UNEMAT
Universidade do Estado de Mato Grosso
Carlos Alberto Reyes Maldonado

PROFLETRAS
Rede Nacional

PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS
Av. Santos Dumont - s/n - Bloco do Centro de Pesquisa e Pós-Graduação em Linguagem
Cidade Universitária - Bairro DNER - CEP 78.200-00 - Cáceres-MT
Tel. (65) 3224-1307

UNEMAT PROFLETRAS MESTRADO

UNEMAT
Universidade do Estado de Mato Grosso
Carlos Alberto Reyes Maldonado

PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

PROFLETRAS
Rede Nacional

UNIDADE CÁCERES

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO *CARLOS ALBERTO REYES MALDONADO*
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO E LINGUAGEM
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

EZEQUIEL ALVES DA SILVA

AUTISMO NA ESCOLA: RESSIGNIFICAÇÃO DISCURSIVA E PRÁTICAS INCLUSIVAS NO 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

CÁCERES – MT
2026

EZEQUIEL ALVES DA SILVA

AUTISMO NA ESCOLA: RESSIGNIFICAÇÃO DISCURSIVA E PRÁTICAS INCLUSIVAS NO 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras, sob a orientação da Prof.ª Dr.ª Nilce Maria da Silva.

CÁCERES – MT

2026

S586a Silva, Ezequiel Alves da.
AUTISMO NA ESCOLA: RESSIGNIFICAÇÃO DISCURSIVA E PRÁTICAS INCLUSIVAS NO 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL / Ezequiel Alves da Silva. - Cáceres, 2026.
122f.: il.

Universidade do Estado de Mato Grosso "Carlos Alberto Reyes Maldonado", Letras/CAC-PROFLETRAS - Cáceres - Mestrado Profissional, Campus Universitário De Cáceres "Jane Vanini".
Orientador: PROFª DRª NILCE MARIA DA SILVA.

1. AUTISMO. 2. ANÁLISE DO DISCURSO. 3. RESSIGNIFICAÇÃO. I. SILVA, PROFª DRª NILCE MARIA DA. II. Título.

UNEMAT / MTSCB CDU 616.896

EZEQUIEL ALVES DA SILVA

AUTISMO NA ESCOLA: RESSIGNIFICAÇÃO DISCURSIVA E PRÁTICAS INCLUSIVAS NO 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

BANCA EXAMINADORA

PARTICIPAÇÃO DE FORMA VIRTUAL

Prof.ª Dr.ª Nilce Maria da Silva (UNEMAT)

ORIENTADORA

Prof.ª Dr.ª Maria José Landivar de Figueiredo Barbosa (UNEMAT)

AVALIADORA INTERNA

Prof.ª Dr.ª Rosiane Maria da Silva (IFTM)

AVALIADORA EXTERNA

Aprovado em 13/02/2026.

Dedico este trabalho a Deus, por me guiar e me sustentar em cada etapa. A minha amada esposa, pelo apoio incondicional, por cada palavra de incentivo e por sua inesquecível presença durante toda essa jornada. Sem sua compreensão e torcida, a realização deste sonho não seria possível.

AGRADECIMENTOS

Ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), pela oportunidade ímpar de crescimento profissional e humano. Esta jornada proporcionou não apenas o aprofundamento teórico, mas uma transformação significativa na minha prática docente e na minha visão sobre a educação no estado de Mato grosso.

Ao Coordenador do curso, Prof. Dr. Everton Almeida Barbosa, pela empatia e prestatividade demonstradas em diversos momentos desta caminhada. Sua gestão atenta e o suporte oferecido foram fundamentais para que o percurso acadêmico transcorresse com segurança e acolhimento.

À minha orientadora, Prof.ª Dr.ª Nilce Maria da Silva, a quem dedico minha mais profunda admiração. Agradeço pela calma, dedicação e, sobretudo, pela empatia com que conduziu este trabalho. Suas orientações precisas e seu olhar humanizado foram o alicerce necessário para a materialização desta pesquisa.

Aos professores do PROFLETRAS e aos colegas da Turma 10, pela colaboração mútua e pelas trocas intelectuais que enriqueceram este projeto. O sucesso deste trabalho é, também, fruto das discussões e do companheirismo construído em sala de aula, que tornaram o processo coletivo e gratificante.

À Escola Professor Fernando Leite de Campos, pela abertura, apoio e prestatividade. Agradeço à gestão e a toda a comunidade escolar por compreenderem a importância desta pesquisa e por viabilizarem o campo de estudo necessário para as análises aqui desenvolvidas.

Aos alunos da turma do 7º ano E, pela participação ativa e prestatividade durante as intervenções. Vocês são a razão de ser deste trabalho; sua colaboração permitiu lançar luz sobre novos sentidos e práticas inclusivas, transformando a teoria em vivência escolar real.

À minha esposa, Elizane, por ser o meu porto seguro. Agradeço pela compreensão e pelo companheirismo incondicional, especialmente nos momentos de renúncia e intenso trabalho. Sua presença ao meu lado tornou esta conquista possível e muito mais significativa.

Saber como os discursos funcionam é colocar-se na encruzilhada de um duplo jogo de memória: o da memória institucional que estabiliza, cristaliza, e, ao mesmo tempo, o da memória constituída pelo esquecimento que é o que torna possível o diferente, a ruptura, o outro

(Orlandi, 2015, p. 8).

RESUMO

Esta dissertação resulta de um projeto de intervenção pedagógica que teve como objetivo promover a ressignificação positiva do termo "autismo" no ambiente escolar por meio de ação interventiva pedagógica constituída por atividades de leitura e de escrita, fomentando práticas educacionais inclusivas na e para a comunidade escolar. Procuramos, no estudo, mapear os usos discursivos do termo "autismo" no contexto escolar e analisar os sentidos do verbete autismo em obras lexicográficas (séculos XX e XXI) e na narrativa do filme *O Milagre de Tyson*. Procuramos desenvolver atividades pedagógicas que desconstruíssem estereótipos e possibilitassem ressignificação do termo autismo. Ao final das atividades pedagógicas, analisamos o processo de intervenção e as possíveis ocorrências relativas às transformações da noção de autismo nas atividades desenvolvidas pelos discentes A metodologia integrou quatro eixos: (1) análise lexicográfica diacrônica do verbete "autismo" em dicionários, baseada nos estudos de Nunes (2009) sobre dicionários como artefatos culturais que legitimam sentidos; (2) exibição e debate do filme O Milagre de Tyson; (3) atividade "Cápsula do Tempo" para comparar percepções discentes pré e pós-intervenção; e (4) produção de cartazes temáticos. A intervenção foi realizada com estudantes do 7º ano da Escola Estadual Professor Fernando Leite de Campos (Várzea Grande- MT), e desenvolvida em 32 horas/aula, com culminância em exposição interativa para a comunidade escolar. Fundamenta-se teoricamente na Análise do Discurso de linha francesa compreendendo o discurso como mediação necessária entre o homem e a realidade, tendo como autora principal Orlandi (1983, 1993, 2015) e seguidores. Nessa perspectiva, a linguagem é vista como um espaço de opacidade e disputa, onde os processos de significação são afetados pela história e pela ideologia. A pesquisa ancora-se ainda nas legislações inclusivas, como a Lei Berenice Piana (2012). A pesquisa contribuiu para a construção de ambientes educacionais mais equitativos, alinhados às políticas de educação inclusiva, e os resultados foram convertidos em um e-book pedagógico para replicação na rede municipal de ensino de Cuiabá (MT).

PALAVRAS-CHAVE: Autismo; Análise de Discurso; Neurodiversidade; Ressignificação.

ABSTRACT

This dissertation results from a pedagogical intervention project that aimed to promote the positive re-signification of the term "autism" in the school environment through pedagogical intervention activities consisting of reading and writing, fostering inclusive educational practices in and for the school community. In this study, we sought to map the discursive uses of the term "autism" in the school context and analyze the meanings of the word autism in lexicographical works (20th and 21st centuries) and in the narrative of the film *The Miracle Worker*. We aimed to develop pedagogical activities that would deconstruct stereotypes and enable a re-signification of the term autism. At the end of the pedagogical activities, we analyzed the intervention process and the possible occurrences related to the transformations of the notion of autism in the activities developed by the students. The methodology integrated four axes: (1) diachronic lexicographical analysis of the entry "autism" in dictionaries, based on Nunes' (2009) studies on dictionaries as cultural artifacts that legitimize meanings; (2) screening and discussion of the film The Miracle Worker; (3) "Time Capsule" activity to compare student perceptions before and after the intervention; and (4) production of thematic posters. The intervention was carried out with 7th-grade students from the Professor Fernando Leite de Campos State School (Várzea Grande-MT), and developed over 32 class hours, culminating in an interactive exhibition for the school community. This research is theoretically grounded in French-style Discourse Analysis, understanding discourse as a necessary mediation between man and reality, with Orlandi (1983, 1993, 2015) and her followers as the main authors. From this perspective, language is seen as a space of opacity and dispute, where the processes of signification are affected by history and ideology. The research is also anchored in inclusive legislation, such as the Berenice Piana Law (2012). The research contributed to the construction of more equitable educational environments, aligned with inclusive education policies, and the results were converted into a pedagogical e-book for replication in the municipal education network of Cuiabá (MT).

