, desafia a percepção convencional de comunicação, demonstrando que sua especificidade é uma fonte de inovação e sensibilidade.

Outro ponto relevante na vida desses neurodivergentes é a possível presença de comorbidades que afetam em torno de nove pessoas a cada dez com TEA. *Déficits* psicomotores, TDAH (transtorno de déficit de atenção e hiperatividade), labilidade afetiva (grande carinho, ciúme, frustração ou ansiedade), seletividade alimentar, TOD (transtorno opositor desafiador), TOC (transtorno obsessivo compulsivo), entre outros, são fenômenos comuns para esse grupo. Considerando que Santaella (1994, p. 21) define fenômeno como:

[...] qualquer coisa que esteja de algum modo e em qualquer sentido presente à mente, isto é, qualquer coisa que apareça, seja ela externa (uma batida na porta, um raio de luz, um cheiro de jasmim) seja ela interna ou visceral (uma dor no estômago, uma lembrança ou reminiscência, uma expectativa ou desejo), quer pertença a um sonho, ou uma ideia gerada e abstrata da ciência, [...].

Charles Sanders Peirce, em seus inúmeros estudos sobre os signos, concebe que fenômenos é tudo que está presente no sentido e na mente. Como se viu anteriormente, a pessoa no TEA frequentemente possui alterações sensoriais, podendo variar entre hipersensibilidade e hipossensibilidade. Então, os fenômenos destacados por Peirce, como barulho (batida de porta), luz, dores, lembranças, reminiscência, expectativa ou desejo são assimilados de forma atípica por aqueles cujo corpo e mente funciona fora dos padrões (Santaella, 1994).

Conseqüentemente, sua interpretação dos fenômenos divergirá da interpretação dos típicos. Tendo em vista que é através dos sentidos que o homem interage e compreende sua existência pode-se afirmar que as numerosas alterações das quais o autista é acometido são “ruídos” que impedem uma comunicação clara. Grandin e Panek (2015, p. 15), ao se referir a pessoas no TEA que ela teve contato no decorrer de sua vida, pontua que: “encontrei gente cuja audição oscila e, nesse caso, as palavras podem soar como num celular ruim ou como foguetes”.

Tendo em vista que a linguagem é uma manifestação do sentido (Santaella, 1994) que pode ser personificada ou interpretada de acordo com a percepção individual que se tem a respeito do signo (Jakobson, 2001), a afirmação de Grandin reforça ainda mais as corroborações de Jakobson e Pierce (*apud* Santaella, 1994) no que concerne às formas individuais de interpretação/tradução do mundo à sua volta.

As constatações dos autores supracitados a respeito da percepção individual que se tem sobre os fenômenos vão ao encontro dos estudos da Gestalt, os quais tiveram como antecessores as bases teóricas da psicofísica, que foram realizados por Ernst Mach e Christian von Ehrenfels. Posteriormente, Max Wertheimer, Wolfgang Köhler e Kurt Koffka deram continuidade a esse trabalho, o qual ficou conhecido pelo nome de *Gestalt*, uma palavra alemã de difícil tradução que no português que se aproxima das palavras forma ou configuração. Contudo, ela pode ser percebida de maneiras diferentes, dependendo dos sentidos dos envolvidos na análise.

À guisa de explicações sobre as questões centrais postas no presente estudo, pode-se dizer que a obra literária *O pequeno príncipe* de Antoine de Saint-Exupéry, logo nas primeiras páginas, apresenta um desenho realizado pelo jovem piloto quando era criança. Sua intenção ao fazê-lo era retratar uma jiboia que havia engolido um elefante. Porém, ao apresentar a figura aos adultos, para a decepção do jovem artista, estes conseguiram enxergar apenas um chapéu.

Cada um interpretou o desenho segundo suas próprias percepções subjetivas. Isso é justamente o que a *Gestalt* estuda: “o que o indivíduo percebe e como percebe” (Bock; Furtado; Teixeira, 2001, p. 60). Essas considerações em torno da percepção não estão restritas apenas ao pensamento da Psicologia. Estudiosos de outras áreas também chegaram ao mesmo crivo. O linguista e semiótico Algirdas Julien Greimas (1975, p. 7-8) reverbera a relevância desse aspecto da humanidade:

Um quadro, um poema são apenas pretextos, o único sentido que eles têm é aquele – ou são aqueles – que lhes damos. Eis aqui o nós erigido em instância suprema do sentido: é ele que comanda o filtro cultural de nossa percepção do mundo, é ele também que seleciona e ordena as epistemes que “se implícita” nos objetos particulares – quadros, poemas, narrativa –, resultados de emaranhados do significante.

O autor compreende que o sentido comanda a percepção do mundo, funcionando como um filtro e como um organizador da cultura e das epistemes. Analisando por esse aspecto pode-se perceber a singularidade do ser humano. Contudo, alguns como os TEA são ainda mais singulares dados os fatores já pontuados neste texto.

Tendo em vista o valor da percepção dos sentidos, continuaremos nossa exposição sobre o tema destacando o posicionamento da teoria *Gestalt* sobre os fenômenos e a forma que os tais são percebidos por cada ser. Para a *Gestalt*, o comportamento deve ser investigado de forma holística, compreendendo que tudo está interligado.

Esse posicionamento foi fundamentado na teoria do isomorfismo, que concebe que as partes não estão isolados do todo, elas estão sempre relacionadas, tendo em conta que a situação faz com que a percepção dos estímulos seja remodelada (Bock; Furtado; Teixeira, 2001). Numa constante busca por equilíbrio, ao ver uma parte do todo, a mente se encarrega de completá-la objetivando compreender o que é visto. O comportamento é resultado da forma com que se compreende o estímulo.

Porém, algumas respostas/comportamento diferem do previsto em relação ao estímulo recebido. Um exemplo dessa situação é saudar um desconhecido acreditando ser outra pessoa, resultado de interpretação equivocada. Interpretações equivocadas são sequenciadas por atitudes igualmente errôneas, condição que no TEA é frequente:

[...] cerca de 40% delas apresentam também distúrbios de processamento sensorial ou de percepção sensorial. Sentimos e percebemos o mundo e suas manifestações por intermédio de nossos sentidos (tato, paladar, visão, audição e olfato), e sentir esses fenômenos naturais na medida certa e na frequência exata nos permite interpretar exatamente como esse estímulo é, se o resultado é prazeroso ou não. Para ser assim, esse processo deve ser organizado, integrado e equilibrado dentro dos centros neurais do cérebro, com processamento e interpretação adequados, para então preparar uma resposta correspondente. Quando o estímulo permanece como ele realmente é, mas o sentimento de maneira exagerada e exacerbada, num processo de desequilíbrio em que nosso corpo não consegue processá-lo ponderadamente, temos um distúrbio sensoperceptivo (Brites; Brites, 2019, p. 121).

Considerando os distúrbios sensoperceptivos fazem parte da existência do neurodivergente. Essa falta de equilíbrio do cérebro autista torna as interpretações acerca dos fenômenos ainda mais complexas. Vejamos a seguir o que ocorre quando o príncipezinho não sente os “fenômenos naturais na medida certa e na frequência exata” do jeito como esse estímulo é: o Pequeno Príncipe, ao subir uma montanha, julgando ser capaz de enxergar todo o mundo de cima de seu cume, não viu nada além de picos de rochas, porém ele permanece obstinado na busca por interagir com alguém. Ao dizer “bom dia”, tem como resposta o eco de sua voz, entusiasmado por, na sua percepção ter recebido um retorno, ele, ingenuamente enganado pelos estímulos, busca estabelecer um diálogo:

- Bom dia... bom dia... Bom dia... – respondeu o eco.
 - Quem é você ... Quem é você ... Quem é você? - respondeu o eco.
 Seja meu amigo, eu estou só ...
 - Eu estou só ... Eu estou só ... Eu estou só ... – respondeu o eco.
 “Que planeta estranho!”. Pensou. “É todo seco, pontiagudo, áspero e ameaçador (Saint-Exupéry, 2020, p. 78).

O pequeno viajante não tem êxito em sua busca. Sua reação evidencia que o comportamento é determinado pelo estímulo e pela forma com que são percebidos, posto que o meio em que estamos inseridos igualmente interfere no entendimento da questão. “Segundo essa visão, não se pode entender totalmente o comportamento quando desmembramos os fenômenos em partes menores” (Bock;

Furtado; Teixeira, 2001, p. 62). Essa interpretação ímpar que a mente cria em torno de uma “verdade”, desencadeia o comportamento/reação de acordo com a percepção que se tem (Bock; Furtado; Teixeira, 2001, p. 62). Algumas vezes, ao olharmos para uma figura/conjuntura, não somos capazes de decifrá-la de imediato, pois não há clareza em sua forma. Contudo, em algumas circunstâncias, ocorre o que a *Gestalt* denomina como *insight*, o entendimento imediato do cenário.

Cabe aqui, ressaltar uma questão salutar e complexa para a compreensão desse fenômeno: o que fazer quando a pessoa não é capaz de decifrar o contexto no qual está inserido, quando essa capacidade de entender não ocorre, quando seus déficits sensoriais e de linguagem a torna incapaz de estruturar os signos para que estes adquiram sentidos, inabilitando-os, inclusive, de simplesmente explicitar que não compreendeu os fatos, ao invés de reagir de forma arbitrária?

Nesse sentido, as pesquisas de Brites e Brites (2019, p. 122) propõem considerações na medida que teorizam que:

A presença desse distúrbio em alguns autistas provoca dificuldades enormes de interação em ambientes que oferecem um número variado de estímulos visuais, auditivos e olfativos, restringindo o acesso a esses lugares e, conseqüentemente, impedindo a plena aprendizagem e até mesmo a permanência. Além disso, problemas sensoriais podem desencadear em crianças autistas interpretações erradas do ambiente, dos alimentos, de determinadas rotinas, de momentos de confraternização e de lazer, podendo criar, no imaginário delas, perigos inexistentes e fobias com conseqüentes reações de repúdio e comportamentos disruptivos ou reações interiorizantes.

O excerto acima destaca um aspecto fundamental das experiências de indivíduos neurodivergentes: os desafios sensoriais e suas implicações no cotidiano. Essas dificuldades sensoriais, ao amplificarem estímulos do ambiente, podem gerar uma sobrecarga emocional e cognitiva, dificultando a interação social e o aprendizado.

Assim, Brites e Brites (2019) sublinham como esses fatores não apenas restringem o acesso a espaços públicos e educacionais, mas também impactam a percepção e a vivência de atividades cotidianas, levando a comportamentos extremos que variam de reações disruptivas a interiorização. Essa análise reforça a necessidade de criar ambientes mais inclusivos e sensorialmente adaptados, promovendo a permanência, o bem-estar e o desenvolvimento pleno de pessoas com TEA. Conforme relatado sobre o cérebro autista, existem falhas que ocorreram

durante sua formação pré-natal dos sistemas que programam o timing² e a regulação afetiva (Tamanaha *et al.*, 2022, p. 39).

[...] Teoria da Mente, que consiste em compreender os estados mentais dos outros e em si mesmo. Esta teoria encontra-se deficitária nos sujeitos com TEA, uma vez que estes possuem dificuldade em identificar os estados mentais dos personagens e em inferir as suas ações, fazendo-os não compreender que os seus pensamentos não são iguais aos de outras pessoas (Tamanaha *et al.*, 2022, p. 103).

Essa citação reafirma que, em virtude do *déficit* na Teoria da Mente, as pessoas autistas têm maior probabilidade de ler o mundo de forma deficitária, refletindo as alterações no cérebro que dificultam a compreensão dos estados mentais. A experiência do autista e do pequeno Príncipe são semelhantes.

A angústia e o desespero são perceptíveis tanto no personagem quanto no cotidiano do autista. E esse dado evidencia como é viver em um mundo em que não se tem as habilidades necessárias para compreendê-lo, sendo que quase sempre seus sentidos assimilam os estímulos de forma exacerbada ou, em alguns casos, simplesmente não os notam. Pierce (*apud* Santaella, 1994) propõe que os sentimentos são produzidos por meio dos sentidos, no que ele usou a terminologia de primeiridade, como quase-signo, como sendo uma tradução finíssima.

[...] Peirce tem aí a precaução de não confundir a qualidade de sentimento de uma cor vermelha, por exemplo, de um som ou de um cheiro, com os próprios objetos percebidos como vermelhos, sonantes ou cheirosos. Consciência em primeiridade é qualidade de sentimento e, por isso mesmo, é primeira, ou seja, a primeira apreensão das coisas, que para nós aparecem, já é tradução, finíssima película de mediação entre nós e os fenômenos. Qualidade de sentir é o modo mais imediato, mas já imperceptivelmente medializado de nosso estar no mundo. Sentimento é, pois, um quase-signo do mundo: nossa primeira forma rudimentar, vaga, imprecisa e indeterminada de predicação das coisas (Santaella, 1994, p. 30).

Destarte, o ser que se vê numa prisão sem muros, que traz consigo a dramaticidade do isolamento e da incompreensão se assemelha aos percalços experimentados em *O Pequeno Príncipe* que fazem avultar o drama vivido por alguém, cuja linguagem e percepção são deficitárias, comprometendo sua comunicação e sua interação com o mundo à sua volta. O menino vê seu mundo tornar-se caótico frente às incógnitas do desentendimento.

² Sensibilidade que leva alguém a entender o melhor momento para realizar alguma coisa ou para fazer com que essa coisa aconteça; oportunidade, momento (Dicionário online de português).

2 O PEQUENO PRÍNCIPE E TEMPLE GRANDI: DIÁLOGOS APROXIMATIVOS SOBRE NEURODIVERGÊNCIA PELAS VIAS DA TRANSCRIÇÃO

“Não se pode escrever nada com indiferença”. Simone de Beauvoir

“Escrever é sempre esconder algo de modo que mais tarde seja descoberto”.

Italo Calvino

Apresentamos aqui, algumas considerações e reflexões crítico-teóricas juntamente com análises das obras escolhidas como objetos de estudo, ou seja, a obra literária *O Pequeno Príncipe* (1943) e o filme longa-metragem *Temple Grandin* (2010) sob à direção de Mike Jackson, com o objetivo de explorar os diálogos possíveis entre as construções narrativas e a representatividade da neurodivergência.

Dadas as discussões históricas e conceituais abordadas na seção anterior, na presente seção buscou-se examinar como os personagens centrais dessas produções refletem ou tensionam estereótipos sobre a condição neurodiversa. As vozes de *O Pequeno Príncipe*, com sua percepção singular e questionadora, e da cinebiografia de *Temple Grandin*, com sua trajetória marcada pela superação criativa de barreiras, são analisadas pelo viés da transcrição.

Com a elaboração das pesquisas que deram arcabouço teórico e analítico desta segunda seção do estudo buscou-se demonstrar como as linguagens literária e fílmica promovem representações que não apenas ilustram a neurodivergência, mas se valem da transcrição e da tradução para criar personagens que apresentam características que dialogam direta e indiretamente com a realidade das pessoas neurodiversas.

Desse modo, ao longo das análises empreendidas são destacados os aspectos transcriativos das obras e a maneira como elas podem ampliar a compreensão sobre a neurodivergência, pondo em relevo o papel da arte como meio e canal de diálogos e expressividade capaz de se valer de inúmeros temas, aspectos e fatos que compõem a existencialidade, como é o caso da neurodiversidade.

2.1 *O Pequeno Príncipe e Temple Grandin*: narrativas da diferença

De acordo com a semiótica Thelma Médici Nóbrega (2006), a transcrição, assim como a tradução, constando como recursos criativos que não se resumem ao campo literário, permite ao autor/produtor do discurso construção a discursividade de modo inovador, mas eivado de uma espécie de fidelidade ou intencionalidade de ser fiel ao passo que transcreve e traduz. Muitas vezes, segundo a teórica, a matéria primordial para que haja a feitura da transcrição, assim como a efetivação do processo tradutório, não é outro senão a própria vida e a existência humana.

Tanto em *O Pequeno Príncipe*, quanto em *Temple Grandin* tem-se notáveis exemplificações de obras transcriativas e traducionais que se nutrem da realidade e da representação da diversidade e das diferenças. Ao se valer disso, pode-se dizer que a intenção do autor e do diretor é (re)criar e traduzir aspectos dessa realidade para a linguagem literária e filme em torno da construção de uma condutividade narrativa/enunciativa.

No caso da obra fílmica que é produzida em moldes de cinebiografia ou biografia filme não há explícita e implicitamente metáforas sobre a neurodiversidade. O que há é o uso acentuado da função conotativa da linguagem expressando as dificuldades, problemáticas, embates e agonias da existência de pessoas neurodivergentes em um mundo hostil e insensível à diversidade nas suas mais variadas manifestações.

Entretanto, ao passo que a atuação dos atores e atrizes caminha, a edição das cenas, a organização dos cenários e a construção imagética dos personagens são apresentadas com a produção final do filme e tem-se a transcrição de uma narrativa que parte da realidade da vida de um indivíduo que dialoga com a história e a existência de tantos outros neurodiversos. Assim, por seu turno, o processo tradutório se consolida com a busca por evocar emoções e sensações no espectador relacionada a sentimentos como não aceitação, indiferença e separatividade.

Já em *O Pequeno Príncipe*, muitas metáforas, analogias e construções aforísticas permitem reflexões e comparações com a existência de pessoas neurodivergentes em um mundo cercado de outros mundos, alheio às dificuldades e desafios que cada um vivencia e perpassa em seu cotidiano. Sendo assim, serão

explorados alguns pontos relevantes das duas obras para que, desse modo, seja possível realizar a análise proposta.

Com relação à narrativa de Saint-Exupéry (2020), cabe dizer que a obra construída em caráter fabular, na qual animais e vegetais são dotados de aspectos zoomórficos, representa sugestivamente a vida de uma criança neurodivergente. Diferentemente da obra cinematográfica metáforas são exploradas para construir a narratividade e dialogar com as experiências do leitor.

De acordo com Correia e Silva Júnior (2021), com uma inferência intersemiótica do signo poder-se-ia traduzir o pequeno planeta do príncipezinho para mente da criança, enquanto a constituição física do menino se converte nas relações sociais que a criança vai vivenciado.

A partir daí a análise que o presente estudo concebe se guia pelo pressuposto de que pessoas no transtorno do espectro autista, assim como outras neurodivergências, vivem em um mundo “próprio”; tal mundo se assemelha ao planeta B-612, que não é maior que uma casa. Cabe destacar ainda que a casa como representação da subjetividade e da particularidade, ao ser correlacionada com um planeta, um mundo, oferece meios para compreender uma ilustração transcriativa na qual cada o sujeito representa um mundo, uma realidade subjetiva e particular.

Cada mundo percorrido é habitado e representado por um morador. Isso sugere uma metáfora da própria diversidade. No enredo, *príncipezinho* vivia em seu planeta minúsculo. Já na narrativa filme que pretende ser uma representação transcriativa da realidade, a neurocientista e zootecnista americana Mary Temple Grandin, autista, compara seus primeiros anos de vida a um pequeno mundo de isolamento, tendo em vista que os comportamentos fenótipos do TEA a impendiam de sair dessa bolha. Para ela, sua vida era como “estar só num mundo que nunca varia” (Grandin, 2015, p. 29).

Tais mundos/planetas, semelhantes ao que é habitado pelo príncipe, quando descobertos pelos astrônomos, nem sequer são batizados com um nome, apenas recebem um código. Semelhantemente, quando uma criança (pessoa) é diagnosticada com o transtorno, ela também se torna apenas um número nas estatísticas, interessando a poucos os pormenores do que o transtorno acarreta para suas vidas, as vidas de suas famílias e quais são suas necessidades. A sociedade/sistema não se interessa pelo que realmente é importante, tal qual aos

adultos próximos ao piloto da obra literária citada: “[...] elas nunca lhe fazem perguntas sobre o que realmente importa saber. Elas nunca lhe dizem: “Como é o som da sua voz? Quais os jogos de que ele mais gosta? Por acaso seu novo amigo coleciona borboleta?” (Saint-Exupéry, 2020, p. 23).

No caso de pessoas, especialmente crianças neurodivergentes, pode-se sugestivamente traduzir essa citação para: “Elas nunca lhe fazem perguntas sobre o que realmente importa saber”. Elas (sociedade/sistema) nunca lhe dizem: “Qual a terapia que ela precisa, qual médico vai tratá-la?” “Quais os medicamentos e qual a alimentação deverá ser consumida pela criança?” “A família precisa de suporte?” Contudo, mesmo que o mundo finja não saber e não se preocupar com suas dores, elas estão lá, latentes em sua mente e coração, angustiando-o, perturbando-o e amargurando a sua alma.

Tendo em vista que comprovadamente há uma numerosa quantidade de autistas, o menino, como que vivendo em um sistema paralelo, anonimamente em seu planeta minúsculo, atormenta-se com o não saber, o não entender, assim como ocorre nos TEA. Suas interpretações erradas do ambiente geram no imaginário “perigos inexistentes e medos com reações de repúdio e comportamentos disruptivos”. Esses conflitos o fazem empreender em uma fuga abrupta de seu planeta, cujo maior objetivo está na busca de sentido.

Partindo do pressuposto de que a existência das coisas no mundo depende das ideias, as decisões são tomadas a partir da concepção que se tem delas. Tal qual é afirmado por Peruzzolo (2015, p. 7) no fragmento a seguir:

[...] todos reconhecemos que a comunicação, tendo no seu âmago a linguagem falada e escrita, é o que especifica o homem como ser humano e social. Por meio dela, este repassa aos descendentes tudo o que já aprendeu; remaneja e amplia os seus conhecimentos que tem; projeta e aplica-se a conseguir novos; relaciona-se com todos os seus semelhantes; simboliza os sentimentos mais recônditos de seu interior e organiza seu modo de ser e de viver.

Ao se dar conta de que suas percepções eram incapazes de ajudá-lo a compreender a postura/estímulo advindo de sua rosa, o Pequeno Príncipe, que estava acostumado à sua rotina de cuidar do seu planeta com Baobás e vulcões, se vê diante do enigma chamado Rosa, um signo muito difícil de compreender para quem lê o mundo de forma literal.

A ausência do discernimento pleno do cenário, conforme relata Platão em *O Mito da Caverna*, compele uma vida de muitas privações e limitações ao homem que está aprisionado em sua própria mente. O ser que vê somente sombras, sem conseguir enxergar o mundo real, também está acorrentado por algemas e paredes invisíveis.

Tal situação acarreta não somente prejuízos cognitivos, mas ainda atrofia muscular³ e outras perdas significativas. Sob o mesmo ponto de vista acerca do homem da caverna de Platão, o príncipe, em um lampejo de sensatez, percebe que há algo mais a ser entendido. Alçando voo em uma jornada destemida em busca de traduzir o mundo. Aplicando-se a conseguir algo novo, conforme disse Peruzzolo (2015). Embora o desejo de descortinar os mal-entendidos sejam grandes, os desafios de traduzi-los se apresentam como gigantes. É preciso ter coragem para desvencilhar-se dos padrões e rotinas, escalar montanhas e voar nas asas dos pássaros, lançando-se ao desconhecido tal qual fez o menino.

Porém, ao buscar uma saída, ele encontra um cenário que difere das expectativas concebidas. Os habitantes dos planetas vizinhos ao seu são desorientados, solitários e perdidos em suas próprias egocentricidades. No primeiro deles havia um rei que acreditava que todas as pessoas eram seus servos, posto que a primeira vez que avistou o príncipezinho já concebeu que ele era seu súdito, postura usual nas comunidades. Pessoas que creem que gente existe somente para servir aos seus próprios interesses; se não for assim, não tem utilidade.

Tal qual ocorre com Grandin, mulher neurodivergente e cientista, que transformou a praxe do manejo de bovinos nas fazendas dos Estados Unidos. Conforme retratado na obra de transcrição filme acerca dos obstáculos criados por “reis”, a aspiração de satisfazer seus interesses sacrificam a carência do próximo. Assim como flagelaram Grandin em sua vida, como no caso em que já estava na faculdade. As pressões para ingressar por uma nova porta já são extenuantes até mesmo para os típicos. Grandin, sendo atípica, se viu em meio a um turbilhão de estímulos que lhe causaram um comportamento disruptivo do qual ela buscou sozinha a resposta para saná-lo.

Para tal, criou um aparelho do abraço, que a ajudava a autorregular suas emoções. Mas o artefato não agradou ao sistema, a companheira de quarto, os

³ A Atrofia Muscular está geralmente associada à falta de exercício físico ou desuso dos membros (Rede Dor São Luiz).

administradores do curso, a sociedade. Então, mais uma vez, a autista se viu desamparada, pois até mesmo as suas estratégias para tornar sua estada suportável eram rechaçadas com ordens alegadas razoáveis de serem cumpridas. O apetrecho foi destruído pelos “reis”.

Para eles, reis, tal proposição da inadequação do suporte imprescindível para Grandim era muito lógica. Para os príncipezinhos/autistas eram uma ideia irracional, analogamente aos pensamentos do primeiro planeta visitado pelo Pequeno Príncipe, que o rei, apesar de ser assertivo em algumas colocações, acreditava que não se aplicavam ao Pequeno Príncipe.

2.2 A Língua de Entrelugares

Continuando uma incursão pela viagem empreendida pelo personagem, chega-se ao segundo planeta visitado. Naquele lugar vivia um vaidoso que acreditava que deveria ser admirado, uma pungente ligação intertextual e transcriativa do mito de Narciso, tão explorado na perspectiva psicanalítica de Sigmund Freud. A princípio, o menino achou divertido, mas depois de algum tempo começou a achar sem graça alguém tão vazio, que não era capaz de ouvir outra coisa a não ser elogios. O pequeno Príncipe não via sentido em tudo isso, conforme o trecho abaixo retrata: “Dá-me esse gosto. Admira-me mesmo assim! – Eu te admiro, disse o príncipezinho, dando de ombros. Mas como pode isso interessar-te?” (Saint-Exupéry, 2020, p. 52).

Frente a essa situação, o menino seguiu viagem refletindo sobre o quanto as pessoas grandes/típicas são vazias. Mas a vaidade não é um privilégio do morador daquele planeta. O planeta Terra também está povoado pelos tais. Um exemplar da espécie é Don Michaels, diretor do confinamento visitado pelos alunos de mestrado, retratado na obra *Temple Grandin*. O homem convidou os garotos a segui-lo para ver como acontecia o mergulho dos animais em tanques de higienização, enquanto Grandin, em sua opinião, deveria continuar ouvindo o que o gado estava dizendo.

Durante a visita ao tanque de mergulho, Don Michaels explicou que o maior problema em relação ao tanque era o fato de o gado só nadar direito se fosse espetado, enfatizando que os bezerros se afogavam muito rápido, a menos que os lançasse para fora. Enquanto o homem conversava, um dos animais se afogou.

A protagonista, Mary Grandin, observava os acontecimentos com um olhar perplexo, ao mesmo tempo em que os vaqueiros lutavam para resgatar o animal. Ao fim do momento de tensão, o professor que acompanhava o grupo perguntou ao diretor se ele perdia muitos animais. O diretor respondeu que mergulhavam 300 animais a cada hora. Em uma semana eles perdiam um ou dois, talvez.