KEYWORDS: Autism; Discourse Analysis; Neurodiversity; Re-signification.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Apresentação do projeto a comunidade escolar 30
Figura 2 - Cápsula do tempo 31
Figura 3 - Cápsula do tempo – fase inicial 41
Figura 4 - Pesquisa lexicográfica e apresentação dos resultados.....55
Figura 5 - Exibição do filme “O milagre de Tyson”.....60
Figura 6 - Cartaz 01.....65
Figura 7 – Cartaz 02.....67
Figura 8 - Cartaz 03.....68
Figura 9 - Cartaz 04.....70
Figura 10 - Cartaz 05.....71
Figura 11 - Cartaz 06.....73
Figura 12 - Cartaz 07.....74
Figura 13 - Cartaz 08.....75
Figura 14 - Cartaz 09.....77
Figura 15 - Cartaz 10.....78
Figura 16 - Cartaz Espaço mural interativo 80
Figura 17 - Apresentação aos estudantes dos 8° e 9° anos.....82
Figura 18 - Mural interativo pátio escolar 83
Figura 19 - Participação da comunidade escolar mural interativo (pátio externo) 83
Figura 20 - Abertura da cápsula do tempo 84
Figura 21 - Atividades comparativas dos discursos antes e pós atividades 86

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Temas dos cartazes 36
Quadro 2 - Primeira pergunta FICT– fase inicial 47
Quadro 3 - Segunda pergunta FICT – fase inicial 48
Quadro 4 - Terceira pergunta FICT – fase inicial..... 49
Quadro 5 - Quarta pergunta FICT – fase inicial..... 50
Quadro 6 - Quinta pergunta FICT – fase inicial 51
Quadro 7 - Lista de dicionários utilizados na pesquisa intervenção 54
Quadro 8 - Pesquisa inicial do verbete autismo em dicionários do século XX 55
Quadro 9 - Definições de autismo nos demais dicionários analisados na pesquisa 56
Quadro 10 - Pesquisa lexicográfica do vocábulo: neurodiversidade 57
Quadro 11 - Detalhamento dos temas para elaboração dos cartazes..... 64
Quadro 12 - Análise 01 das respostas cápsula do tempo 87
Quadro 13 - Análise 02 das respostas cápsula do tempo 89
Quadro 14 - O funcionamento do dizer: deslocamentos de sentido e processos de ressignificação..... 90

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AD – Análise do Discurso

DSM-5 – *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders,* que em português é traduzido como: Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais

HIL – História das Ideias Linguísticas

PPP – Projeto Político Pedagógico

TEA –Transtorno Espectro Autista

MS – Ministério da Saúde

BV – Biblioteca Virtual

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

BNCC – Base Nacional Comum Curricular,

FICT – Formulário Inicial Cápsula do Tempo

FFCT – Formulário Final Cápsula do Tempo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 12
CAPÍTULO I - DIÁLOGOS SOBRE LINGUAGEM, DISCURSO E INCLUSÃO 20
1.1 Transtorno do Espectro Autista: da patologia à neurodiversidade 20
1.2 A linguagem na perspectiva discursiva 22
1.3 Dicionários como materialidade discursiva 24
1.4 Legislação e Educação Inclusiva no Brasil 25
CAPÍTULO 2 - PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA-INTERVENÇÃO 28
2.1 Caraterização da pesquisa 28
2.2 Contexto e participantes da pesquisa 29
2.3 Materialidades significantes de análise e coleta de dados 30
2.3.1 Dispositivo "Cápsula do Tempo" 31
2.3.2 Análise lexicográfica discursiva 33
2.3.3 A narrativa fílmica como dispositivo de intervenção 34
2.3.4 A produção de cartazes: espaço de autoria e circulação de sentidos 36
2.3.5 Sistematização e análise final dos dados 37
CAPÍTULO III - O PROCESSO DE RESSIGNIFICAÇÃO DISCURSIVA 40
3.1 Atividade “Cápsula do Tempo”: o imaginário discursivo inicial sobre o autismo – Fase 01 40
3.1.1 Procedimentos e estrutura da análise Inicial 41
3.2 A Pesquisa lexicográfica como condição de desnaturalização dos sentidos 54
3.3 A narrativa fílmica e a deriva de novos processos de significação 60
3.4 A materialização dos novos sentidos: análise dos cartazes e da exposição interativa **63**
3.4.1 A circulação dos dizeres: a enunciação pública como gesto de autoria e resistência. 81
3.5 Deslocamentos e rupturas: a percepção final (Cápsula do Tempo - Fase 02) **84**
CONSIDERAÇÕES FINAIS 92
REFERÊNCIAS 97
APÊNDICES E ANEXOS 102
PRODUTO EDUCACIONAL 106

INTRODUÇÃO

A inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no sistema regular de ensino tem crescido exponencialmente no Brasil, transformando o ambiente escolar em um espaço cada vez mais neurodiverso. Este cenário, que reflete avanços significativos nas políticas de inclusão e na capacidade diagnóstica, impõe, contudo, desafios urgentes para a garantia de um ambiente efetivamente acolhedor e livre de preconceitos. A magnitude dessa transformação é confirmada por dados oficiais: "Na educação básica, as matrículas de estudantes com transtorno do espectro autista (TEA) aumentaram 44,4%, entre 2023 e 2024. De acordo com o Censo Escolar 2024, o número saltou de 636.202 para 918.877 nesse período" (INEP, 2025).

Paralelamente, o Censo Demográfico 2022 do IBGE revelou que o Brasil possui 2,4 milhões de pessoas diagnosticadas com autismo, representando 1,2% da população. Essa estatística geral reforça a relevância de abordar o tema do autismo em múltiplos contextos sociais, com destaque para o ambiente escolar, espaço fundamental de socialização e formação cidadã.

Contudo, apesar da crescente conscientização sobre a importância da inclusão, o *bullying* permanece como uma realidade preocupante nas escolas brasileiras, afetando a saúde mental e o desenvolvimento educacional dos estudantes, especialmente daqueles percebidos como "diferentes", a exemplo dos estudantes com TEA. Embora dados quantitativos específicos sobre *bullying* relacionado ao autismo em âmbito nacional por órgãos oficiais como INEP e IBGE ainda sejam escassos, a contundência de evidências qualitativas e relatos corrobora essa problemática. O depoimento do psicopedagogo Lucelmo Lacerda, que possui TEA, em entrevista a Palhares (2025), é emblemático:

> Quanto mais leve for o autismo, maior é o risco de outras crianças e jovens praticarem ***bullying***. Nos casos mais severos, com o transtorno mais nítido, acontece menos. Minha experiência foi extremamente traumatizante e violenta. Eu sofri em todas as escolas (IBGE, 2025, grifo nosso).

Tais evidências subjetivas como esse tipo de relato, mesmo não sendo uma estatística nacional oficial, ilustram a experiência real e a vulnerabilidade de pessoas com TEA ao *bullying*.

É a essa problemática que o presente estudo se ancora. A motivação para esta pesquisa emerge da observação *in loco*, no cotidiano da sala de aula, da recorrência com que o vocábulo “autista” é mobilizado com sentido pejorativo, com a intenção de inferiorizar e menosprezar colegas. Discursos materializados em frases como **“**Professor, ele é autista, não entende nada!” ou “Professor, ele não sabe ler nem escrever, é autista” constituem o fenômeno central que nos inquietou e que move esta investigação.

Esta prática linguística revela não apenas desconhecimento sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA), mas também a força dos discursos estigmatizantes no ambiente escolar. O TEA, conforme definido pelo Ministério da Saúde, em sua Biblioteca Virtual em Saúde, consiste em:

> Os transtornos do espectro autista (TEAs) aparecem na infância e tendem a persistir na adolescência e na idade adulta. Na maioria dos casos, eles se manifestam nos primeiros 5 anos de vida. As pessoas afetadas pelos TEAs frequentemente têm condições comórbidas, como epilepsia, depressão, ansiedade e transtorno de déficit de atenção e hiperatividade. O nível intelectual varia muito de um caso para outro, variando de deterioração profunda a casos com altas habilidades cognitivas (Brasil/MS, 2025).

Complementarmente, esta definição dialoga com os critérios estabelecidos pelo DSM-5 (2023) (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais), que representou um marco ao unificar diferentes diagnósticos sob a terminologia única de Transtorno do Espectro Autista (TEA). A noção de "espectro" é fundamental nesta perspectiva, pois reconhece que o autismo não se manifesta de forma linear ou idêntica, mas sim através de uma ampla gradação de características que se concentram, primordialmente, em dois domínios: déficits na comunicação social e na interação social, bem como os padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades. Ao compreender o autismo como um espectro, o manual permite uma visão mais integrada das especificidades de cada indivíduo, variando conforme o nível de suporte necessário, o que reforça a complexidade de sua presença no ambiente escolar e a necessidade de práticas pedagógicas que deem conta dessa pluralidade.

No contexto educacional, estudantes autistas enfrentam, assim, uma dupla marginalização: aquela decorrente das dificuldades inerentes à sua condição e a que é imposta pelos estereótipos reforçados no discurso cotidiano.

O termo "autismo", quando compreendido a partir da perspectiva da neurodiversidade, deixa de ser reduzido a um transtorno deficitário para ser reconhecido como uma forma diversa de funcionamento cognitivo, com singularidades e potencialidades próprias. A neurodiversidade, conceito cunhado por Judy Singer na década de 1990, propõe uma ruptura com os paradigmas patologizantes, entendendo as diferenças neurológicas, incluindo o TEA, como variações naturais da experiência humana.

> Esta tese é uma exploração pessoal do surgimento de um novo movimento social baseado na "Neurodiversidade". Eu utilizo este termo para descrever a visão de que o mundo é composto por diversos tipos de mentes, e que a diferença neurológica não deve ser vista apenas como um "déficit" ou "patologia", mas como uma variação biológica que deve ser protegida e respeitada como qualquer outra diferença humana (Singer, 1999, p. 3, tradução nossa).

Sob esse prisma, essa abordagem desafia os discursos estigmatizantes que associam o autismo exclusivamente a limitações, ignorando sua complexidade e a importância de práticas educacionais que valorizem as múltiplas formas de ser e aprender.

Este projeto busca não apenas combater o uso pejorativo do termo autista, mas também por meio de uma ação pedagógica interventiva, baseada em atividades de leitura e escrita, busca-se reconstruir o conceito de "autismo" no contexto escolar, promovendo uma cultura de inclusão que envolva e beneficie toda a comunidade.

Nesta pesquisa, filiamo-nos à Análise de Discurso de linha francesa (Orlandi, 2015) e à abordagem lexicográfica de José Horta Nunes (2009), por compreendermos que os estigmas não são meros produtos da linguagem, mas efeitos de sentido produzidos no interior e por meio do funcionamento de uma discursividade. Nesse contexto, torna-se necessário conceituar o preconceito que permeia tais discursos. Segundo o dicionário Priberam (2024), o preconceito é entendido como uma ideia ou opinião preconcebida, frequentemente manifestada como um julgamento sem fundamento crítico ou uma atitude de hostilidade. Para a AD, contudo, essa opinião preconcebida não nasce no indivíduo, mas é fruto de uma memória discursiva que tende a naturalizar sentidos negativos sobre o autismo, reiterando a importância deste projeto interventivo. Dessa forma, ao nos depararmos com um cenário em que o dizer sobre o autismo produz um estigma negativo, reitera-se a urgência e a relevância deste projeto interventivo como forma de promover novas formações discursivas.

Partimos do pressuposto de que a ressignificação do termo "autismo" demanda intervenções que:

- Problematizem as formações discursivas hegemônicas;
- Promovam a circulação de novos sentidos sobre a neurodiversidade;
- Estimulem a reflexão crítica sobre as práticas linguísticas escolares.

A importância desta pesquisa reside em uma abordagem discursiva acerca da ressignificação do termo autismo, uma vertente ainda pouco explorada em estudos que, usualmente, privilegiam perspectivas estritamente psicopedagógicas de adaptação curricular ou de análise de políticas públicas. Enquanto tais abordagens focam na metodologia de ensino ou na garantia de direitos, nossa intervenção mergulha na dimensão linguística e ideológica que sustenta o preconceito e objetiva reverter essa situação. Ao mobilizar o dispositivo teórico da Análise de Discurso (Orlandi, 2015), para desvelar a memória discursiva que legitima o uso pejorativo do termo, o projeto busca intervir nessa situação e compreender a linguagem não como um mero reflexo da realidade, mas como elemento constitutivo das relações sociais e da produção de sentidos. Deste modo, a intervenção proposta não visa a apenas corrigir um vocabulário, mas promover a ressignificação positiva do termo "autismo" no ambiente escolar por meio de ação interventiva pedagógica constituída por atividades de leitura e de escrita, fomentando práticas educacionais inclusivas na e para a comunidade escolar.

A operacionalização desta proposta ocorreu a partir de uma intervenção pedagógica desenhada para um contexto e público específicos, nos quais os discursos sociais estão em plena fase de estabilização.

A intervenção foi realizada com estudantes do 7º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Professor Fernando Leite de Campos (Várzea Grande - MT). A escolha por este público justifica-se por se tratar de uma fase crucial para a formação de valores e para a estabilização de discursos sociais sobre diversidade e inclusão.

Delineia-se, assim, como objetivo geral dessa pesquisa-intervenção promover a ressignificação positiva do termo "autismo" no ambiente escolar por meio de ação interventiva pedagógica constituída por atividades de leitura e de escrita, fomentando práticas educacionais inclusivas na e para a comunidade escolar.

Somado a isso, tem como objetivos específicos: mapear os usos discursivos do termo "autismo" no contexto escolar; analisar os sentidos do verbete autismo em obras lexicográficas (séculos XX e XXI) e na narrativa do filme “O Milagre de Tyson”;

desenvolver atividades pedagógicas que desconstruam estereótipos e possibilitem ressignificação do termo autismo; analisar o processo de intervenção e as possíveis ocorrências relativas às transformações da noção de autismo nas atividades desenvolvidas pelos discentes.

A justificativa para este projeto assenta-se na urgência de confrontar uma prática discursiva nociva e recorrente no ambiente escolar: a significação do termo "autismo" como xingamento. A seleção deste tema e sua abordagem por meio de diferentes materialidades discursivas, tais como verbetes de dicionários, cartazes e produções textuais dos discentes, fundamenta-se na premissa de que o uso do vocábulo como adjetivação depreciativa não é um ato de fala neutro. Pelo contrário, tal uso reproduz e solidifica discursos estigmatizantes que ofendem indivíduos no espectro autista e, simultaneamente, alimentam práticas de *bullying* com impactos profundos no desenvolvimento socioemocional de crianças e adolescentes. A recorrência de situações interativas que materializam o sentido pejorativo da palavra "autismo" e seus efeitos deletérios nortearam, portanto, a escolha do tema deste projeto.

Nesse contexto, a materialização discursiva do preconceito, quando não confrontada, naturaliza violências simbólicas e contribui para a exclusão de estudantes neurodivergentes. É precisamente aqui que a Análise de Discurso se torna um dispositivo teórico e analítico teórico indispensável, pois, como afirma Orlandi, ela nos permite compreender a centralidade da linguagem na constituição do sujeito e de seu mundo.

> A Análise do discurso concebe a linguagem como mediação necessária entre o homem e a realidade natural e social. Essa mediação, que é o discurso, torna possível tanto a permanência e a continuidade quanto o deslocamento e a transformação do homem e da realidade em que ele vive (Orlandi, 2015, p. 13).

A perpetuação de sentidos negativos vinculados ao autismo no ambiente escolar, mais precisamente com estudantes do 7° ano do ensino fundamental na faixa etária de 10 a 11 anos de idade pode, assim, comprometer a construção identitária tanto de quem é alvo quanto de quem reproduz tais discursos. A omissão diante desta violência verbal não apenas “silencia” a agressão, mas contribui para sua reprodução, contrariando os princípios da educação inclusiva. Contudo, é na própria natureza da linguagem que encontramos a possibilidade de transformação. Orlandi (2007) alerta

que "a língua é incompleta, e é nessa incompletude que reside a possibilidade de mudança". Essa perspectiva abre um caminho fértil para intervenções pedagógicas que se proponham a:

- Problematizar a formação discursiva predominante que significa o autismo a partir do déficit. Trata-se do discurso de matriz patologizante, que historicamente associa o espectro a noções de incapacidade, isolamento e anormalidade. É essa formação que autoriza e sustenta o funcionamento do termo como ofensa.
- Promover a circulação de novos sentidos sobre a neurodiversidade, ancorados em uma formação discursiva pautada nos direitos humanos, como a que se materializa em legislações a exemplo da que se materializa na Lei Berenice Piana (2012).
- Estimular a reflexão crítica sobre como a linguagem constitui realidades, desvelando que os sentidos não são naturais, mas construídos histórica e socialmente.

Nesse sentido, a escola emerge como espaço privilegiado para intervenções capazes de deslocar sentidos e, consequentemente, transformar práticas sociais. Este projeto propõe-se a atuar nessa frente, mobilizando as noções de memória discursiva, interdiscurso e formação discursiva (Orlandi, 2015). Compreendemos que o sentido pejorativo de "autista" só se efetiva porque se filia a um "já-dito", a uma memória discursiva que reitera visões estigmatizantes. Portanto, nossa intervenção visa desnaturalizar esses estereótipos ao evidenciar essa memória e criar as condições para a inscrição de uma outra. A análise de instrumentos linguísticos, como dicionários e a produção de materiais didáticos, a exemplo de cartazes, e o constante debate e diálogo em sala possibilitam promover deslocamentos de sentidos e novas discursividades.

Em síntese, a justificativa deste projeto ancora-se em três eixos interligados:

- **Ético-político:** a urgência de combater discursos que perpetuam exclusão e sofrimento psíquico;
- **Pedagógico:** a escola como espaço de transformação de práticas linguísticas e sociais;
- **Teórico-metodológico:** O aporte da Análise do Discurso na configuração de práticas pedagógicas.

Ao articular esses pilares, a pesquisa busca contribuir para a construção de ambientes educacionais inclusivos, onde a diversidade neurocognitiva seja reconhecida como parte constitutiva da experiência humana. A escolha pelo 7º ano do Ensino Fundamental justifica-se por ser uma fase crucial de constituição identitária e de estabilização de formações discursivas entre os adolescentes. Nessa fase, os estudantes consolidam repertórios linguísticos e valores éticos, tornando-se sujeitos especialmente sensíveis às ressignificações discursivas propostas.

A materialização desta proposta interventiva deu se por meio de um percurso pedagógico cuidadosamente sequenciado, em que cada atividade cumpriu uma função estratégica no processo de ressignificação. O percurso inicia-se com a atividade "Cápsula do Tempo" (fase 1), justificada por sua função de dispositivo diagnóstico e avaliativo, capaz de materializar a memória discursiva inicial dos alunos e, ao final, evidenciar os possíveis deslocamentos de sentido. Em seguida, a intervenção avança para a pesquisa lexicográfica, cuja pertinência reside em desnaturalizar o sentido do termo "autismo", tratando o dicionário como um artefato cultural que revela a historicidade e a ideologia dos significados. Para mobilizar a dimensão afetiva e apresentar um contradiscurso narrativo, foi utilizado o filme "O Milagre de Tyson". A culminância deste processo de apropriação ocorre com a produção de cartazes, atividade que posiciona os alunos como autores de novos discursos, materializando o conhecimento reconstruído. Finalmente, a intervenção transcende a sala de aula com a exposição final dos cartazes, etapa que se justifica por promover a circulação dos novos sentidos na comunidade escolar, buscando impactar o interdiscurso sobre o autismo em uma escala mais ampla.