Em sua opinião, eles se saíam muito bem. Enquanto Don Michaels falava, Grandin se lembrava das imagens do gado andando em círculos no curral. Ela mencionou a lembrança ao grupo, mas foi respondida com uma ironia pelo diretor do confinamento: “Dang, dê um prêmio a essa moça”. Porém, Grandin continuou falando a respeito de sua constatação. Ela dizia que os animais acalmavam-se andando em círculos longe dos vaqueiros.

Como resposta à sua descoberta ela recebeu o descarte do diretor em continuar acompanhando o grupo. Ele insinuou que ela deveria esperar do lado de fora, enquanto os demais iriam para o interior do abatedouro. A vaidade citada no livro *O Pequeno Príncipe* está em torno da beleza física, a de Dom Michaels é de considerar seu conhecimento sobre o gado superior ao de Grandin. Portanto, ele a ridicularizou, pois só era capaz de ouvir elogios.

O garoto prosseguiu sua viagem, chegando ao terceiro planeta. Esse, por sua vez, trazia consigo uma incoerência ainda maior: um beberrão que bebia por ter vergonha de ser bêbado. O Pequeno Príncipe se viu, então, perplexo frente à postura contraditória do homem. Para ele “as pessoas grandes são decididamente muito bizarras”. Anna Eustacia Purves, mãe de Temple Grandin, igualmente, encontrou bizarrices em sua viagem em busca de respostas sobre o comportamento singular da filha, conforme retratado no diálogo a seguir:

Médico: - Como ela brinca, ainda não fala, que idade tem?

Mãe: - Ela tem quatro anos. Ainda não fala. Médico: - Sua filha é claramente autista.

Mãe: -Autista. Eu não estou familiarizada ...

Médico: - Ela é esquizofrênica infantil.

Mãe: - Infantil. Então, quando se desenvolverá? E qual é o próximo passo para...

Médico: - Em geral, recomendamos uma instituição.

Mãe: - Por quanto tempo? Não sei se quero isso. Na verdade ... quero ouvir suas primeiras palavras.

Médico: - Provavelmente ela nunca vai falar. E receio que não exista tratamento. Estou falando sobre internação.

Mãe: - Mas, ela era um bebê perfeitamente normal e depois ela mudou. Então preciso saber como, por quê.

Médico: - Eu não sei se você ... Talvez se o seu marido me ligar.

Mãe: - Meu marido é um homem muito ocupado e me formei em Havard, então por que não tenta comigo?

Médico: - Desculpe! Tem sido sugerido que pode ser falta de vínculo com a mãe. Isso numa fase crucial... Uma mãe fria, distante, quando a criança mais necessitava de afeto físico.

Mãe: - Mas isso não aconteceu. Temos outra filha e ela não é assim e não fiz nada de diferente! Temple me rejeita, quero abraçá-la e não deixa. Eu devia ter feito isso. Mas posso reverter isso. Acabou de me dizer o que fazer.

Médico: - Como eu disse, recomento a internação. Aqui está uma lista das clínicas que recomendamos (Temple Grandin, 2010, 00:15:20 a 00:17:45).

É notório que a afirmação de que o motivo de Grandin apresentar *déficits* de comunicação social, interesses fixos e comportamentos repetitivos seriam de responsabilidade de sua mãe, por essa não lhe proporcionar o afeto necessário para seu desenvolvimento, e ainda mais que não haveria tratamento para Temple, é tão contraditória quanto ao do bêbado que bebe para esquecer que é bêbado. Pois a diligência obstinada de Anna em proporcionar uma vida com sentido para sua filha testemunha uma mãe amorosa e afetuosa. Então, assim como o Pequeno Príncipe, a mãe deixa aquele planeta/consultório.

Logo, essa percepção da ciência representada pela pessoa do médico, que tempos depois provou ser equivocada, conforme descrito preliminarmente neste trabalho, se equivale a “[...] retraduzir no código da tradução e como um problema de tradução” (Derrida; Santos, 2001, p. 24).

Ao abandonar o planeta do homem bêbado, a peregrinação da criança o transportou para o quarto planeta. Quiçá, seu habitante, um homem que julgava ser sério, lhe ofereceu qualquer contribuição que produzisse uma mensagem que fizesse sentido em sua vida. Mas logo o menino percebeu que o habitante daquele mundo acreditava ser dono das estrelas e vivia muito ocupado contando-as, pois, a seu ver, poderia depositar seu saldo em um banco.

A narrativa aponta que o pequeno viajante concluiu que não havia coerência naquele comportamento. Porquanto, em sua concepção, só há razão para ser possuidor de algo quando se contribui para o seu bem, assim como ele próprio o fez regando sua flor e revolvendo seus vulcões, mas esse não era o caso do administrador de estrelas. O príncipezinho resolveu que o melhor a fazer seria ir embora, mas a estranheza que o dono das estrelas lhe causara, o fez seguir caminho refletindo sobre como são as pessoas grandes: “as pessoas grandes são mesmo extraordinárias, [...]”. (Saint-Exupéry, 2020, p. 39).

Na peregrinação de Temple, sua mãe percebeu que, assim como o príncipezinho, ela também tinha ideias muito diferentes das pessoas grandes sobre

as coisas sérias, pois para ela as informações que foram repassadas pelo médico no diálogo supracitado só possuíam utilidade se o conhecimento trouxesse benefício para sua filha. Anna enxergava a necessidade de ser útil para o crescimento de sua menina autista, assim como o príncipe era para a rosa, regando-a e protegendo-a.

O pequeno menino chegou ao quinto planeta. Esse era o menor de todos até agora. Lá havia um homem cuja ocupação era acender um lampião. A criança não era capaz de entender qual seria a serventia do lampião e seu acendedor para o universo. Vendo que o planetinha não comportaria duas pessoas, o menino partiu rumo a outra aventura/planeta.

De igual modo, as incompreensões fazem parte da vida de Temple. Isso é bem ilustrado na cena na qual a protagonista embarca em avião no Arizona, no ano de 1966. Ao dar os primeiros passos na escada, ela ficou sem reação em virtude das altas temperaturas do ambiente e da própria aeronave exposta ao sol. Sua tia, que a aguardava, gritou: “Vamos, querida, está segurando os outros passageiros!”. Enquanto isso Temple estava imersa em seus pensamentos. Em sua mente visualizou o calor intenso como se fossem labaredas de fogo, criando imagens em sua mente. Seu rosto expressava o mais profundo espanto. Impressionada, Temple dirigiu-se à mulher que lhe aguardava.

Porém, antes mesmo das triviais saudações esperadas ao se encontrar alguém, a jovem perguntou: “as pessoas vivem aqui?”. Similarmente ao Pequeno Príncipe, que não compreendia a árdua tarefa do acendedor de lâmpadas, Grandin não conseguia encontrar lógica em alguém viver em um lugar com temperaturas tão inóspitas.

No livro *Thinking in Pictures: My Life with Autism*, Temple Grandin (2006) explica que sua mente funciona de maneira visual, processando informações como uma sequência de imagens detalhadas, em vez de palavras ou conceitos abstratos. Ela compara seu pensamento ao funcionamento de um motor de busca, onde cada palavra ou ideia evoca uma série de imagens mentais específicas que ela associa a experiências concretas.

Por exemplo, ao ouvir a palavra “cavalo”, ela não pensa na definição abstrata do animal, mas em uma série de imagens de cavalos específicos que ela viu ao longo de sua vida. Esse modo de pensamento visual, segundo Grandin, não é apenas uma característica de sua experiência com o autismo, mas também uma ferramenta poderosa que a ajuda a compreender e resolver problemas complexos,

especialmente em seu trabalho com o *design* de equipamentos para o manejo de gado. Essa visualidade é bem transcrita em *O Pequeno Príncipe*. As percepções do menino são, em suma, ligadas à representatividade dos ofícios e posicionamentos dos outros personagens.

Ao chegar ao sexto planeta, o príncipezinho logo foi recebido por seu único habitante, que prontamente já foi se identificando como geógrafo, apresentando-se dentro da teia da narrativa como uma pessoa de grande significância, que faz mapas, registra em seus grandes livros montanhas, rios e desertos. Mas que, apesar de sua imensa capacidade intelectual, nada sabe a respeito de seu próprio mundo, que vale ressaltar era dez vezes maior que o quinto planeta.

Diante disso, não havia nenhuma valia todos os recursos naturais do lugar, se por causa do seu grau de relevância ele não pudesse se rebaixar a sair para explorar exuberância à sua volta. Outrossim, reconheceu no menino a figura de um explorador, uma vez que o garoto vinha de longe.

Em virtude disso, ordenou-lhe que descrevesse seu planeta para que esse fosse registrado em seus grandes livros. A criança, em sua singeleza, presumiu não haver nada em seu planeta que pudesse ser interessante para o homem. Mesmo assim começou explicando-lhe como era seu pequeno planeta.

Oh! onde eu moro, disse o príncipezinho, não é interessante: é muito pequeno. Eu tenho três vulcões. Dois vulcões em atividade e um vulcão extinto. A gente nunca sabe ...
 - A gente nunca sabe, repetiu o geógrafo.
 - Tenho também uma flor. –
 Mas nós não anotamos as flores, disse o geógrafo.
 - Por que não? É o mais bonito!
 - Porque as flores são efêmeras.
 - Que quer dizer "efêmera"? (Saint-Exupéry, 2016, p. 44).

A criança insistiu na pergunta a respeito do termo efêmera. Depois de muito indagar, pois o menino nunca desistia de suas perguntas, o geógrafo lhe explicou que ser efêmero era “estar ameaçada de próxima desaparecimento”, fato que angustiou o pequeno viajante, enchendo sua mente de remorso, mas não o fez desistir de sua jornada. Enchendo-se de bravura, quis saber qual o melhor planeta para visitar. O homem lhe aconselhou ir para a Terra, um rumo que mudaria completamente o curso de sua vida.

Enquanto isso, no “planeta/aula de francês”, também havia um homem muito importante (professor) que valorizava mais os ritos de que o conhecimento. As

imagens reportavam Grandin em sua primeira aula do idioma na faculdade. Ela mostrava-se insatisfeita por se ver obrigada a estudar a língua, uma vez que seu objetivo na faculdade era estudar ciências. Mas atendendo à ordem do professor, ela abriu o livro e rapidamente o fechou. Ao ser questionada se já havia lido, ela relatou com fidelidade o que estava nas páginas.

O docente, então, julgou que a estudante já possuía conhecimentos prévios da matéria, mas esta explicou que possuía memória fotográfica. Enquanto ocorria esse diálogo, os colegas de sala voltaram seus olhares de estranhamento para ela. No mesmo gesto de coragem do Pequeno Príncipe, Temple não desistiu dessa trajetória que iniciou ao adentrar pelas portas do universo acadêmico. A protagonista biografada por vias fílmicas continuou iniciando uma nova aventura, tal qual o pequeno viajante. Esse novo destino também mudaria por completo o rumo de sua vida.

“O mais impressionante dos planetas, a Terra!”. A descrição que o menino ouviu sobre o próximo destino remetia à certeza de encontrar o mais exuberante de todos os lugares jamais visto, não só por ele, mas também pelo leitor que podia ir tomando consciência de que a ‘Terra’ avistada pelo personagem era uma metáfora desenhada e redesenhada pela transcrição e pela tradução literária.

Porém, já com os pés Terra, o vislumbre da imagem à sua frente não lhe impressionava. A única coisa que via era um mar de areia. Ele ponderou que talvez houvesse errado de planeta. Contudo, ao findar de suas esperanças em encontrar algum habitante, viu algo semelhante a um anel cor de lua se revolvendo entre os grãos da areia quente. Ali se iniciou o diálogo que posteriormente seria o fim ou um novo começo do Pequeno Príncipe.

- Boa noite – disse, cordialmente, o pequeno príncipe.
- Boa noite – respondeu a serpente.
- Que planeta é este em que desci?
- Aqui é a Terra; e estamos na África.
- Ah! Então não existem pessoas na Terra?
- Estamos no meio do deserto, não há pessoas por aqui.
- Mas a Terra é bastante larga – explicou a serpente.
- O viajante pequenino se sentou sobre uma pedra e levou o olhar em direção ao céu:
- Por vezes imagino se as estrelas não são acesas no céu para que cada um de nós possa encontrar a sua própria estrela novamente ... Veja ali o meu planetinha. Está logo acima da gente, mas quão, quão distante!
- É muito bonito [...] Mas o que o trouxe até tão longe de lá?
- Eu venho tendo alguns problemas com uma flor – explicou o pequeno príncipe.
- Ah! – disse a serpente.

E então ambos ficaram em silêncio [...] (Saint-Exupéry, 2020, p. 74).

A interação entre os seres deixa a mostra minúcias que mais adiante se mostrarão cruciais para o destino do menino. Porém, por hora, a ênfase será na última parte dos fragmentos do texto acima, ao qual o garoto reverbera a angústia do seu ser, dadas as dificuldades em relacionar-se com sua rosa.

A análise do filme *Temple Grandin* realizada por Carlo Schmidt (2012) contribui para a compreensão do processo de transcrição empregado na produção. O pesquisador ressalta que tanto a narrativa quanto outros elementos próprios do enredo cinematográfico foram elaborados a partir de uma extensa pesquisa nas obras da protagonista biografada. Com isso, a produção pode transcriber e traduzir muitos aspectos da vida cotidiana e postura comportamental da protagonista neurodivergente.