Em suma, essa dissertação justifica-se por problematizar o funcionamento discursivo que produz o termo "autismo" no espaço escolar. Ao articular o referencial da Análise de Discurso, com foco na historicidade e nos processos de significação, a dispositivos pedagógicos (análise lexicográfica, filmes, cartazes e a 'Cápsula do Tempo'), propõe-se não apenas intervir em formações discursivas hegemônicas, mas também mobilizar condições de produção para que novos sentidos, ancorados na neurodiversidade e na legislação inclusiva, possam irromper e circular.

O presente trabalho está organizado em três capítulos, além da introdução e das considerações finais, de modo a conduzir o leitor de forma clara e progressiva pelo percurso da pesquisa.

Na introdução, apresentamos a contextualização do problema de pesquisa, que toma como ponto de partida a circulação de sentidos estigmatizantes sobre o autismo no ambiente escolar, bem como os objetivos, a justificativa e a relevância social e acadêmica da proposta.

O primeiro capítulo, intitulado *Diálogos sobre Linguagem, Discurso e Inclusão*, estabelece os pilares conceituais que sustentam a análise. Nele, articulamos a Análise de Discurso de linha francesa, com foco nos conceitos de formação discursiva, memória discursiva e interdiscurso, fundamentados nas obras de Eni Orlandi (1999; 2015); uma discussão sobre a transição do paradigma patológico para o da neurodiversidade; uma abordagem da lexicografia histórica e discursiva, fundamentada em José Horta Nunes (2009); uma reflexão sobre a educação inclusiva no Brasil, a partir da legislação atual.

No segundo capítulo, *Percurso Metodológico da Pesquisa-Intervenção*, detalhamos o delineamento da pesquisa de natureza qualitativa. Descrevemos o contexto da escola, os participantes e o desenho das etapas da intervenção pedagógica, explicitando os instrumentos de coleta e análise de dados, como a atividade "Cápsula do Tempo", a análise lexicográfica, o uso do discurso cinematográfico e a produção de cartazes.

O terceiro capítulo, *O Processo de Ressignificação Discursiva*, dedica-se à apresentação e interpretação de todo o processo interventivo e do *corpus* gerado. A análise acompanha didaticamente as etapas da intervenção, buscando evidenciar os deslocamentos de sentido e os efeitos do trabalho pedagógico nos discursos dos estudantes sobre o autismo e a neurodiversidade.

Por fim, nas Considerações Finais, retomamos a trajetória da pesquisa para sintetizar os resultados alcançados, discutir as contribuições e as limitações do estudo e apontar para possíveis desdobramentos, incluindo a apresentação do Produto Educacional, entendido como proposta de replicação da intervenção em outros contextos escolares.

CAPÍTULO I - DIÁLOGOS SOBRE LINGUAGEM, DISCURSO E INCLUSÃO

1.1 Transtorno do Espectro Autista: da patologia à neurodiversidade

Compreender a força do termo "autismo" como estigma exige um percurso diacrônico sobre os discursos que o constituíram, partindo de sua origem patologizante até a emergência de um novo paradigma identitário.

O discurso fundador sobre o tema emerge no campo da psiquiatria, quando o termo foi cunhado, em 1911, pelo suíço Eugen Bleuler. Ele o utilizou para descrever um sintoma específico da esquizofrenia, caracterizado pelo "retraimento do indivíduo em seu mundo interior, distante da realidade externa" (Autism. Org. Uk, 2020). Essa concepção inicial, que atrelava o autismo a uma condição mórbida, foi rapidamente codificada em obras de referência, como um dicionário médico do início do século XX o qual o definia como "Uma tendência à autoabsorção mórbida e antropofobia" (Stedman, 1920, p. 89). Embora os estudos pioneiros de Leo Kanner e Hans Asperger, nas décadas de 1940 e 1950, tenham sido fundamentais para reconhecê-lo como uma condição distinta, o enquadramento permaneceu firmemente ancorado no modelo médico.

Essa memória discursiva de patologização transbordou do campo científico e se inscreveu duradouramente no imaginário social, sendo os dicionários de língua geral uns dos principais dispositivos de sua legitimação. O verbete "autismo" nessas obras reflete a evolução do conceito, mas frequentemente preserva seu núcleo semântico original. No Brasil, uma obra de referência como o dicionário Aurélio definia: “Autismo. [De aut(o)- + -ismo.] S. m. Psiq. Fenômeno patológico caracterizado pelo desligamento da realidade exterior e criação mental de um mundo autônomo” (Aurélio, 1975, p.165). Mesmo dicionários on-line mais recentes, em geral, perpetuam essa filiação discursiva:

> [Medicina] Perturbação do desenvolvimento do sistema nervoso, que se manifesta na infância geralmente por dificuldades de interação social e de comunicação e por padrões repetitivos, estereotipados ou restritos de comportamento e de pensamento (Priberam, 2024).

Até mesmo em campanhas de conscientização, como a promovida pelo Ministério Público de Mato Grosso, o discurso, embora mais abrangente e com

intenções inclusivas, permanece ancorado na matriz médica, descrevendo o TEA - transtorno do espectro autista - como um "distúrbio neurológico caracterizado pela alteração das funções do neurodesenvolvimento" (MP-MT, 2025).

É em contraposição a essa perspectiva historicamente centrada no déficit que, no final do século XX, emerge uma ruptura paradigmática: a neurodiversidade, conceito cunhado pela socióloga australiana Judy Singer, no final da década de 1990. O conceito propõe uma mudança fundamental: ao invés de enxergar o autismo e outras condições neurológicas como patologias a serem "corrigidas" ou "curadas", a neurodiversidade as compreende como parte da variação natural da neurologia humana.

A proposta de Singer foi revolucionária por se inspirar no conceito de "biodiversidade" e por sua intenção explicitamente política. Para ela, assim como a diversidade de espécies é vital para um ecossistema, a diversidade de neurologias enriquece a cultura humana. O objetivo era criar uma nova categoria de direitos para reconhecer e proteger aqueles cujos cérebros funcionam de maneira atípica. Singer (2019) reforça essa base ao afirmar que sua visão era a de um movimento de Direitos Civis para as “Minorias Neurológicas”, que se baseia nos modelos sociais pioneiros da deficiência e dos estudos étnicos.

Nesse contexto, este novo paradigma desafia o modelo médico-clínico hegemônico, promovendo a ideia de que as diferenças neurológicas devem ser reconhecidas e respeitadas como identidade. Conforme aponta o pesquisador Francisco Ortega, um dos principais estudiosos do tema no Brasil, o movimento da neurodiversidade busca:

> [...] deslocar o autismo do campo exclusivo da patologia para o da identidade e da diferença, concebendo-o como uma expressão legítima da diversidade humana que, como outras, demanda aceitação social e política, e não uma cura (Ortega, 2009 p. 478).

Portanto, adotar a perspectiva da neurodiversidade é um passo fundamental para esta pesquisa. Ela nos permite compreender a raiz do problema: o uso do termo "autismo" como ofensa um ato discursivo que reativa e reforça a memória histórica da patologização que este novo paradigma busca superar. Esse gesto interpretativo propaga a concepção do autismo como uma identidade e uma forma diferente de ser e estar no mundo, justificando a necessidade de uma intervenção pedagógica que promova a circulação deste novo sentido no espaço escolar.

1.2 A linguagem na perspectiva discursiva

Para compreender como a palavra "autismo" adquire um sentido pejorativo no ambiente escolar, torna-se imperativo abandonar a noção de linguagem como um sistema transparente de representação. Sob a perspectiva da Análise de Discurso (AD), a língua não é um espelho da realidade, mas um campo de opacidade e disputa. Conforme argumenta Orlandi (2015), os significados não são fixos ou pré-existentes; eles são produzidos, disputados e transformados em conjunturas históricas e ideológicas específicas. A opacidade da linguagem, portanto, reside no fato de que os sentidos não são dados, mas constituídos nas relações de poder, o que mascara o processo de sua produção e faz com que pareçam naturais e evidentes.

Sob esse prisma, quando um estudante mobiliza o termo “autismo” como xingamento, esse funcionamento discursivo não é ingênuo nem isolado. Essa formulação materializa uma memória discursiva de patologização e estigma, reativando formações ideológicas que historicamente associaram a neurodivergência à incapacidade, à falta de inteligência ou à inaptidão social. O uso pejorativo, portanto, não é aleatório, mas um sintoma de uma história de sentidos já ditos que o antecedem. Sobre essa ótica é passível considerar que existe a possibilidade de mudar um sentido, mas essa transformação não é livre; ela é sempre balizada pelo que já foi dito e pelas disputas de poder em uma sociedade. Trata-se de um fato que sinaliza tanto a força dessa memória quanto a necessidade de intervenções críticas para deslocá-la e viabilizar a circulação de novos significados.

A memória discursiva, segundo Orlandi (2015), é o conjunto de “já ditos” que constituem o arquivo de sentidos sobre um tema, o saber que permite ao sujeito dizer.

> A linguagem não é transparente, os sentidos não são conteúdos. É no corpo a corpo com a linguagem que o sujeito (se) diz. E o faz não ficando apenas nas evidências produzidas pela ideologia. Como dissemos, o interdiscurso – a memória discursiva – sustenta o dizer em uma estratificação de formulações já feitas, mas esquecidas e que vão construindo uma história de sentidos. É sobre essa memória, de que não detemos o controle, que nossos sentidos se constroem, dando-nos a impressão de sabermos o que estamos falando (Orlandi, 2015, p. 51-52).

Em outras palavras, o discurso dos estudantes é atravessado por aquilo que eles já ouviram, viram e compreenderam, consciente ou inconscientemente, sobre o autismo. Ao empregar o termo de forma pejorativa, o estudante atualiza uma memória

que não é individual, mas social e histórica. Ele se inscreve no interdiscurso, que é “definido como aquilo que fala antes, em outro lugar, independentemente” (Orlandi, 2015, p. 29). É esse interdiscurso que funciona como o “pré-construído, o já dito que está na base do dizível, sustentando cada tomada da palavra” (Orlandi, 2015, p. 29). Assim, ao repetir o insulto, o estudante torna-se porta-voz de um interdiscurso que associa a condição a valores negativos, ainda que não tenha consciência desse processo. O sujeito, imerso na linguagem, é atravessado pela ilusão de que é a origem de seu próprio dizer, quando, na verdade, seus sentidos são em grande parte determinados por essa memória que ele não controla.

É precisamente nessa fenda entre o que é dito e o que sustenta o dizer que este projeto se propõe a intervir. Se os sentidos são produzidos, eles também podem ser transformados. A metodologia proposta, que inclui a "cápsula do tempo", a análise lexicográfica e as atividades dialógicas visa atuar sobre essa memória discursiva, fomentando uma reflexão coletiva sobre os sentidos atribuídos ao autismo. Fundamenta-se tal intervenção na noção de que a linguagem é inerentemente incompleta. “A condição da linguagem é a incompletude. Nem sujeitos nem sentidos estão completos” (Orlandi, 2015, p. 50). É a incompletude constitutiva da linguagem que abre espaço para o equívoco e, consequentemente, para a ressignificação. Essa lacuna, onde o sentido escapa à evidência e entra em deriva, constitui o lugar teórico e prático para a intervenção pedagógica que este projeto propõe.

Nesse contexto, o professor, munido dessa perspectiva teórica, torna-se um mediador de novos sentidos. Ele passa a ser capaz de identificar as memórias discursivas que subjazem ao uso do termo "autismo" como xingamento, revelando aos alunos como as ideologias de patologização e exclusão são perpetuadas na e pela linguagem. Essa consciência crítica permite a criação de intervenções pedagógicas que não apenas corrigem um "mau uso" da palavra, mas que promovem o debate sobre a própria natureza da língua, estimulando a construção de novos sentidos ancorados no respeito à neurodiversidade. A Análise de Discurso, nesse sentido, desloca o lugar do professor, conferindo-lhe o papel de um agente capaz de desestabilizar sentidos naturalizados e romper com processos de silenciamento. Ao desnaturalizar o preconceito inscrito na língua, ele viabiliza a circulação de discursos que sustentam uma educação efetivamente inclusiva.

1.3 Dicionários como materialidade discursiva

Nesse intuito, para compreender os processos de significação que sustentam as formações discursivas do termo 'autismo', esta pesquisa volta-se para os instrumentos linguísticos que o registram e o institucionalizam socialmente, notadamente os dicionários. Estes não são compreendidos como repositórios neutros, mas como materialidades discursivas — monumentos onde se inscrevem e se estabilizam os saberes e as ideologias de uma época. Tal abordagem dialoga com os estudos da História das Ideias Linguísticas (HIL), especialmente na perspectiva de José Horta Nunes (2009), que propõe um deslocamento teórico fundamental na análise lexicográfica:

> Numa perspectiva que considera a história do saber linguístico e os processos discursivos de significação, um deslocamento se impõe. A formação do léxico é vista não através da dimensão empírica da palavra, mas: a) através dos processos de significação que conformam uma memória lexicográfica. Deste modo, o que importa não é somente o aparecimento de palavras ou expressões, mas o de processos discursivos: de nomeação, de enunciação, de identificação, de definição, etc. b) através da produção de instrumentos lexicográficos: listas de palavras, relatos com comentários enciclopédicos, dicionários, considerados não somente como provedores de palavras e significações, mas como discursos produzidos em condições históricas específicas (Nunes, 2009, p. 2).

A HIL, em diálogo com a Análise do Discurso, nos permite, portanto, desnaturalizar os sentidos ao investigar como o saber sobre a língua é historicamente construído. Ao adotar a noção de "memória lexicográfica" de Nunes, compreendemos que ela é uma faceta da "memória discursiva" de Orlandi, especificamente aquela institucionalizada e autorizada pelo discurso dicionarístico. Rastrear as definições de "autismo" em dicionários ao longo do tempo é, em essência, fazer uma arqueologia do "já dito" sobre a neurodivergência, revelando como o discurso médico-científico foi traduzido para o senso comum, sedimentando a memória de patologização que hoje se manifesta no xingamento.

Nessa mesma linha, a contribuição de Verli Petri (2008) aprofunda a compreensão do dicionário como um agente ativo na produção de efeitos de sentido. Este não é apenas um registro passivo, mas uma tecnologia que atua na regularização da língua e na legitimação de certas visões de mundo.

> Assim, o dicionário, ao ser tomado como tecnologia a serviço da língua e **como objeto discursivo da maior importância,** passa a revelar outros efeitos de sentidos, extrapolando o uso comum que dele se faz e revelando a excelência de seu papel também na constituição/instituição de uma memória (Petri, 2008, p. 241, grifo nosso).

A perspectiva de Petri reforça que os dicionários não apenas documentam, mas ativamente constituem e instituem sentidos socialmente partilhados, conferindo-lhes um estatuto de verdade. Portanto, a análise diacrônica do verbete "autismo" não se limitará a um inventário de definições; ao contrário, buscará desvelar como as transformações sociais, científicas e ideológicas se inscreveram no corpo da língua, fortalecendo a memória discursiva que os estudantes mobilizam, muitas vezes inconscientemente, em suas práticas linguísticas.

Ao articular as concepções da HIL com a Análise de Discurso e a visão do dicionário como tecnologia[1], este trabalho estabelece um arcabouço teórico coeso para nossa proposta interventiva. As atividades da cápsula do tempo, a análise lexicográfica e a produção de cartazes alinham-se à premissa de que a língua é incompleta e seus sentidos estão em disputa. A intervenção justifica-se por sua capacidade de, em primeiro lugar, levar os alunos a desconstruirem a memória institucionalizada ao analisarem criticamente o dicionário para, em um segundo momento, construir um contradiscurso, ao produzirem os cartazes com novos sentidos. A ressignificação almejada para o termo "autismo" é, portanto, um embate discursivo que busca intervir na memória social, promovendo uma educação que desnaturaliza discursos depreciativos e fomenta uma compreensão crítica e respeitosa das diferentes formas de ser e estar no mundo.

1.4 Legislação e Educação Inclusiva no Brasil

O campo da educação inclusiva no Brasil é, em si, um território de embate discursivo, no qual duas matrizes de sentido disputam a significação da deficiência e

[1] Entende-se o dicionário como **tecnologia de linguagem** no âmbito da História das Ideias Linguísticas (HIL), conforme proposto por Auroux (1992) e desenvolvido no Brasil por José Horta Nunes. Para esses autores, o dicionário não é um depósito neutro de palavras, mas um instrumento que opera a "gramatização", ou seja, um processo tecnológico que produz saberes sobre a língua e estabiliza sentidos.

da neurodivergência. De um lado, a formação discursiva médico-patológica, que historicamente definiu o autismo geralmente pelo déficit, pela incapacidade e pela necessidade de normalização. De outro, o modelo social, que, alinhado ao paradigma da neurodiversidade, compreende a diferença como parte da condição humana e demanda a transformação das estruturas sociais, e não a "cura" do indivíduo. É nesse cenário de tensão que a legislação brasileira atua como um agente de deslocamento de sentido.

A discussão sobre a ressignificação do termo "autismo" no ambiente escolar não ocorre em um vácuo social, mas é profundamente atravessada pelas condições de produção do discurso jurídico. Sob essa perspectiva, a legislação brasileira ao nomear, definir e instituir direitos, atua como uma poderosa formação discursiva que legitima identidades e impõe novas práticas às instituições. Nesse sentido, as leis não são apenas textos normativos; são atos de enunciação que produzem significados, estabelecem o que é dizível e direcionam a maneira como o sujeito autista deve ser percebido e tratado na escola. Um marco nesse processo é a Lei nº 12.764/2012, conhecida como Lei Berenice Piana, que instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.

Este dispositivo legal foi crucial ao intervir diretamente no discurso médico, pois, ao estabelecer, para todos os efeitos, que um indivíduo com TEA é uma pessoa com deficiência, desloca compulsoriamente o autismo do campo estrito da saúde para o campo dos direitos e da cidadania, inscrevendo-o no escopo das políticas de inclusão. A lei é explícita ao detalhar os direitos no campo educacional, o que força uma ruptura com discursos que historicamente justificaram a exclusão. Ao intervir diretamente sobre o que é permitido e o que é exigido da escola, a lei produz efeitos materiais concretos, como se observa em seu Art. 3º:

> **Art. 3º**
> O acesso à educação e ao ensino profissionalizante; [...] Parágrafo único. Em casos de comprovada necessidade, a pessoa com transtorno do espectro autista incluída nas classes comuns de ensino regular, nos termos do inciso IV do caput, terá direito a acompanhante especializado (Brasil, 2012).

A garantia de um acompanhante especializado é um exemplo de como o discurso jurídico interfere no cotidiano escolar, criando novas dinâmicas e exigindo uma reorganização pedagógica. Contudo, a garantia de acesso e permanência,

embora fundamental, é apenas o primeiro passo. Conforme defendem pesquisadores da educação inclusiva, a exemplo de Maria Teresa Eglér Mantoan (2006), a mera presença do aluno na escola não configura inclusão; é preciso transformar a cultura escolar para combater as barreiras atitudinais que geram a exclusão. A qualidade das interações sociais e os interdiscursos que se materializam nesse ambiente são igualmente cruciais para uma inclusão efetiva, o que nos leva a outra legislação pertinente.