No mundo de Grandin ela também aterrissa em um novo planeta, tal qual o menino. Esse planeta causou imenso impacto em sua existência. Sua chegada ao Colégio Interno New Hampshire ocorreu em 1962. No primeiro momento sua mãe conversou com a comissão de admissão, enquanto Grandin rodopiava em um balanço no parque do colégio. Durante a conversa com os profissionais da escola, o Dr. Carlock, professor da unidade, os observava.

Assim, Anna relatou que a filha foi expulsa de várias escolas. Contudo, reforçou que em nenhuma a menina iniciou os problemas que a levaram a esse extremo, pois, de acordo com sua explanação, Grandin sempre sofreu com zombarias de seus pares, tendo em vista que ela não entendia suas piadas. Frente ao fato de ser autista a garota falava muito rápido e com muitas repetições.

Partindo da perspectiva de que a transcrição pode emergir de uma realidade concreta do cotidiano para construir estruturas inovadoras que dialoguem com as experiências do leitor ou espectador, como afirma a especialista em tradução de obras literárias Neiva de Aquino Albres (2015), é possível dizer que o filme *Temple Grandin* exemplifica esse processo de forma significativa. A produção cinematográfica não apenas adapta a história de vida da protagonista, mas reinterpreta elementos de sua trajetória e de suas obras para criar uma narrativa que, ao mesmo tempo em que mantém fidelidade aos eventos retratados, estabelece uma ponte sensível e empática com o público, tornando acessíveis aspectos complexos do comportamento neurodivergente.

Voltando ao mundo do príncipezinho, é preciso pensar sobre o fato de a comunicação ser um desafio constante para quem nasce em um pequeno mundo, onde existem poucas conexões com o exterior, o “que podemos dizer da linguagem quando nada sabemos das significações?” (Jakobson, 2001, p. 16). Ora, essa declaração de Roman Jakobson ratifica as agruras do funcionamento neurológico de pessoas neurodivergentes, pois para haver interação faz-se necessário compreender as significações.

Cabe destacar que o mundo/cérebro de pessoas neurodivergentes está desconectado do exterior, uma vez que é designado ao cérebro a percepção social, que de acordo com Brites e Brites (2019) interconecta várias regiões que são desenvolvidas. Nessas regiões acontece o processamento da “[...] face humana, linguagem social (verbal e não verbal), análise emocional, estímulos sensoriais e funções executivas, para organizar, sequenciar e integrar todas elas”. No caso do cérebro autista essas funções ficam prejudicadas, pois estão desconectadas. O resultado dessa desconexão é a dificuldade de interpretação (Brites; Brites, 2019, p. 37).

Os autores enfatizam o aspecto negativo do autismo sobre uma série de habilidades sociais. Esses pontos podem prejudicar gravemente a socialização e a autonomia da pessoa no TEA (Brites; Brites, 2019). Dentre essas habilidades destaca-se a linguagem. Nesse sentido, o pensamento de Bakhtin em seu livro *Marxismo e Filosofia da linguagem* (1929) vai ao encontro de Jakobson (2001), haja vista que, para o autor, o sujeito da linguagem é a figura que deve estar no centro das atenções, juntamente com o locutor e o interlocutor, pois para o linguista é impossível um sujeito que não tenha necessidade de interação como o outro, sendo que a interação, em sua concepção, ocorre por meio da linguagem. Jakobson (2001) concebe a linguagem como parte integrante da vida social.

Inquestionavelmente, os estudos acerca da linguagem comprovam a magnitude das práticas comunicacionais e de expressividade para a existência do ser humano. Ao se falar da linguagem retoma-se aqui o conceito de Chomsky. Para ele, essa capacidade é biológica. Em síntese, o ser humano nasce com a competência necessária para a aquisição da linguagem e a mente é o fator mais importante desse processo. A respeito dessa questão é relevante levar em conta que:

[...] embora não saibamos exatamente como o comportamento humano se instala no encéfalo - do ponto de vista neurofisiológico durante o curso da vida - sabemos que ele não é formalmente ensinado entre os seres humanos. E provavelmente isso também não ocorra em nenhuma outra espécie animal. Sabemos, ainda, que o comportamento humano é constituído de forma dinâmica, conforme as experiências e interações entre o indivíduo e o ambiente. Deste modo, entendemos que as pessoas aprendem e incorporam novos comportamentos segundo uma capacidade teoricamente inata de imitação, seguida por reforçamento. Este fenômeno seria capaz de explicar como os seres humanos aprendem a se comportar do ponto de vista de seus relacionamentos sociais interpessoais e como desenvolvem a comunicação em todas as suas dimensões, incluindo a comunicação verbal e não verbal. Deste modo, indivíduos que sejam incapazes ou parcialmente incapazes de realizar cópias adequadas do comportamento, desenvolverão padrões atípicos de comportamento, comprometendo sua capacidade de manter relacionamentos interpessoais.

2. Déficits nos comportamentos comunicativos não verbais usados para interação social – que igualmente são variáveis - incluindo comunicação verbal e não verbal pouco integrada à anormalidade no contato visual e linguagem corporal, ou déficits na compreensão e uso de gestos, bem como ausência total de expressões faciais e comunicação não verbal (Liberalesso; Lacerda, 2020, p. 18).

Tal qual a citação acima, *O Pequeno Príncipe* e *Grandin* encaram as experiências existentes em suas vidas, os quais comprometem suas relações interpessoais. O menino continua empenhando-se por respostas em seu diálogo com a Cobra. Palavras com sentido dúbio são o que sai da boca do animal, como se pode observar no trecho a seguir:

- Onde estão as outras pessoas? – o pequeno príncipe finalmente retomou a conversa. – Estamos sós aqui no deserto...

- Também há solidão entre as pessoas – disse a serpente.
o pequeno príncipe a encarou por um longo tempo...

- Você é um animal engraçado – disse ele. – É fina como um dedo...

- Mas sou mais poderoso do que o dedo de um rei.
o pequeno príncipe sorriu.

- Você não é assim tão poderoso. Sequer tem pés, não pode nem viajar...

- Eu posso carregá-lo mais longe do que qualquer navio.
E, tendo dito isso, enrolou-se toda no tornozelo do pequeno príncipe, como um bracelete dourado:

- Quem quer que eu toque, mando de volta para a terra de onde veio – disse a serpente. – Mas você, você é puro e verdadeiro. E, ademais, você veio de uma estrela...

O pequeno príncipe não respondeu.
Você me dá certa pena. É tão frágil para esta terra feita de granito... Um dia, posso ajudá-lo. Se por acaso tiver muita saudade do seu planetinha, eu poderia...

- Oh! Mas eu compreendo muito bem-disse o pequeno príncipe. – Mas você sempre fala através de enigmas?

- Eu resolvo todos eles – disse a serpente.
E então, ambos ficaram em silêncio... (Saint-Exupéry, 2020, p. 74, 75, 76).

O Pequeno Príncipe encontrou uma cobra em seu caminho; uma certa mulher denominada Eva, encontrou uma serpente. Diferença entre cobra e serpente?

Nenhuma. É um nome genérico usado para definir animais com as mesmas características. Mas o que a serpente bíblica e a cobra de O Pequeno Príncipe têm em comum? A retórica ambígua, cheia de sagacidade, cujos enigmas devem ser decifrados, as quais aparentam estarem cheias de bondade. Entretanto, não se pode esquecer a natureza do animal.

Deve-se levar em conta que, para muitos autores, teóricos e pesquisadores da neurodiversidade, especialmente no caso do Transtorno do Espectro Autista (TEA), há uma dificuldade significativa em assimilar e compreender analogias e metáforas. Essa dificuldade ocorre porque, para muitos indivíduos neurodivergentes, o pensamento abstrato e as construções simbólicas da linguagem, como metáforas e figuras de linguagem, podem ser desafiadores, uma vez que sua cognição tende a ser mais concreta e literal. Em *O Pequeno Príncipe*, de Antoine de Saint-Exupéry, essa questão é ilustrada pela visão de mundo do protagonista que, ao questionar as percepções dos adultos, revela sua dificuldade em lidar com as abstrações e metáforas comuns na linguagem adulta.

Da mesma forma, na cinebiografia *Temple Grandin*, dirigida por Mick Jackson, a protagonista Temple lida com a complexidade do mundo simbólico de forma literal, o que é destacado nas cenas que mostram sua forma única de processar as informações e relacionar-se com o ambiente. Ambas as obras, portanto, apresentam representações dessa dificuldade, enfatizando a maneira como os neurodivergentes experienciam o mundo de forma diferente, mas igualmente válida, muitas vezes revelando um olhar mais detalhado e objetivo sobre a realidade.

2.3 Alternativas Tradutórias: o universo sensoperceptivo em páginas e telas

Apesar das agruras, o Pequeno Príncipe e Grandin continuam a caminhada pelos seus respectivos desertos de incompreensões, cada um à sua maneira. Semioticamente o deserto tem a representação de lugar que sabidamente é de privação. No contexto da teologia crista, é no deserto que o diabo apareceu para Jesus, transfigurado de homem para tentá-lo. O mesmo diabo que se transfigurou de serpente no Edem para enganar a mulher e induzir os pais da raça humana ao pecado original.

O deserto atravessado pelo príncipezinho é descrito como sendo um lugar onde o sol é escaldante, ora anda-se pela areia, ora pelas rochas e ora pela neve,

lugar onde pouco se espera. O pequeno caminhante se vê diante de uma estrada. O menino ponderou em sua mente que estradas são caminhos, estradas são como respostas. Para o menino, a resposta está nos homens e homens andam por estradas. Logo, a criança decide que deveria percorrê-la, brevemente pondo-se diante de um belo jardim de rosas, todas iguais à rosa que deixara em seu planeta:

E então ele foi inundado de tristeza. Afinal, a sua flor havia lhe dito que ela era única da sua espécie em todo o universo[...] Mas lá estavam cinco mil delas, iguaizinhas, num único jardim!

“Ela ficaria um tanto chateada”, disse para si mesmo, “se visse tal jardim... Sem dúvida, iria tossir terrivelmente, e fingir que está morrendo, para evitar o ridículo. E seu seria obrigado a fingir cuidar dela, para que retornasse à vida – pois se eu não fingisse, era bem capaz de que ela se deixasse levar pela morte...”

E assim, ele prosseguiu com suas reflexões: “Eu pensei que era rico, com uma flor que era única em todo mundo; e tudo que tinha era uma rosa comum. Uma rosa comum, e três vulcões que mal chegavam à altura dos meus joelhos – e um deles talvez inativo para sempre... Isso não faz de mim um príncipe tão grandioso...”

Então, ele se deitou na relva e chorou (Saint-Exupéry, 2020, p. 81).

O menino chorou, chorou porque o que a rosa lhe disse foi inteligível (para ele), mas não havia nele a capacidade para interpretá-la. Pois “a inteligibilidade refere o sentido à língua: [...]” (Orlandi, 2013, p. 26). Contudo, não fazia sentido. Acreditando que foi enganado, deitou-se na relva tristemente, pois interpretações erradas podem levar a pessoa neurodivergente à depressão, ou ainda, desenvolver um desprazer severo (Brites; Brites, 2019). Foi nesse momento de angústia que o personagem conheceu uma preciosidade que habitava o deserto. Porventura, não seria ela semelhante aos anjos que alimentaram Jesus no deserto depois de sua provação, considerando que boas palavras são alimentos para a alma.

Contudo, sua forma corpórea de fato era de uma raposa. O menino ouviu sua voz, mas não sabia de onde vinha. Foi então que a avistou debaixo de uma macieira. Aos seus olhos, ela era linda. Ele a convidou para brincar, mas, ao ouvi-lo, o animal de pelos avermelhados lhe contestou de forma surpreendente, conforme os fragmentos do texto abaixo:

- Eu não posso brincar contigo, ainda não fui cativada.

- Ah! Me desculpe – disse o pequeno príncipe.

Mas após pensar um tantinho, perguntou:

O que significa “cativar”?

Você não é daqui – disse a raposa. – O que é que veio buscar nessas redondezas?

- Eu busco pessoas – disse o pequeno príncipe. – O que significa “cativar”?
(Saint-Exupéry, 2020, p. 83).

Nesse diálogo a personagem, em sua busca por pessoas e por fim por si mesmo, e sua grande necessidade de fazer amigos representa o triste empasse de indivíduos no espectro autístico, dentre outras neurodivergências. A angústia expressada por essa personagem, assim como a protagonista do filme, não se distingue do sofrimento que as pessoas neurodivergentes preconizam.

Segundo Mercado (2022), isso decorre tendo em vista que não se sentir pertencente ao grupo é extremamente doloroso, e ao contrário do que o senso comum imagina, assim como *O Pequeno Príncipe*, pessoas neurodivergentes não escolhem viver isoladas. Contudo, a maioria não possui as habilidades necessárias para começar e manter relacionamentos, tendo como consequência o mundo de solidão, visto que a essência do ser humano é social.

O processo transcricional que sugestivamente ambas as obras empreenderam quando observados pela ótica da neurodivergência pode ser visto por meio da assertiva que pontua que: “para todos aqueles com traços ou diagnóstico de autismo, uma coisa é universal: o contato social é sempre prejudicado”. “Não necessariamente porque estão desinteressados, mas porque não sabem e não aprenderam a arte de interagir e manter vínculos” (Silva, 2012a, p. 12).

Mas o encontro entre o menino e a “mestre” raposa foi capaz de iniciar a transformação desse ser que tinha uma percepção de mundo tão divergente dos demais habitantes do planeta, que rapidamente a perspicácia da raposa foi capaz de constatar que aquela criança não pertencia àquele lugar e o indagou: “Você não é daqui – disse a raposa. – O que é que veio buscar nessas redondezas?”