No âmbito da convivência escolar, indivíduos com TEA frequentemente enfrentam situações de *bullying*, fenômeno caracterizado por agressões sistemáticas motivadas por diferenças percebidas. O uso pejorativo do termo "autismo" é uma manifestação dessa violência simbólica. Para atuar sobre essa realidade, a Lei nº 13.185/2015, que institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática, surge como uma ferramenta discursiva fundamental, pois ela nomeia e, ao fazê-lo, dá visibilidade a uma violência muitas vezes silenciada ou naturalizada na cultura escolar. Ao definir juridicamente o *bullying*, a lei oferece à comunidade um vocabulário para identificar, denunciar e agir sobre a agressão, como se lê em seu Art. 2º:

> Caracteriza-se a intimidação sistemática (*bullying*) quando há violência física ou psicológica em atos de intimidação, humilhação ou discriminação e, ainda: I - ataques físicos; II - insultos pessoais; III - comentários sistemáticos e apelidos pejorativos; [...] VI - isolamento social consciente e premeditado [...] (Brasil, 2015, grifo nosso).

A menção explícita a "insultos pessoais" e "apelidos pejorativos" inscreve diretamente o discurso jurídico ao problema central desta dissertação, oferecendo um respaldo legal para intervenções pedagógicas que visem a desnaturalização do uso do vocábulo autista como xingamento.

Ao analisar essas duas leis em conjunto, percebe-se um movimento discursivo complexo e complementar. Se a Lei Berenice Piana afirma o direito do autista de *estar* na escola, a Lei de Combate ao *Bullying* afirma o seu direito de *estar* bem na escola. Ambas as legislações, portanto, fornecem o interdiscurso legal que compele a instituição a deslocar-se de um paradigma meramente integrativo para um genuinamente inclusivo. Elas constituem o contradiscurso oficial do Estado à memória discursiva da exclusão e do preconceito, fundamentando a urgência e a legitimidade de projetos que, como este, buscam a ressignificação do autismo no espaço onde a cidadania e o respeito devem ser cotidianamente construídos: a sala de aula.

CAPÍTULO 2 - PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA-INTERVENÇÃO

2.1 Caraterização da pesquisa

A presente dissertação caracteriza-se como uma pesquisa de natureza qualitativa, delineada sob o formato de uma pesquisa-intervenção. Em outros termos, o foco não reside em números, mas na interpretação dos textos, dos discursos dos alunos e de sentidos sobre o autismo, a partir das diferentes materialidades significantes trabalhadas no processo interventivo.

O formato de pesquisa-intervenção aqui estabelecido difere de pesquisas puramente observacionais, pois se propõe, além da análise de uma realidade, atuar sobre ela promovendo transformações através de ações pedagógicas planejadas. Nesse contexto, o pesquisador atua como um agente de mudança trabalhando o corpus coletado (discursos). Diante disso, a ressignificação positiva do termo autismo norteia as ações pedagógicas propostas nessa pesquisa e promove o diálogo entre discursos socioideológicos presentes em nossa sociedade.

Do ponto de vista teórico-metodológico, a pesquisa filia-se à Análise de Discurso de linha francesa, fundamentada nas contribuições de Michel Pêcheux e, no Brasil, de Eni Orlandi e a História das Ideias Linguísticas. Essa teoria nos permite compreender a linguagem não como instrumento transparente, mas como mediação necessária entre o homem e a realidade natural e social. É sob essa ótica que analisamos como os discursos estigmatizantes se materializam e, sobretudo, como podem ser transformados.

Tal possibilidade de ressignificação é investigada a partir do funcionamento da memória discursiva. Compreendemos, contudo, que essa memória não se circunscreve no contexto imediato da pesquisa; ela é constituída por uma historicidade de sentido, o interdiscurso, que atravessa os sujeitos e sustenta seus dizeres. Assim, ao trabalhar a relação entre o já dito, que impõe o estigma, e o a se dizer, proposto pela intervenção, buscamos identificar as brechas por onde novos sentidos sobre o autismo podem emergir.

2.2 Contexto e participantes da pesquisa

A pesquisa-intervenção foi realizada na Escola Estadual Professor Fernando Leite de Campos (EEPFLC), fundada em treze de agosto de 1960, código INEP 51043084, localizada no município de Várzea Grande, estado de Mato Grosso. Uma escola de grande porte, atende estudantes de 52 bairros e está situada na região central da cidade, que atende, atualmente, 1.252 alunos divididos nos períodos: matutino, vespertino e noturno e nas modalidades de Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA).

O Projeto Político Pedagógico (PPP), da EEPFLC, apresenta a educação inclusiva como umas das metas a serem conquistadas:

> É necessário que utilizemos as cartilhas sobre dislexia e TEA no engajamento e na empatia sobre esses temas. Sobre a lei que trata do Transtorno do Espectro Autista (TEA), é amplamente divulgado entre os profissionais da unidade escolar e entre os estudantes e seus responsáveis. A unidade escolar realizou oficinas e rodas de conversas sobre as temáticas acima para que a empatia fosse significativa (EEPFLC, 2022, p.11).

O passo inicial do nosso projeto de intervenção - Autismo na escola: ressignificação discursiva e práticas inclusivas no 7º ano do ensino fundamental – consistiu na apresentação do projeto à gestão e aos pares, ocorrida no mês de agosto de 2025, com discussão com a gestão e os professores e promovendo a sensibilização e o envolvimento de todos no projeto, de forma direta ou indireta. Houve uma receptividade muito boa dos pares o que viabilizou e evidenciou a transversalidade do tema.

No mesmo mês foi apresentado aos estudantes o projeto, conforme mostra a Figura 1. Foi realizada uma roda de conversa na qual eles ouviram as informações e interagiram com o professor propondo questões pertinentes ao projeto. Identificaram-se com o tema e de bom grado propuseram-se a realizar as atividades propostas. Nesse mesmo momento, foi realizada a primeira atividade prática do projeto, a cápsula do tempo, a qual será evidenciada e detalhada no decorrer do trabalho.

Figura 1 - Apresentação do projeto a comunidade escolar



Fonte: Arquivo do autor, 2025.

Os sujeitos participantes da pesquisa foram os estudantes de uma turma do 7º ano E do Ensino Fundamental do referido estabelecimento de ensino. A escolha desse público deve-se, principalmente, por tratar-se de um momento crucial de construção identitária e de cristalização de discursos sociais entre os adolescentes. Participaram da pesquisa 29 estudantes que contribuíram significativamente para o sucesso da ação. Para preservar o anonimato, os colaboradores foram identificados por pseudônimos baseados nas letras iniciais de seus nomes[2].

2.3 Materialidades significantes de análise e coleta de dados

A presente pesquisa-intervenção materializa-se em um percurso metodológico cujas etapas se interligam para promover a ressignificação do termo "autismo". Os instrumentos aqui detalhados foram concebidos não apenas como ferramentas para coleta de dados, mas como dispositivos pedagógicos que fomentam práticas de leitura e escrita, visando a uma transformação discursiva na e para a

[2] O anonimato dos participantes foi preservado em todas as etapas do trabalho e nos instrumento de coleta de dados, conforme diretrizes éticas de pesquisa.

comunidade escolar. A ação interventiva foi organizada em uma sequência de etapas, cujos principais instrumentos de produção e análise são descritos a seguir.

2.3.1 Dispositivo "Cápsula do Tempo"

A atividade denominada “Cápsula do Tempo” (Figura 2) constituiu-se como um relevante recurso metodológico para analisar os deslocamentos de sentido ocorridos durante a intervenção. O artefato foi confeccionado a partir de um recipiente tubular vedado em ambas as extremidades, em cuja superfície externa foi afixada uma inscrição que materializa a incompletude da língua e a possibilidade de ressignificação através da paráfrase: *“*O sentido sempre pode ser outro, mas não qualquer um*”* (Orlandi, 2015, p. 30). Conceito este, amplamente discutido durante a disciplina Análise de Discurso integrante do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), turma 10 (2024).

Figura 2 - Cápsula do tempo



Fonte: Arquivo do autor, 2025

O dispositivo assumiu uma dupla função: instrumento de constituição do *corpus* e, simultaneamente, como ferramenta para a análise dos deslocamentos de sentido.

A sua aplicação consistiu em três etapas estratégicas:

1ª Etapa - Materialização do estado discursivo inicial: Em um primeiro momento, os estudantes responderam individualmente e por escrito a um formulário com questões sobre seus conhecimentos e percepções acerca do autismo. Esses registros funcionaram como a materialização dos sentidos e da memória discursiva que circulavam no grupo antes da intervenção.

2ª Etapa - Armazenamento e latência: As produções textuais foram, então, lacradas e armazenadas simbolicamente em uma "cápsula", permanecendo em estado de latência e inacessíveis aos sujeitos durante todo o percurso da intervenção pedagógica.

3ª Etapa - Reabertura e análise comparativa: Ao término de todas as etapas da intervenção, os estudantes foram convidados a responder questões relacionadas ao tema. Logo após, a cápsula do tempo foi reaberta e os dois registros (o pré e o pós-intervenção) foram então confrontados permitindo o exercício analítico sobre os deslocamentos de sentido.

Essa metodologia foi desenhada para permitir a análise do movimento de ressignificação de sentidos (Orlandi, 2015) acerca do significante autismo. E a partir dessa ressignificação, os sujeitos puderam filiar-se a outras formações discursivas, evidenciando possíveis rupturas ou ressignificações da conotação pejorativa historicamente vinculada ao termo autismo. A "Cápsula do Tempo" operou, assim, como um dispositivo empírico que:

- Evidenciou a historicidade do sentido, tornando visível, mesmo que em um curto período, que os significados se transformam;
- Permitiu apreender os efeitos de sentidos produzidos pela intervenção pedagógica na formação discursiva dos alunos;
- Tornou observável o caráter processual da (re)construção de significados.