- As pessoas têm armas, e nos caçam. É algo muito perturbador. Elas também costumam criar galinhas. Bem, estes são seus únicos interesses... Você procura por galinhas?

- Não disse o pequeno príncipe –, eu procuro por amigos. O que significa “cativar”?

- É algo muito esquecido hoje em dia – disse a raposa. Significa estabelecer laços.

- Estabelecer laços?

- Isso. Para mim, por exemplo, você ainda não passa de um garotinho, igual a cem mil outros garotinhos. E eu não tenho necessidade alguma de estar em sua presença, assim como você não tem necessidade de estar na minha.

“Afinal, para você eu não passo de uma raposa, igualzinha a cem mil outras raposas que existem por aí... Se você me cativar, no entanto, nós passaremos a ter a necessidade de estarmos juntos. Para mim, você será um garotinho único em todo o mundo. E para você, eu serei uma raposa como nenhuma outra na Terra...”

Estou começando a entender – disse o pequeno príncipe. – Há uma flor... Eu acho que ela me cativou...

- É possível. Aqui na Terra vê-se de tudo.

- Oh, mas não foi na Terra!
 A raposa ficou intrigada, e um tanto curiosa:
 - Foi noutra planta?
 - Sim.
 - E não há caçadores nesse planeta?
 - Não.
 - Ah, que interessante! E há galinhas por lá?
 - Não.
 - Nada é perfeito... – suspirou a raposa.
 Mas logo ela retomou a conversa:
 - Minha vida é um tanto monótona. Eu caço galinhas, e os homens me caçam. Todas as galinhas são iguaizinhas, assim como todas as pessoas. Dessa forma, eu fico um pouco entediada...
 Mas se você me cativar, será como se o sol viesse para iluminar a minha vida. Eu saberei do som de passos que serão diferentes do som de quaisquer outros passos (Saint-Exupéry, 2020, p. 84-85).

Verifica-se nesse fragmento do diálogo entre a raposa e o menino o momento em que a raposa iniciou uma tradução sensoperceptiva⁴ que, semelhantemente, conforme relatado nas escrituras sagradas, ocorreu com o apóstolo Paulo, quando este esteve três dias sem enxergar após Jesus ter lhe aparecido em um resplendor de luz enquanto ele viajava pela estrada de Damasco. Então, Ananias, seguindo a ordem de Cristo, indo ao seu encontro, lhe impôs as mãos, imediatamente caíram as escamas dos seus olhos e Paulo voltou a ver ou começou a ver, pois até esse momento ele não compreendia os sentidos, mesmo sendo doutor da lei (Atos 9: 18-19).

Do mesmo modo, o menino que partiu em uma odisséia em busca de compreensão, naquele instante, estava frente a frente com seu Ananias. As palavras da raposa foram como a imposição de mãos do homem em Paulo. A partir desse encontro as escamas lhe embaçavam a visão e começaram a cair, mas ainda não inteiramente.

Com a raposa, o menino compreendeu a profundidade que o signo linguístico amigo possui. Que não são apenas letras e fonemas, mas que “amigo” envolve sentimentos, cuidado e cativar. Ele entendeu que para alguém ser especial, primeiro é necessário cativá-lo. Somente após o processo de “cativamento”, passa-se a ser

⁴. Sentimos e percebemos o mundo e suas manifestações por intermédio de nossos sentidos (tato, paladar, visão, audição e olfato), e sentir esses fenômenos naturais na medida certa e na frequência exata nos permite interpretar exatamente como esse estímulo é, se o resultado é prazeroso ou não. Para ser assim, esse processo deve ser organizado, integrado e equilibrado dentro dos centros neurais do cérebro, com processamento e interpretação adequados, para então preparar uma resposta correspondente. Quando o estímulo permanece como ele realmente é, mas o sentimento de maneira exagerada e exacerbada, num processo de desequilíbrio em que nosso corpo não consegue processá-lo ponderadamente, temos um distúrbio sensoperceptivo.

único, deixando de ser um na multidão, tornando-se amigo, alguém que antes não era necessário converte-se em algo essencial.

Nessa direção é preciso observar que:

Por seu caráter de transmutação de signo em signo, qualquer pensamento é necessariamente tradução. Quando pensamos, traduzimos aquilo que temos presente à consciência, sejam imagens, sentimentos ou concepções (que, aliás, já são signos ou quase- -signos) em outras representações que também servem como signos. Todo pensamento é tradução de outro pensamento, pois qualquer pensamento requer ter havido outro pensamento para o qual ele funciona como interpretante (Plaza, 2003, p. 18).

O processo de tradução de signos descrito por Plaza (2003) pode ser relacionado à maneira como o protagonista e os outros personagens interpretam e ressignificam suas experiências e sentimentos ao longo da narrativa. Fica nítido que o protagonista traduz seu amor pela rosa através de suas ações e reflexões, ressignificando esse sentimento ao perceber a unicidade dela em relação às outras rosas. O pensamento sobre a rosa evolui, traduzindo-se de um sentimento de posse e cuidado para um reconhecimento de afeto profundo e singularidade.

Nessa mesma vertente, valendo-se das perspectivas de Plaza (2003) sobre processos tradutórios, verifica-se que cada encontro com personagens, como o Rei, o Acendedor de Lampiões e o Homem de Negócios, pode ser visto como uma tradução de valores e conceitos. O Pequeno Príncipe traduz essas interações em aprendizado sobre o que realmente importa na vida, como o sentido de responsabilidade, amizade e simplicidade.

A raposa ensina ao Pequeno Príncipe que “o essencial é invisível aos olhos” e que a amizade é construída a partir de significados atribuídos ao tempo e à dedicação. Esse aprendizado é uma forma de tradução de signos: a amizade é compreendida através da linguagem simbólica de rituais, convivência e afeto. Assim, tem-se uma notória correlação com a transcrição, uma vez que traduzir é uma tarefa que se refere ao ato de colaborar para que signos estejam em rotatividade.

Assim como destacado por Plaza (2003), no caso do Pequeno Príncipe, sua história relata sua capacidade de dialogar, mas deixa transparecer equívocos em relação à interpretação de sentimentos e concepções. Então a tradução equivocada de um pensamento reproduz outra tradução equivocada, pois, para o pequenino, a palavra amigo não passava de um quase-signo, tendo em vista que ele ainda não

havia conseguido atribuir o sentido real a esse nome. Por conseguinte, esse processo de semiose não alcançava a plenitude do que é ser amigo.

Na odisseia em torno do reconhecimento de si mesma vivenciada por Grandin por analogia é possível dizer que sua tia Ann foi sua raposa, sua tradutora, conforme demonstrado em muitos diálogos. Tendo em mente sua relação afetuosa com a sobrinha, a tia se serviu de variadas imagens familiares à moça para traduzir uma gama de aspectos difíceis de serem compreendidos sem apoio de uma tradução sensível e especificamente centrada em suas características receptivas e comunicacionais.

Em suas postulações, Plaza (2003) expõe que as imagens, sentimentos ou concepções são quase signos. Consoante às reproduções acima pode-se constatar que a jovem Grandin não interpreta os tais, conforme é esperado pelo grupo social ao qual está inserida. Na mesma direção, Peruzzolo (2015) diz que a alteridade é fundamental para se perceber o próximo que faz parte da mesma espécie, é fator elementar nas interações de comunicação para a subsistência e, para os seres humanos, é imprescindível para criação e amadurecimento de suas particularidades.

Tia Ann constatou que sua sobrinha não possuía notariais características relativas à alteridade, uma vez que o exercício reflexivo de trocar de lugar com o outrem pode ser entendido como uma íntima metaforização da existência. Ela não sabia “ler” nem corresponder e muito menos produzir as expressões corporais e faciais referentes a cada sentimento, dados os prejuízos cognitivos dos autistas já relatados.

A tia se colocou no papel de tradutora ao buscar traduzir o que ela precisava, a tradução de sentidos, ou, conforme pode se chamar, tradução sensoperceptiva. Então, utilizando-se de algumas fotos da sobrinha, Ann transpõe do que era para Grandin apenas um sentimento vago, sem sentido definido e compreensão clara, para o signo, sendo uma auxiliadora/tradutora nesse processo de semiose, conforme afirmado por Plaza, traduzindo os sentidos e os sentimentos.

O renomado tradutor e escritor russo radicado no Brasil, Boris Schnaiderman, em seu livro *Tradução: ato desmedido* (2011), afirma que a tradução é algo inerente ao homem, que o simples fato de conversar já traz em si uma forma de tradução, traduzindo pensamento em linguagem. É nessa perspectiva de uma atitude natural do ser que muitas *raposas tradutoras* fizeram parte da vida de Grandin. Inegavelmente todas contribuíram para a formação da identidade da garota.

Esse processo de transmutação através da tradução sensoperceptiva se iniciou com sua mãe, ainda em sua infância, após seu diagnóstico de autismo. Sem nenhuma esperança de um prognóstico satisfatório, a mãe, em oposição à ciência da época, iniciou seu trabalho de tradutora, usando algumas fichas, as quais contêm imagens de animais. Anna Eustacia Purve, em sua jornada solitária, empenhou-se para atrair a atenção da menina, enquanto exibia as imagens, reiterando os respectivos nomes.

A criança estava voltada para os objetos da casa, mas Purve atuava para que ela saísse do seu mundo e voltasse para o sentido das imagens que lhe eram apresentadas. A despeito de não ser correspondida, mesmo a filha ainda sendo não verbal, Anna insistia dizendo para a filha: “Eu sei que você pode me ouvir”.

Mesmo diante do desconhecimento da sociedade da época sobre os desafios diários existentes na vida dessas pessoas que vivem em seus próprios mundos, por não terem as habilidades necessárias para compreender os simbolismos, sua mãe persistiu. O trabalho árduo de Anna possibilitou grandes progressos na vida de Temple, que posteriormente também foi acolhida por seu professor durante o período em que cursou o que corresponde ao ensino médio no Brasil. Ele enxergou na jovem alguém além dos estigmas.

Conforme é possível perceber na interação que ocorreu entre Grandin e Dr. Carlock, no estabulo do colégio interno, lugar em que a estudante se deparou com o cavalo que amava, caído ao chão. Ela ouviu o diálogo das pessoas que cuidavam do animal. Eles diziam que não existia possibilidade de salvar a vida do animal. Dr. Carlock adentrou o ambiente dizendo para Grandin que era melhor não se lembrar do animal naquela situação, mas de outra forma. Então, Temple começou a mencionar sua lembrança do dia que conheceu o animal e de todos os cavalos que ela já viu por toda sua vida.

O professor percebeu que sua aluna era capaz de se recordar de todas as coisas que viu ao longo de sua existência. Frente a essa descoberta, o professor levou a informação para seus colegas. Em seu relato, ele disse que Temple era incrível. Todavia, os professores rechaçaram essa possibilidade, pois a estudante tinha dificuldades em matemática.

Mas seu mestre foi contra o pensamento dos seus pares. Ele dedicou-se à formação da estudante, que começou a dar resultados excelentes. Diante da percepção da capacidade intelectual da garota, ele disse para a estudante que ela

tinha condição de entrar na faculdade que quisesse e fazer o curso que lhe interessasse, que essa oportunidade era uma porta que se abriria para um mundo inteiramente novo. E tudo que a garota teria que fazer era atravessar essa porta.

No deserto a raposa dá sequência a sua explanação acerca de como são os relacionamentos. A criança diz que começava a compreender a partir daquele instante. O menino percebeu que a flor que outrora deixara no planeta longínquo o havia cativado, graças à tradução da raposa.

A comunicação é primordialmente uma relação. Na sua definição mínima, não na sua definição plena, mas na sua forma primeira e suficiente, ela é uma relação. Uma relação entre um sujeito que procura de alguma forma um encontro com alguém e que, por vez, é procurado (Peruzzolo, 2015, p. 19).

A criança reconheceu que sua planta o havia cativado, mas ele, apesar de procurar um encontro com a flor/outro, conforme destacado por Peruzzolo (2015), não captou a mensagem de sua rosa. Mas com o esclarecimento da tradutora começou a compreender. Sua tradutora continuou elucidando a complexidade da existência. Ela lhe disse que sua vida era monótona, que sua rotina persistia em caçar galinhas e ser caçada pelos homens.

Para ela, as galinhas eram todas parecidas e os homens também. Essa situação a chateava. Mas ela disse ao pequeno que se ele a encantasse, sua vida seria iluminada como a luz do sol. A partir desse momento, ela conheceria o som de seus passos, pois ele seria diferente dos outros. Os outros passos a faziam ter medo. Porém, o barulho dos passos do menino soava como música chamando-a para fora.

E mesmo os campos de trigo que não lhe remetiam nenhum sentimento, visto que uma raposa não come pão, a partir daquele momento passaram a ter um novo significado, pois o amarelo do trigo, a partir daquele instante, lhe remetia aos cabelos loiros do menino. Então, depois de ser cativada, a raposa teve outras concepções no que concerne ao menino.

O dourado do trigo a fazia lembrar dele, pondo em voga a função sígnica. Passou a amar até mesmo o barulho do vento no trigo. Então, ela implorou para ser cativada pelo menino, mas ele revelou que não tinha tempo para isso pois tinha muitos planos. Ele queria descobrir coisas e conhecer pessoas. Por conseguinte, a raposa lhe esclareceu que só é possível conhecer o que se cativou.

Verifica-se na passagem acima citada o que Peruzzolo (2015) afirma sobre os relacionamentos. Para o autor “nem toda relação é comunicação, mas toda comunicação é uma relação”. O autor reitera que a comunicação é um ato que tem como sentido a relação. Com base nessa afirmação constata-se que o príncipe, apesar de ter uma relação com a rosa, não possuía comunicação com a tal. Conforme disse a raposa: “a linguagem é uma fonte de mal-entendidos”.