Dessa forma, a análise comparativa dos registros não se limitou a identificar mudanças em opiniões individuais, mas buscou mapear como a intervenção interferiu na rede de sentidos do grupo. O objetivo analítico foi, portanto, rastrear a

desestabilização de estereótipos e a emergência de novas possibilidades de significação, alinhadas a uma perspectiva inclusiva e respeitosa da neurodiversidade.

2.3.2 Análise lexicográfica discursiva

Esta etapa da intervenção pedagógica fundamentou-se na análise lexicográfica do verbete autismo em diferentes repertórios dicionarísticos, tanto em suporte impresso quanto digital:

- ✓ Michaelis on-line
- ✓ Priberam on-line
- ✓ Dicio on-line
- ✓ *A Practical Medical Dictionary* (1920)
- ✓ Aurélio (1975)
- ✓ Aurélio Junior (2011)
- ✓ Dicionário Contemporâneo da Língua Portuguesa (2012)
- ✓ Novíssimo Aulete Dicionário Contemporâneo da Língua Portuguesa (2011)
- ✓ Dicionário Etimológico Nova Fronteira da Língua Portuguesa (2001).

Essa fase da intervenção pedagógica consistiu no estudo comparativo do verbete "autismo" em um corpus diversificado, abrangendo obras físicas e digitais de diferentes épocas. O objetivo desta atividade consistiu em investigar a historicidade e a deriva de sentidos do vocábulo, evidenciando como as definições se transformam cronologicamente. Tal análise operou como um dispositivo de desnaturalização, questionando os estigmas e as visões estritamente patológicas que recaem sobre o sujeito autista.

Os discentes foram organizados em grupos que, inicialmente, procederam à leitura e análise dos prefácios. Com essa atividade eles puderam observar a quem aquelas obras eram direcionadas, em que época foram escritas, as condições de produção e os significados presentes em cada dicionário sobre o verbete autismo. Logo após a pesquisa, cada grupo apresentou aos colegas os resultados obtidos em forma de seminário. Houve uma discussão sobre os significados presentes nas obras pesquisadas sobre o verbete autismo. Os estudantes pontuaram as diferenças de significação encontradas considerando a paratextualidade dos prefácios, os objetivos institucionais e o público-alvo previsto.

Esta atividade contribuiu para evidenciar que os dicionários apresentam uma memória lexicográfica, que a unidade lexical é dotada de historicidade e que os dicionários se constituem como objetos discursivos que refletem e produzem ideologias (Petri, 2008).

2.3.3 A narrativa fílmica como dispositivo de intervenção

Como terceiro dispositivo interventivo utilizou-se a exibição do longa-metragem: “O milagre de Tyson”, com o objetivo de mobilizar os discursos presentes no filme para problematizar estereótipos. O filme foi assistido com os estudantes no auditório da escola. O ambiente foi organizado de modo a favorecer a imersão e a atenção dos discentes, luz apagada, sala climatizada, uma tv tela grande e cadeiras dispostas no formato sala de cinema. Para conferir certa flexibilidade às atividades, considerando o público adolescente (7ºano), foram servidos pipoca e refrigerante.

Foram realizadas discussões acerca de cenas-chave, as quais evidenciam as representações da família e da sociedades sobre o TEA, os conflitos e as dificuldades que a personagem autista vivencia no filme realizando um comparativo entre a narrativa fílmica, baseada em fatos, e a vida real, o dia a dia dos envolvidos na pesquisa, principalmente na escola. Na sequência, os alunos escreveram uma carta a uma pessoa (pai, amigo, mãe, parente) expressando os sentimentos despertados, como a obra os mobilizou a ressignificar o termo autismo e sugerindo ações para uma convivência mais inclusiva.

A escolha da carta pessoal, enquanto materialidade discursiva, configura-se como instrumento para a materialização dos efeitos de sentido produzidos pelo filme. Tal escolha não foi aleatória, mas estratégica e fundamentada em uma dupla pertinência: a discursiva e a pedagógica. Do ponto de vista discursivo, a carta opera como um dispositivo de subjetivação, convidando o estudante a sair de uma posição de espectador passivo e a constituir-se como sujeito de seu próprio dizer. Conforme Orlandi:

> A assunção da autoria implica uma inserção do sujeito na cultura, uma posição dele no contexto histórico-social. Aprender a se representar como autor é assumir, diante das instâncias institucionais, esse papel social na sua relação com a linguagem constituir-se e mostrar-se autor (Orlandi, 2015 p. 74).

Ao se dirigir a um interlocutor íntimo (pai, mãe, amigo, amiga), o aluno é mobilizado a elaborar seus afetos e reflexões de forma pessoal e autêntica, tornando visível o processo de apropriação dos novos sentidos sobre o autismo. Essa estrutura dialógica favorece a expressão de uma sensibilidade que dificilmente emergiria em uma materialidade discursiva mais formal, como o resumo ou a resenha, permitindo evidenciar a essência da ressignificação em seu estado mais genuíno: a transformação do olhar sobre o outro.

Do ponto de vista pedagógico, a produção de cartas alinha-se diretamente às diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) para o 7º ano do Ensino Fundamental. A atividade contempla a habilidade da EF69LP03[3], que prevê identificar, em textos, o efeito de sentido do uso de figuras de linguagem, como ironia, eufemismo, antítese, aliteração, assonância, de vocabulário expressivo e de variedades linguísticas (no plano fonológico, lexical e sintático) uma vez que os alunos precisam mobilizar um vocabulário expressivo para descrever seus sentimentos.

Além disso, a prática dialoga com a habilidade EF67LP19 (Brasil, 2018), que orienta a realizar atividade de planejamento e textualização, em colaboração com os colegas ou com a ajuda do professor, de textos de materialidades discursivas variadas, com a utilização de recursos coesivos que garantam a progressão temática no processo de escrita, o que efetivamente ocorreu ao planejarem e escreverem as cartas após o debate coletivo. Dessa forma, a escolha desta materialidade discursiva não apenas serviu aos objetivos da pesquisa, mas também promoveu o desenvolvimento de competências linguísticas e socioemocionais preconizadas pela BNCC, articulando intervenção discursiva à prática docente regular.

A escolha desse filme se deu devido à narrativa que instaura um contradiscurso às representações estigmatizantes do autismo presentes em nossa sociedade. O filme é baseado em fatos, retratando conflitos na família e na escola, duas instâncias constitutivas da formação social e discursiva da nossa sociedade. O enredo, marcadamente envolvente, demonstra situações cotidianas que circundam o ambiente escolar e familiar. Os discursos apresentados do pai, mãe, colegas de escola e do próprio protagonista sinalizam para a necessidade de uma ressignificação

[3] O código alfanumérico EF69LP03 refere-se à organização sistemática da BNCC, onde: **EF** indica a etapa do Ensino Fundamental; **69** refere-se ao grupo de anos finais (do 6º ao 9º ano) aos quais a habilidade se aplica; **LP** identifica a unidade curricular Língua Portuguesa; e **03** indica o número sequencial da habilidade na lista de competências previstas para esse ciclo.

do uso do termo autismo e concomitantemente reforça a relevância desta obra para o projeto de intervenção.

2.3.4 A produção de cartazes: espaço de autoria e circulação de sentidos

A culminância do processo de construção de novos sentidos se deu através da elaboração e exposição de cartazes temáticos (etapa 5 e 6) que funcionaram como materialização discursiva dos saberes mobilizados pelos estudantes.

A atividade desenvolveu-se a partir da organização dos discentes em grupos de quatro integrantes, que ao final apresentaram aos pares os resultados obtidos. Para a definição dos temas, procedeu-se a uma mediação docente fundamentada na retomada dialógica das etapas anteriores do percurso interventivo. Durante essa discussão coletiva, os alunos foram instigados a revisitar as análises dos verbetes e os debates sobre os vídeos, elencando os tópicos que consideraram mais impactantes para a desconstrução do preconceito. A partir desse levantamento colaborativo, os temas configuraram-se da seguinte forma:

Quadro 1 - Temas dos cartazes

Grupo	Tema do Cartaz	Foco Principal
1	“O que dizem os dicionários sobre o “autismo”	Comparativo das definições lexicográficas em diferentes períodos
2	“Um novo olhar sobre o autismo”	Deslocamento do discurso médico para o discurso social
3	“Neurodiversidade”	Inscrição do conceito de Judy Singer como um contradiscurso
4	"Você sabia?! Autismo em linhas gerais"	Definições científicas, características e curiosidades sobre o tema.
5	"Principais legislações"	Direitos garantidos por leis (ex.: Lei Berenice Piana, Lei Brasileira de Inclusão)
6	“Autismo não é timidez, xingamento, isolamento, piada ou adjetivo”	Interdição do uso do termo como insulto/estigma
7	“Precisa de ajuda? Anota ai!”	Movimentos de pessoas autistas no Brasil e em Cuiabá

Grupo	Tema do Cartaz	Foco Principal
8	"Cine pipoca. Filme: “O milagre de Tyson"	Análise discursiva das representações do autismo, com destaque para a ilustração de cenas -chave
9	"Autistas famosos"	Histórias de personalidades com espectro autista (cientistas, artistas, ativistas)
10	“Data especial “	Institucionalização da memória (2 de abril)

Fonte: Elaborado pelo autor, 2025.

A culminância do percurso interventivo culminou na produção de cartazes temáticos, instrumento selecionado por sua potencialidade em conferir visibilidade e fazer circular os efeitos de sentido construídos coletivamente.

Sob a ótica da Análise de Discurso, o cartaz transcende sua função de simples produto escolar; ele opera como uma materialidade significante, um espaço onde os estudantes, agora na posição-sujeito de autores, inscrevem ativamente o contradiscurso à discursividade patologizante. Materialidade significante essa que conforme Lagazzi-Rodrigues (2001) compreende a espessura do dizer, onde o sentido não está apenas nas palavras, mas na relação entre o verbal e o não verbal, na história e na ideologia que atravessam o suporte. Essa passagem da recepção para a produção é fundamental no processo de ressignificação, pois é no ato de enunciar para um público, a comunidade escolar, que os novos saberes são efetivamente consolidados e postos em disputa no interdiscurso.