A essa fonte de mal-entendidos acrescenta-se sentimentos que também são manifestados por meio dela. Assim, Peruzzolo (2015, p. 26) salienta que a alteridade é essencial nas relações para que os maus entendidos não prevaleçam, ao passo que:

ora, isso quer dizer também que a alteridade mais essencial é a percepção do outro pertencente à mesma espécie, que desempenha um papel vital nas relações de comunicação para a sobrevivência e, no caso do ser humano vital para na descoberta e no desenvolvimento da própria identidade.

Levando em conta a citação acima pode-se dizer que os processos tradutórios empreendidos em ambas as obras apontam para a assertiva de que o essencial nas relações é perceber o outro, é preciso haver reciprocidade e isso é notoriamente transcrição em ambas as obras. É por meio desse intuito que a raposa age efetivamente no propósito de habilitar o pequenino a perceber os sentimentos de sua rosa.

Com isso, é possível fazer com que o príncipezinho tenha êxito em traduzir os sentimentos e concepções presentes na consciência para signos, visto que os sentimentos ainda não são signos, mas quase. Dessa forma, o que ocorre nesse processo de sentimento e pensamento é uma transmutação chamada tradução.

Ora, essa tradução do que está presente na consciência é o grande entrave para muitas pessoas neurodivergentes. Tendo em vista a dificuldade em decifrar os próprios sentimentos e do outro, o que ocorre entre eles são *déficits* de tradução e alteridade, pois a percepção faz parte do processo indispensável aos relacionamentos. Todavia, existe uma condição denominada alexitimia, que é uma dificuldade que acarreta danos à convivência, tendo em vista que essa condição tem como característica problemas de percepção.

Segundo Rodrigues (2019, p. 24), estudos apontam que 50% dos autistas adultos possuem alexitimia. Sendo assim:

Alexitimia é uma palavra com raízes gregas - a partícula *a* tem um sentido de negação, de “falta ou ausência”; *lex*, significa “palavra”; e *thymos* é “emoção ou sentimento”. Literalmente, alexitimia pode ser traduzida como sem palavras para sentimento. Alexitimia é um construto que envolve três principais componentes: uma grande dificuldade para usar uma linguagem apropriada para expressar e descrever sentimentos e diferenciá-los de sensações corporais; uma capacidade de fantasiar e imaginar extremamente pobre; e um estilo cognitivo utilitário, baseado no concreto e orientado externamente, também conhecido como pensamento operacional.

A partir do momento em que a mente humana não consegue processar o encadeamento das situações mencionadas na citação acima instala-se o que a raposa chamou de fonte de mal-entendidos, pois grande parte dos autistas não tem as competências para realizar a tradução do sentimento pelo fato da alexitimia estar presente em suas vidas.

Tal condição ocasiona [...] “problemas de relaciones interpersonales por su falta de entendimiento del mundo emocional próprio y de los demás, y por una inadecuada respuesta al mismo” (La Serna, 2015, p. 118).⁵ Diante dessa afirmativa pode-se dizer que, ao contrário do que é afirmado por vários pesquisadores em relação à falta de empatia do autista, tal constatação foi refutada por estudiosos da alexitimia que compreenderam que, na verdade, não se trata de falta de empatia, mas falta de entendimento, incompreensão de si e do outro.

A relação entre a rosa e o príncipe era marcada por essas situações incompreensíveis, que não têm valor cognitivo, sendo simplesmente um sentimento; dessa forma, não possui significado. “Este valor reside não naquilo que é realmente pensado, mas naquilo a que este pensamento pode ser conectado numa representação através de pensamentos subsequentes” (Plaza, 2003, p. 18).

Então, não saber traduzir os signos produzidos pelas pessoas com as quais convivem faz que as possibilidades de mal-entendidos sejam maiores, pois, conforme descrito na citação anterior, saber o que está embaixo de uma máscara é quase impossível. Logo, as conclusões concebidas a partir do julgamento de algo que não se foi capaz de captar a essência, tende a ser enganoso também, pois a relação de conhecimento depende de compreensão, pensamentos e atitudes que antecederam os últimos e o conectam.

Nessa mesma seara, Peruzzolo (2015, p. 23) afirma que a comunicação é algo inerente aos seres vivos. Contudo, o autor destaca que, para haver

⁵ [...] Problemas de relacionamiento interpersonal debido à falta de compreensão do seu próprio mundo emocional e do mundo emocional dos outros, e devido a uma resposta inadequada a ele.

comunicação, é imprescindível que o ser seja dotado de percepção. O que ocorre com o menino e com Grandin, no caso de seus mal-entendidos na comunicação com o outro, aponta para uma deficiência de percepção no que concerne aos indivíduos que o cercam. Para Greimas (1975, p. 7-8): “[...] o sentido comanda o filtro cultural da percepção do mundo, é ele também que seleciona e ordena as epistemes que ‘se implicam’ nos objetos particulares – quadros, poemas, narrativas –, resultados de emaranhados do significante”.

Os sentidos do Pequeno Príncipe e de Grandin, cuja função é comandar as percepções sobre o mundo, não os efetua consoante aos fatos, pois “[...] entre o estímulo que o meio oferece e a resposta do indivíduo encontra-se o processo de percepção” (Bock; Furtado; Teixeira, 2001, p. 59). Todavia, a raposa e os tradutores de Grandin se encarregam de transmutar as sutilezas dos sinais dadas as limitações das crianças. O principal objetivo é atuar para ajudar os indivíduos a compreenderem e nomear suas emoções (La Serna, 2015), ou seja, a criança precisa de um tradutor sensorio-perceptivo que vá além da tradução comum, mas que logre dar sentido aos signos, conforme foi a atuação de Ann com sua sobrinha ao apresentar-lhe a tradução das emoções expressas dos sinais humanos.

O filósofo francês Jaques Derrida (1973) propôs que a tradução é o caminho para a compreensão. Mas traduzir o que? Traduzir o que a pessoa precisa. No caso de Grandin, Tia Ann/raposa/tradutora continuou persistindo em traduzir o que sua sobrinha precisava. Ora ela atuava traduzindo o mundo para Grandin, ora atuava traduzindo Grandin para o mundo, como pode ser percebido no testemunho da estudante, onde são relatados seus percalços e a atuação do tradutor. Na faculdade, conviver com barulho, multidão, sons e cheiros, os quais não faziam parte de sua rotina, tendo em vista a rigidez cognitiva dos autistas, sensibilidade sensorial e a seletividade alimentar, até comer torna esse instante caótico.

Em um dado momento a estudante se viu imersa em meio à multidão no refeitório da faculdade. Grandin tentou expressar suas preferências alimentares pois, lamentavelmente, ela só conseguia ingerir gelatina e iogurte. Porém, após lograr ter acesso aos seus alimentos prediletos, os obstáculos do caminho de Grandin continuaram tendo em vista que situações corriqueiras para os normais, para ela eram cadeias. Uma simples porta automática que dá acesso ao refeitório, lhe causava a percepção de que a porta tinha a semelhança de uma guilhotina ou uma faca afiada.

A cena filmica centrou-se na objetividade de transcriar a realidade ou recortes da realidade de uma jovem, cujo terror estava estampado no rosto, diante apenas de uma porta. Desesperada com sua percepção em relação à porta, Temple soltou sua bandeja de gelatina e iogurte ao chão, deixando o local de forma exasperada. Os universitários à sua volta tiveram aquela situação de profundo desespero da garota como motivo de chacotas e risos.

Diante desse fato, ela agiu proativamente usando suas habilidades para recriar o brete usado para acalmar o gado, o qual teve o mesmo efeito na estudante quando ela o experimentou em um momento de crise no período em que esteve sob os cuidados de tia Ann. Sua estadia na fazenda lhe proporcionou autoconhecimento sobre sua regulação emocional.

Ao terminar de reproduzir o equipamento em seu quarto, Temple ficou satisfeita com o resultado. De fato, o que ela chamou de máquina do abraço dava à jovem a mesma sensação reconfortante que o brete lhe concedeu outrora na fazenda. No instante em que a moça utilizava o aparelho, fruto de seu trabalho, de súbito, sua colega de quarto adentrou o ambiente. Logo após o desenrolar desses fatos, o que se vê é um interrogatório acontecendo na sala do diretor. A cena é centrada na (re)criação de cenas corriqueiras em filme norte-americanos que apresentam cenários.

Viver em um mundo paralelo ao das demais pessoas não é uma escolha para pessoas neurodivergentes. Existe uma busca constante para deixá-lo, mas muitos são os impedimentos, como foi destacado em vários momentos. Os problemas sensoriais causam grande desordem em relação à interpretação e à forma que quem está no espectro autista se comunica com o mundo, então a realidade dos autistas não é comum aos não neurodivergentes. Daí observa-se a relevância dos processos transcricionais e tradutórios para o público neurodiverso.

Nesse sentido, Derrida e Santos (2001, p. 24) afirmam que a clausura que postula toda tradução é o “[...] dito de outra forma [...]”. A passagem acima configura esse postulado, visto que Grandin já havia pleiteado pela causa citada, mas sem obter êxito em fazer-se entender. Contudo, a irmã de sua mãe se converteu em sua intérprete, realizando “[...] uma tradução modesta, mas efetiva [...]” (Derrida; Santos, 2001, p. 17). Frente à forma de dizer de Ann, a instituição foi compelida a consentir o uso da máquina do abraço pela jovem dentro do âmbito da universidade.

Por seu turno, Jacobson (2001) distingue três formas de tradução: “interlingual, intralingual e intersemiótico [...]”. Porém, é de substancial importância ressaltar que, para quem está no transtorno do espectro do autismo, embora consiga ouvir e a maioria possa se comunicar, seja pela fala ou pela comunicação alternativa⁶, ainda assim existe uma incompreensão nas relações que refletem a indispensabilidade de intérpretes sensoperceptivos.

Essa necessidade se justifica pelo fato de sensações indeterminadas advindas dos estímulos povoarem a mente e a vida dos autistas. Tal qual afirma Silva: “perceber, sentir e expressar sentimentos não é muito fácil para essas pessoas” (Silva, 2012a, p. 94). Dessa forma, faz-se necessário que o tradutor dessa modalidade seja o condutor da passagem do quase-signo para o signo, visto que o quali-signo se trata de uma qualidade indefinida, não tendo significação imediata (Santaella, 1994, p. 39).

Durante a comunicação verbal o que acontece, muitas vezes, nada mais é do que um processo mecânico da fala se propagar pelo ar e ser captada pelo ouvido externo, que se encarrega de enviar as ondas para o ouvido médio, onde se localiza a membrana timpânica do indivíduo, a qual separa a parte média do ouvido. No ouvido médio ocorre o estímulo do movimento dos ossículos do ouvido médio, responsável por levar o estímulo à cóclea, no ouvido interno. No ouvido interno, o líquido presente na cóclea se move e envia eletronicamente vibrações que se traduzem em impulsos nervosos. Esses impulsos são levados até o córtex, onde o cérebro tem papel de processar e interpretar as informações a fim de torná-las inteligíveis.

Tais problemas de tradução, que são caracterizados como necessários e impossíveis, são elencados pelo escritor em quatro pontos:

1. Derrida destaca a complexidade do juramento empenhado nesse acordo que designa o endividamento impagável presente em toda tradução. Esse endividamento impagável é perceptível nos dois mundos reportados preliminarmente (*O Pequeno Príncipe e Temple Grandin*).

⁶ [...] As intervenções de Comunicação Alternativa e Aumentativa (AAC) usam e/ou ensinam o uso de um sistema de comunicação que não seja vocal, incluindo sistemas de comunicação assistida e não assistida. Os sistemas de comunicação não assistidos não usam nenhum material ou tecnologia (por exemplo, linguagem gestual e gestos). Os sistemas de comunicação assistidos incluem sistemas de baixa tecnologia (por exemplo, troca de objetos/imagens ou apontamento para letras) e se estendem a dispositivos de geração de fala de alta tecnologia e aplicativos que permitem que outros dispositivos (ou seja, telefones, tablets) sirvam de Aparelhos Geradores de Voz - Speech Generating Devices - SGDs. Os métodos de ensino do uso de AAC também estão incluídos nessa categoria (por exemplo, Aided Language Modeling), que pode incluir outras EBPs como estímulo, reforço, suporte visual e intervenções mediadas por pares (Liberalesso; Larcercda, 2020, p. 37).

Em ambos os contextos o juramento pode ser descrito como “Cativar”, ou a decisão de fazer parte da cronografia dos personagens.

2. O segundo ponto a economia, onde se traduz palavra por palavra, mas uma vez remete as impossibilidades, a qual também foi motivo de preocupação para São Jerônimo (395 D.C.), responsável pela tradução da bíblia para o latim, que “[...] percebendo a impossibilidade de uma tradução palavra-por-palavra, defende que se mantenha o sentido em detrimento das formas” (Rezende, 2016, p. 23).

Voltando às obras, *O Pequeno Príncipe* guardava em seu âmago a convicção de que havia chegado a sua hora de voltar. A partida de seu planeta, andanças pela Terra, seus encontros e desencontros, absolutamente tudo o preparava para esse instante. Contudo, a ciência de que a serpente era seu único meio de retornar o amedrontava, mas o menino já não era mais o mesmo. O perdão/tradução havia dado um novo sentido à sua existência, e a relação com a flor já não era mais vista na sua incompletude, mas na totalidade.

Não soube compreender coisa alguma! Devia tê-la julgado pelos atos, não pelas palavras. Ela me perfumava, me iluminava [...]. Não devia jamais ter fugido. Deveria ter-lhe adivinhado a ternura sob os seus pobres ardis. São tão contraditórias as flores! Mas eu era jovem demais para saber amar." (Saint-Exupéry, 2016, p. 26).

Essa citação revela a mudança de percepção que o príncipe tem em relação à sua rosa. Ele já não enxerga somente partes, pois deixou de ser menino. Embora sua aparência externa ainda evidencie uma criança, em seu interior há um novo ser que configurado.

Então, agora que não é mais menino, essa passagem requer atitudes maduras, as quais refletem a ruptura com o ser que peregrinava cumprindo uma missão. Naquele instante ele precisava deixar para trás o planeta Terra e partir para o seu lugar, visto que na verdade ele era um ser celestial, que não pertencia a esse mundo. Mas é fato que o ato de transmutar também é uma quebra de cadeias, e aceitar ter os pés feridos pela serpente para que um objetivo maior seja atingido. “No processo de aprendizagem do ser, inclui, fundamentalmente, tempo, persistência e muita dor. Uma vez que se inicia o processo, tudo muda, nada será como antes” (Rodrigues, 2011, p. 82).

A trajetória da humanidade é empreendida por ciclos, os quais dão sentido à existência do ser. Cada ciclo é um processo de ressignificação e uma nova oportunidade de contribuir com o mundo, tornando-o melhor. O livro da autora Maria

de Fátima Gonçalves (2021) apresenta aos leitores a possibilidade de vivenciar a evolução do Pequeno Príncipe após todo seu percurso, que ele construiu com a contribuição de seus tradutores e, por fim, seu encontro fatídico com a serpente no deserto.

Em Dois Mundos, livro de Maria de Fátima Gonçalves (2021), aquele que precisava de intérprete, agora interpreta, aquele que necessitava de tradutor, agora se faz tradutor. De volta ao B612, durante um diálogo com sua rosa, que deixara seu orgulho de lado para confessar-lhe que sentia sua falta, ambos ouvem um som que não sabem de onde vem. Enquanto a flor está confusa com o barulho, ele é capaz de discernir entre o que é ruído do vento e uma voz que ressoa capaz de enxergar o todo. Para o menino ficou claro que se tratava de uma voz.

A sequência dos acontecimentos causa ainda mais estranheza, conforme retratado no fragmento a seguir: “O pequeno príncipe olhou ao redor e percebeu uma mãozinha saindo de uma cavidade de seu planeta. De repente, a mão sumiu” (Gonçalves, 2020, p. 4). Contudo, em sua recém-adquirida perspectiva, ele compreendeu que as brechas ocultam informações tão relevantes quanto as que são explícitas. Tal qual citou Laporte (*apud* Derrida, 1973, p. 80):

Vós sonhastes, suponho, encontrar uma única palavra para designar a diferença e a articulação. Folheando ao acaso o Robert, quiçá eu a encontrei, desde que se jogue sobre a palavra, ou antes, que se indique o seu duplo sentido. Esta palavra é rotura: “– Parte fragmentada, quebrada. Cf. brecha, fratura, fenda, fragmento. – Articulação por charneira de duas partes de uma obra de carpintaria. de serraria. A rotura de uma veneziana. Cf. Junta (carta).

Conforme referido acima havia outro lado que estava encoberto, ou seja, todo o corpo que estava na retaguarda daquela pequena mão. O que estava por vir era muito maior que a parte aparente, assim como um iceberg que não se mostra em sua totalidade, o que se vê é apenas uma parte do todo, é preciso examiná-lo com profundidade para conhecê-lo em sua completude. Faz-se necessário descer até as fendas, bem como o amigo da rosa que não se contentava em viver sem respostas o fez.

Ele, em busca de saber de onde vinha aquele som, e posteriormente aquela mão, destemidamente embrenhou-se na brecha do planeta que também poderia denominar-se texto, onde encontrou a criança que produzia os ruídos ouvidos anteriormente pelo pequeno mandatário do planeta e sua rosa. Inesperadamente,

um menino estava lá sentado desenhando no chão, repetindo os mesmos gestos. Enquanto a criança desenhava, dadas as experiências e o conhecimento adquirido pelo pequeno príncipe, é possível estabelecer uma conexão entre ambos, visto que ele é capaz compreender a forma do menino se expressar por meio de suas ilustrações.

O príncipe transfigurado em tradutor segue interpretando cada desenho. Dado o seu nível de evolução como tradutor, ele foi capaz de ouvir e sentir as expressões da criança que vivia e seu próprio mundo, consoante a citação: “De repente, o desenho adquiriu a forma de uma figura incomum. Da forma começou a sair um som muito forte, parecia um zumbido e o pequeno príncipe disse: “– Para! O barulho do desenho está muito alto!” (Gonçalves, 2020, p. 8).

A postura do tradutor/príncipe põe abaixo o ambiente opressor e a falta de compreensão, diminuindo a ansiedade em seu hóspede autista que enfrenta dificuldades em situações de convívio social. Aquele menino autista não encontrava quem compreendesse seu mundo interior, por isso gostava de estar só. A falta de entendimento leva consigo o isolamento, mas no planeta *d’O pequeno príncipe* ele encontra um tradutor de sentidos, alguém tem o dom de entender-lhe. Em um gesto de alteridade, o que é essencial para que haja comunicação, o príncipe revela que o entende.

Peruzzolo (2015), em seu livro *Elementos de Semiótica da Comunicação*, afirma que é a interação que regula a comunicação, tem fundamental importância a capacidade de compreender e interpretar o outro, a dependência mútua, ou seja, o requisito primordial para que a comunicação ocorra é o entendimento da diversidade, que delimita o que pode ser comunicado ou não; esse é o ponto em que se define o espaço para a comunicação acontecer (Peruzzolo, 2015, p. 35).

Tal qual a citação, demonstrando a sua capacidade de entender e interpretar o menino, o príncipe de “Dois Mundos” não só lê os signos, ele lhes dá sentido. Nesse processo também participa na construção do outro como ser humano. Visto que “[...] é na linguagem e pela linguagem que o homem se constitui como sujeito [...]” (Benveniste, 1991, p. 286).

Cada sujeito é o seu próprio mundo ou pequeno planeta que precisa ser cuidado. Assim como no livro supracitado de Gonçalves (2020), a mente é um solo que pode ser ocupado por “várias plantinhas”, do qual ressalta-se a relevância de separar “ervas boas e más, sementes grávidas de amor, e as vazias, ocas, sem

afeto”. Essa é uma dura tarefa para quem está no TEA, saber cuidar da própria mente, arrancar o que é danoso.

É por meio dessa capacidade de interpretação que o indivíduo se significa, pois a todo momento estamos interpretando o mundo. Contudo, essa interpretação não é neutra, tampouco é a mesma para todos, pois os indivíduos tornam-se sujeitos pela ideologia que os afeta, que os leva a interpretar de um jeito e não de outro. Por esse motivo, Orlandi (2013, p. 46) afirma que a ideologia é a condição para a constituição do sujeito e dos sentidos. Diante desse pressuposto, pode-se afirmar que as sementes são ideologias que são semeadas na mente. Todavia, deve-se observar com cuidado o que estas carregam dentro de si.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No século XXI a neurodivergência tem conquistado crescente visibilidade, fundamentada em avanços científicos que possibilitaram um entendimento mais inclusivo e humano sobre o tema. Sendo assim, tem se reconhecido que a perspectiva nesse sentido tem desmistificado preconceitos históricos que associavam características neurodiversas a doenças ou *déficits*, permitindo que estas sejam vistas como aspectos intrínsecos à subjetividade humana. Reconhecer a neurodiversidade como uma manifestação legítima das múltiplas formas de ser no mundo abre caminhos para discussões mais amplas sobre inclusão, empatia e respeito às diferenças.

Nesse contexto, a obra fílmica *Temple Grandin* é citada no presente estudo como um exemplo de produção artística que transcende a mera representação ao narrar a trajetória de uma pessoa neurodiversa com profundidade e autenticidade. A história de Temple Grandin se torna um relato cinebiográfico que narra a resiliência e a capacidade de superação das pessoas neurodivergentes diante de barreiras sociais, emocionais e institucionais. O filme é, assim, um canal esteticamente elaborado que colabora para se compreender os desafios enfrentados por indivíduos no espectro autista, assim como destaca como suas habilidades singulares podem gerar contribuições significativas para a sociedade quando adequadamente compreendidas e valorizadas.

Ao longo desta pesquisa foram analisados recursos transcriacionais e tradutórios como elementos essenciais na construção de narrativas literárias e fílmicas. A transcrição como prática de adaptação e recriação de realidades em diferentes linguagens artísticas permite que obras como *O Pequeno Príncipe* e *Temple Grandin* dialoguem com o público em múltiplos níveis, explorando não apenas a dimensão estética das obras, mas também a representatividade de um público historicamente alvo de segregações e preconceitos.

Partindo de obras artísticas de diferentes linguagens é possível compreendê-las como recursos fundamentais para traduzir a complexidade da experiência humana de maneira sensível e significativa, o que pode contribuir ainda mais para analisar a construção de narrativas que promovam maior compreensão sobre a neurodiversidade.

No caso de *O Pequeno Príncipe* as reflexões empreendidas apontaram que a obra, embora não trate explicitamente da neurodivergência, apresenta elementos que dialogam com a experiência de indivíduos neurodiversos. Levando em conta que a literatura se faz por construções metafóricas, alegorias e analogias que podem se munir da realidade de vida do leitor, olhar para a obra pelo prisma da neurodivergência permitiu enxergar novas concepções sobre a relação que a literatura pode ter com a temática em voga.

A visão questionadora e singular do protagonista, sua dificuldade em compreender certas convenções sociais e sua busca por significados mais profundos relativos à sua existência refletem características que podem ser associadas a pessoas com formas diferenciadas de processamento cognitivo e emocional. A relação do Pequeno Príncipe com os demais personagens é permeada por um esforço constante de compreensão mútua, enfatizando a importância da empatia e da valorização das singularidades, o que dialoga diretamente com a narrativa fílmica sobre Mary Temple Grandin.

Além disso, a obra literária de Saint-Exupéry convida a questionar os paradigmas rígidos do mundo adulto, na medida que desafia a superficialidade e propõe um mergulho nas camadas mais profundas da existência. Isso contribui para se pensar na realidade das pessoas neurodiversas, cuja percepção diferenciada frequentemente desafia os padrões normativos, mas que, em contrapartida, viabiliza novas formas de interpretar e vivenciar o mundo.

A trajetória do Pequeno Príncipe através dos planetas, repleta de encontros e diálogos transformadores, pode ser entendida como uma metáfora para os desafios enfrentados por indivíduos neurodiversos em sua interação com um mundo nem sempre acolhedor. Assim como o Pequeno Príncipe busca compreender e ser compreendido, pessoas neurodivergentes também enfrentam a tarefa de traduzir suas perspectivas únicas em contextos que, muitas vezes, ignoram ou subestimam suas contribuições.

O diálogo reflexivamente construído entre *O Pequeno Príncipe* e *Temple Grandin* deixa a mostra como a literatura e o cinema podem convergir na criação de narrativas que não apenas representam a neurodivergência, mas que ainda podem promover uma reflexão sobre as potencialidades humanas. Ambas as obras destacam que, longe de serem limitações, as características neurodivergentes são janelas para modos alternativos de compreender e se relacionar com o mundo,

oferecendo à sociedade uma oportunidade de enriquecimento mútuo por meio da inclusão e da valorização das diferenças.

As análises de *Temple Grandin* e *O Pequeno Príncipe* abriram caminho para a abordagem da neurodiversidade sob perspectivas literárias, cinematográficas e sociais, permitindo novas leituras sobre a representatividade dessa temática em narrativas artísticas. Estudos futuros podem explorar mais profundamente como diferentes linguagens artísticas – como quadrinhos, animações e séries de streaming – representam a neurodivergência e promovem uma maior conscientização pública. A análise de outras obras cinematográficas, como *Rain Man* e *Atypical*, pode ampliar a discussão sobre os estereótipos e as realidades vividas por pessoas neurodivergentes, buscando compreender como essas produções influenciam as percepções sociais.

Além disso, investigações podem se debruçar sobre o impacto dessas narrativas no campo educacional, especialmente ao serem utilizadas como ferramentas pedagógicas para processos relacionadas à inclusividade. Estudos interdisciplinares poderiam analisar como obras que tratam da neurodivergência podem sensibilizar alunos, professores e famílias, promovendo práticas inclusivas e empáticas nas escolas.

Assim, futuros estudos podem explorar como a representação da neurodiversidade em obras artísticas contribui para a construção de políticas públicas inclusivas. A literatura e o cinema podem ser ferramentas potenciais para fomentar debates sobre os direitos das pessoas neurodivergentes e inspirar iniciativas que promovam maior acessibilidade e aceitação social.

REFERÊNCIAS

- Albres, Neiva de Aquino. Tradução intersemiótica de literatura infanto-juvenil: vivências em sala de aula. **Cadernos de tradução**, n. 2, p. 387-426, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/2175-7968.2015v35nesp2p387>. Acesso em: 15 nov. 2024.
- Almeida, Flávio Aparecido de. Transtorno do espectro do autismo: e o direito de se viver bem. In: ALMEIDA, Flávio Aparecido de (org.). **Autismo: avanços e desafios**. Científica Digital: Guarujá-SP, 2021. p. 111-127.
- Andrade, Cláudia Regina Furquim de. **ABFW: Teste de linguagem infantil nas áreas de fonologia, vocabulário, fluência e pragmática**. Carapicuíba: Pró-Fono, 2000.
- Arbex, Daniela. **Holocausto brasileiro: 60 mil mortos no maior hospício do Brasil**. 1. ed. São Paulo: Geração Editorial, 2014.
- American PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5**. 5. ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 2014.
- Ayan, Steve. **Autismo**. 2. ed. São Paulo: Duetto Editorial, 2012.
- Baniel, Anat. **Sem limites para o amor: um novo olhar sobre o autismo e outros transtornos neurológicos**. 1. ed. São Paulo: Universo dos Livros, 2020.
- Benveniste, E. **Problemas de linguística geral I**. Campinas: Editora Pontes, 1991.
- Brites, Luciana; BRITES, Clay. **Mentes Únicas**. 6. ed. São Paulo: Editora Gente, 2019.
- Bakhtin, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec Editora, 1929.
- Bock, Ana Mercês Bahia; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Maria De Lourdes Trassi. **Psicologias, uma Introdução ao estudo de Psicologia**. 13. ed. São Paulo: Editora Saraiva, 2001.
- Bosa, Cleonice Alves; TEIXEIRA, Maria Cristina Triguero Veloz (org.). **Autismo: avaliação psicológica e neuropsicológica**. São Paulo: Hogrefe, 2017.
- Calzavara, Maria Gláucia Pires; FERREIRA, Monique Aparecida Vale. A função materna e seu lugar na constituição subjetiva da criança. **Estilos da Clínica**, São Paulo, v. 24, n. 3, p. 432-444, 2019. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-71282019000300008. Acesso em: 22 out. 2024.
- Coelho, Fábio. **Comunicação Alternativa no TEA**. 2018. Disponível em: <https://www.studocu.com/pt-br/document/faculdade-pitagoras/psicologia-e-educacao-especial/comunicacao-alternativa-no-tea-autismo-fabio-coelho/28684674>. Acesso em: 25 out. 2024.

Correia, Maria Aline Belizário dos Santos; SILVA JÚNIOR, Silvio Nunes da. Análise semiótica da obra “O Pequeno Príncipe”, de Saint-Exupéry. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 11, p. 103464-103477, 2021.

Costa, Iara Bemquerer. **Linguística III**. Curitiba: Editora IESDE, 2009.

Derrida, Jacques. **Gramatologia**. Trad. Miriam Schnaiderman e Renato Ianini Ribeiro. São Paulo: Editora Perspectiva, 1973.

DERRIDA, Jacques; SANTOS, Olívia Niemeyer. O que é uma tradução "relevante"? ALFA: Revista de Linguística, São Paulo, v. 44, n. 1, 2001. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/alfa/article/view/4277>. Acesso em: 12 mar. 2024.

Dykas, Matthew J; CASSIDY, Jude. Apego e processamento de informações sociais ao longo da vida: teoria e evidências. **Boletim Psicológico**, v. 137, n. 1, p. 19-46, 2011.

Ferreira, Luísa Beatriz Pacheco. Um percurso sobre o autismo: história, clínica e perspectivas. **Cadernos Deligny**, v. 1, n. 1, p. 9-9, 2018. Disponível em: <https://cadernosdeligny.jur.puc-rio.br/index.php/CadernosDeligny/article/view/18>. Acesso em: 22 out. 2024.

Foucault, Michel. **História da loucura**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1972.

Goes, Ricardo Schers de. **A escola de educação especial: uma escolha para crianças autistas e com deficiência intelectual associada de 0 a 5 anos**. Dissertação (Mestrado) - Universidade de São Paulo, São Paulo, Brasil, 2012. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-08112012-151609/pt-br.php>. Acesso em: 22 mar. 2024.

Gomes, Paulyane T. M. et al. Autism in Brazil: a systematic review of family challenges and coping strategies. **Jornal de Pediatria**, Rio de Janeiro, v. 91, n. 2, p. 111-121, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/jped/a/wKsNY3ngvLDcRZ5bxWCn47v/>. Acesso em: 25 nov. 2024.

Grandin, Temple. **Thinking in Pictures: my life with autism**. New York: Vintage Books, 2006.

Grandin, Temple; PANEK, Richard. **O Cérebro Autista: pensando através do espectro**. 1. ed. Rio de Janeiro: Editora Record, 2015.

_____. **Direção**: Mick Jackson. [S.l.]: Max, 2021. 1h 47min.

Greimas, Algirdas Julien. **Sobre O sentido: ensaios semióticos**. Tradução de Ana Cristina Cruz Cezar et al. Revisão técnica de Milton José Pinto. Petrópolis: Editora Vozes, 1975.

Grinker, Roy Richard. **Ninguém é normal: como a cultura criou o estigma do transtorno mental**. Rio de Janeiro: Arquipélago Editorial, 2024.

Jakobson, Roman. **Linguística e comunicação**. 22. ed. São Paulo: Editora Cultrix, 2001.

Júlio-Costa, Anelise; ANTUNES, Andressa Moreira. **Transtorno do Espectro Autista na Prática Clínica**. São Paulo: Pearson, 2017.

Kubaski, Cristiane. **A inclusão de alunos com Transtorno do Espectro do Autismo na Perspectiva de seus professores**: estudo de caso em quatro escolas do município de Santa Maria/RS. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, Brasil, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/7132/KUBASKI%2c%20CRISTIANE.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 22 out. 2024.

La Serna, Juan Moisés. **Alexitimia, Un Mundo Sin Emociones**. Unknown: Edição do Kindle, 2015.

Lakatos, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

Liberalesso, Paulo; Lacerda, Lucelmo. **Autismo**: compreensão e práticas baseadas em evidências. 1. ed. Curitiba: Edições do Movimento Capricha na Inclusão, 2020.

Lima, Stéfanie Melo; LAPLANE, Adriana Lia Frizman de. Escolarização de Alunos com Autismo. **Rev. bras. educ. espec.**, v. 22, n. 2, abr./jun. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/93w7MM64pfrMWrPTKmqxSBh/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 15 nov. 2024.

Lima, Maria de Fátima Gonçalves. **Dois mundos**. Goiânia: Editora Kelps, 2021.

Loucos DE AMOR. Mozart and the Whale. Direção: Petter Næss. Produção: James Acheson, Robert Lawrence. Estados Unidos: Millennium Films, 2005. 1 DVD (92 min).

Lord, Catherine *et al.* Autism Spectrum Disorder. **The lancet**, v. 392, n. 10146, p. 508-520, 2018.

Marinho, J. P.; MERKEL, C. **Autismo**: uma revisão histórica e conceitual. Curitiba: Editora da UFPR, 2009.

Mello, Mariana Adeline Bazotte; STRAPASSON, Bruno Angelo. Falácias Históricas no Debate Chomsky-Skinner. **Acta Comportamentalia**, v. 32, n. 2, p. 349-365, 2024. Disponível em: <https://actacomportamentalia.cucba.udg.mx/index.php/acom/article/view/88354>. Acesso em: 15 out. 2024.

Mello, Ana Maria et al. **Retrato do autismo no Brasil**. São Paulo: Associação de Amigos do Autista, 2013.

Mendonça, Sophia. **Neurodivergentes**: autismo na contemporaneidade. São Paulo: Manduruvá Edição Especiais, 2019.

Mercado, Waldileia Iriarte. TEA - Diagnóstico precoce com reflexos na qualidade de vida da criança e da família. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 15, p. e544111537482-e544111537482, 2022.

Montenegro, Maria Austa; CELERI, Eloisa Helena RV; CASELLA, Erasmo Barbante. **Transtorno do Espectro Autista-TEA**: manual prático de diagnóstico e tratamento. São Paulo: Thieme Revinter Publicações LTDA, 2018.

Moro, Michele Paula; SOUZA, Ana Paula Ramos de. Três análises de linguagem no autismo. **Revista CEFAC**, v. 13, p. 944-955, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rcefac/a/r8gV9TGZMHJ5xFT6dvsr9Zw/#:~:text=Os%20resultados%20da%20an%C3%A1lise%20ser%C3%A3o,e%20do%20di%C3%A1logo%20m%C3%A3e%2Dfilho>. Acesso em: 22 nov. 2024.

Nóbrega, Thelma Médici. Transcrição e hiperfidelidade. **Cadernos de Literatura em Tradução**, n. 7, p. 249-255, 2006.

Nyland, J. J. A. O. L. et al. O uso das tecnologias no desenvolvimento de crianças com o Transtorno do Espectro Autista (TEA). **Research, Society and Development**, v. 11, n. 3, p. 1-8, 2022.

Opas. Organização Pan-Americana da Saúde. **Transtorno do espectro autista**. Organização Pan-Americana da Saúde: Brasília, 2017.

Orlandi, Eni P. **Análise de Discurso**: princípios e procedimentos. 2. ed. Campinas: Pontes Editores, 2013.

Peruzzolo, Adair Caetano. **Elementos de Semiótica da Comunicação**. 3. ed. Jundiaí: Paco Editorial, 2015.

Plaza, Júlio. **Tradução Intersemiótica**. 1. ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 2003.

Rain Man. Direção: Barry Levinson. Produção: Mark Johnson. Estados Unidos: United Artists, 1988. 1 DVD (133 min).

Ré, Alessandro *et al.* **Aquisição da linguagem**: uma abordagem psicolinguística. 2. ed. São Paulo: Editora Contexto, 2018.

Rezende, Patrick. Atos de Tradução Intersemióticos, Performatividade e Constituição de Identidades. **PERcursos Linguísticos**, Vitória (ES), v. 6, n. 13, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/percursos/article/view/14702>. Acesso em: 25 out. 2024.

Rodrigues, Maria Aparecida. **Angústia Selvagem**. 2. ed. Goiânia: Editora Kelps, 2011.

Rodrigues, Pedro. **Alexitimia**: o silêncio dos inocentes. 2019. Disponível em: www.autismoadulto.com/post/alexitimia-o-silencio-dos-inocentes. Acesso em: 08 abr. 2024.

Rosenberg, Raymond. **História do autismo no mundo**. São Paulo: Editora Memnon, 2012.

Saint-Exupéry, Antoine. **O Pequeno Príncipe**. Tradução de Rafael Arrais. 1. ed. São Paulo: Editora Harper Collins, 2020.

Sanchack, Kristian E.; THOMAS, Craig A. Transtorno do Espectro Autista: Princípios de Cuidados Primários. **Sou médico da família**, v. 94, n. 12, p. 972-979, dez. 2016. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/28075089/>. Acesso em: 15 nov. 2024.

Santaella, Lúcia. **O Que é Semiótica?** São Paulo: Editora brasiliense, 1994.

Serra, Tatiana. **Autismo: um olhar a 360°**. São Paulo: Literare Books International, 2020.

Schmidt, Carlo. Temple Grandin e o autismo: uma análise do filme. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 18, p. 179-194, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/V6fNTYgyv6hvhFqVY7pGg8S/>. Acesso em: 25 nov. 2024.

Schnaiderman, Boris. **Tradução, ato desmedido**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2011.

Silva, Nandhara Bezerra da; MOREIRA, Jansen Souza. Personalidade e EAD: uma revisão narrativa no ensino superior. *In*: FREITAS, Patrícia Gonçalves; MELLO, Roger Goulart. **Educação em foco: Tecnologias digitais e inovação em práticas de ensino**, v. 3. Rio de Janeiro: Editora E-Publicar, 2022. p. 121-130.

Silva, Ana Beatriz Barbosa. **Mundo Singular entenda o autismo**. 1. ed. Rio de Janeiro: Editora Fontanar, 2012a.

Silva, Cássia Goreti da. **Problemas de Ensino: “olhar” para quem ensina**. São Paulo: Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo - SP, 2012b.

Steyer, Simone; LAMOGLIA, Aliny; BOSA, Cleonice Alves. A Importância da Avaliação de Programas de Capacitação para Identificação dos Sinais Precoces do Transtorno do Espectro Autista – TEA. **Trends Psychol.**, Ribeirão Preto, v. 26, n. 3, p. 1395-1410, set. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tpsy/a/tXkQDGZFZp58zSSmg7MTgSd/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 nov. 2024.

Tamanaha, Ana Carina *et al.* **Estudos de linguagem no transtorno do espectro do autismo**. São Paulo: Editora ABarros, 2022.

Telmo, Isabel Cottinelli. **Formautismo: manual de formação em autismo para professores e famílias**. Lisboa: Editora Cativar, 2006.

Tieppo, Carla. **Uma viagem pelo cérebro: a via rápida para entender neurociência**. 1. ed. São Paulo: Editora Conectomus, 2021.

Trzmiel, Tomasz *et al.* Equine assisted activities and therapies in children with autism spectrum disorder: a systematic review and a meta-analysis. **Complementary therapies in medicine**, [s. l.], v. 42, p. 104-113, 2019. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/30670226/>. Acesso em: 22 out. 2024.

Viana, Ana Clara Vieira et al. Autismo: Uma revisão integrativa. **Saúde Dinâmica**, v. 2, n. 3, p. 1-18, 2020. Disponível em: <https://revista.faculdadedinamica.com.br/index.php/sausedinamica/article/view/40>. Acesso em: 20 nov. 2024.

Vygotsky, Lev. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2001.

Whitman, Thomas L. **O desenvolvimento do autismo**. São Paulo: Editora M. Books, 2019.

Zanon, Regina Basso; BACKES, Bárbara; BOSA, Cleonice Alves. Identificação dos primeiros sintomas do autismo pelos pais. **Psic.: Teor. e Pesq.**, v. 30, n. 1, mar. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ptp/a/9VsxVL3jPDRyZPNmTywqF5F/>. Acesso em: 12 out. 2024.