2.3.5 Sistematização e análise final dos dados

Uma etapa crucial do percurso metodológico consistiu na sistematização e análise integrada de todos os dados produzidos durante a pesquisa-intervenção. Esta fase é fundamental para compreender os efeitos da intervenção pedagógica e evidenciar os possíveis deslocamentos de sentido sobre o termo "autismo".

O procedimento analítico estruturou-se em etapas distintas a saber:

- **Organização do Corpus:** Inicialmente, procedeu-se à compilação e organização de todo o material coletado, que constituiu o corpus da pesquisa. Este foi composto por:

- Os protocolos de escrita e os formulários de respostas advindos da atividade "Cápsula do Tempo", tanto da Fase 01 (percepções iniciais) quanto da Fase 02 (observações finais);
- Os registros em diário de campo contendo as observações do pesquisador sobre as sobre interações dialógicas durante os seminários de análise lexicográfica.
- As produções textuais (cartas) elaboradas pelos estudantes após a exibição do filme "O Milagre de Tyson";
- Os cartazes temáticos, com os registros fotográficos e as transcrições dos conteúdos verbais e não verbais.

- **Análise Comparativa:** O eixo central da análise incidiu sobre o estudo comparativo entre os registros iniciais e finais da "Cápsula do Tempo". Esta abordagem permitiu apreender a materialidade linguística do processo de ressignificação, buscando identificar:
  - Deslocamentos de sentido: A substituição de uma memória léxical patologizante ("doença", "problema") por um vocabulário ligado à neurodiversidade ("diferença", "jeito de ser", "potencial").
  - Rupturas no interdiscurso: A quebra com a memória discursiva do senso comum, que associa o autismo à incapacidade, e a apropriação de novos saberes científicos, jurídicos e sociais, discutidos em aula.

- **Triangulação dos Dados:** para garantir a robustez da análise, os achados da "Cápsula do Tempo" não foram examinados de forma isolada, mas triangulados com os dados das outras atividades. Analisou - se por exemplo, de que maneira os discursos estabilizados nos dicionários (análise lexicográfica) e no filme foram mobilizados pelos estudantes na produção final dos cartazes e em seus registros escritos, permitindo uma compreensão mais complexa do fenômeno.

- **Articulação Teórico-Analítica:** Finalmente, a interpretação dos dados foi indissociável da articulação com o referencial teórico que sustenta a pesquisa. Na análise do dizer dos discentes mobilizaram-se fundamentalmente os conceitos de condições de produção, formações discursivas e memória

discursiva (Orlandi, 2015), buscando compreender o que sustenta e o que regula tais enunciados. Concomitantemente, a investigação sobre os dicionários e a produção dos cartazes foram desenvolvidas a partir das noções de materialidade discursiva e memória lexicográfica (Nunes, 2009; Petri, 2008), observando como os sentidos históricos se inscrevem, se estabilizam ou se deslocam nesses instrumentos linguísticos.

O objetivo final desta análise, portanto, transcende a simples verificação de uma "mudança de opinião". Busca-se compreender o processo discursivo pelo qual novos sentidos sobre o autismo foram (ou não) construídos, negociados e postos em circulação pelos estudantes no contexto específico da intervenção pedagógica.

Delineado o percurso metodológico e os dispositivos analíticos, procedemos, no capítulo seguinte, à análise detalhada dos gestos de interpretação e dos deslocamentos de sentido observados ao longo da intervenção.

CAPÍTULO III - O PROCESSO DE RESSIGNIFICAÇÃO DISCURSIVA

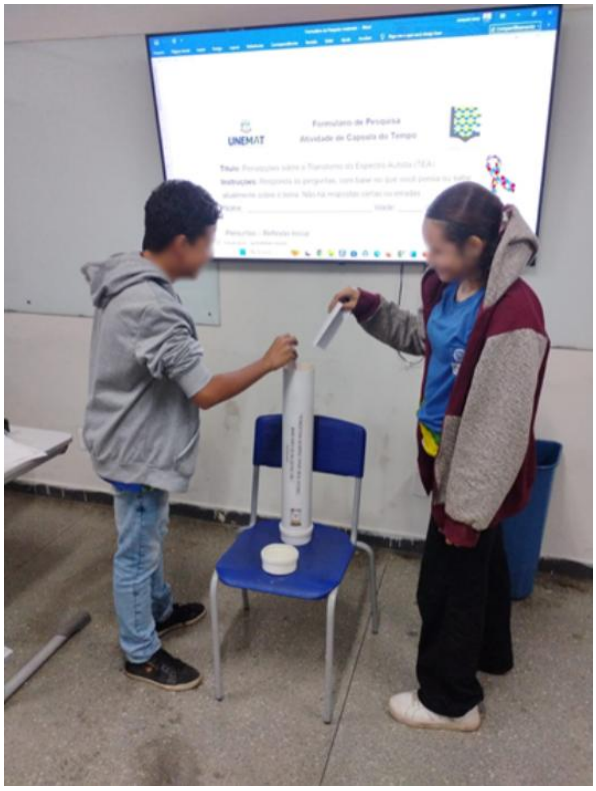
Neste capítulo, debruçamo-nos sobre a análise da materialidade produzida durante a pesquisa-intervenção, com o objetivo de evidenciar o percurso de ressignificação discursiva do termo "autismo" entre os estudantes do 7º ano. A análise está organizada cronologicamente, acompanhando as etapas da intervenção de modo a tornar visíveis os gestos de interpretação, o processo de ressignificação dos sentidos e a construção de novas compreensões sobre a neurodiversidade. Partimos da investigação dos conceitos pré-construídos e das percepções iniciais dos sujeitos, materializadas nos discursos da primeira fase da atividade cápsula do tempo. Em seguida, analisamos os efeitos discursivos da pesquisa lexicográfica e a construção de novos sentidos pós-narrativa fílmica, culminando na percepção final da “Cápsula do Tempo” (fase 02) e na análise dos cartazes e da exposição interativa.

3.1 Atividade “Cápsula do Tempo”: o imaginário discursivo inicial sobre o autismo – Fase 01

A primeira fase da atividade "Cápsula do Tempo" funcionou como um dispositivo para fazer emergir e materializar discursividade que atravessa os dizeres dos estudantes, revelando que os sentidos iniciais sobre o autismo estavam predominantemente ancorados em uma formação discursiva médico-patológica, que significa o Transtorno do Espectro Autista (TEA) a partir de noções de déficit, incapacidade e desvio da normalidade.

No dia da atividade, os estudantes mostraram-se curiosos com a cápsula do tempo sendo possível constatar o engajamento discursivo dos estudantes com a atividade proposta. Eles receberam formulários personalizados e instruções claras de que não havia repostas pré-estabelecidas ou valorativas (certo/errado), e que o mais importante era responder as questões com espontaneidade garantindo o caráter autêntico do dizer. Reforcei o anonimato da pesquisa e isso conferiu maior tranquilidade para que eles fossem autênticos em todas as respostas.

Figura 3 - Cápsula do tempo – fase inicial



Fonte: Arquivo do autor, 2025.

3.1.1 Procedimentos e estrutura da análise Inicial

Para a análise dos dados coletados na primeira fase da atividade “Cápsula do Tempo”, procedeu-se a leitura exaustiva e repetida dos protocolos de escrita dos 24 discentes participantes, não com o objetivo de quantificar temas, mas de realizar uma escuta discursiva para identificar regularidades e rupturas que revelassem as memórias em funcionamento.

Nesse contexto, foi considerado o que apresenta Orlandi (2015), sobre as condições de produção presentes nesses discursos e em dois sentidos, estrito e amplo.

> Elas compreendem fundamentalmente os sujeitos e a situação. Também a memória faz parte da produção do discurso. A maneira como a memória ‘aciona’, faz valer, as condições de produção é fundamental, como veremos a seguir. Podemos considerar as condições em sentido estrito e temos as circunstâncias da enunciação: É o contexto imediato. E se as considerarmos em sentido amplo, as condições de produção incluem o contexto sócio-histórico ideológico (Orlandi, 2015, p. 28-29).

Nesta pesquisa intervenção, as condições de produção são compreendidas em duas dimensões. O contexto imediato (sentido estrito**)** circunscreve-se as circunstâncias da enunciação: o espaço institucional da sala de aula e a relação de alteridade entre pesquisador e sujeitos (estudantes de 12 a 13 anos). Já o contexto amplo refere-se ao cenário sócio-histórico-ideológico, constituído pelos discursos prévios (o 'já-dito') que circulam socialmente sobre o autismo, seja no âmbito familiar, nos verbetes de dicionários, nas narrativas fílmicas ou na legislação vigente.

A partir desse gesto analítico, e visando conferir inteligibilidade analítica à interpretação da materialidade, os enunciados dos discentes foram organizados em cinco eixos, que se mantêm ao longo de toda a análise desta fase. São eles:

- ✓ Eixo 1: Discursividade médico-patológica e do déficit
- ✓ Eixo 2: Discurso das consequências sociais negativas (Exclusão e *Bullying*)
- ✓ Eixo 3: Discurso da empatia e do sofrimento psíquico
- ✓ Eixo 4: Discursividade da inclusão, respeito e contradiscurso
- ✓ Eixo 5: Não saber/silenciamento

Vejamos, agora, a análise destes eixos:

Eixo 1: Discursividade médico-patológica e do Déficit

A constituição do primeiro eixo, denominado “Discursividade Médico-Patológica e do Déficit”, ancora-se na necessidade de delimitar a formação discursiva hegemônica que emergiu dos dados iniciais como o principal obstáculo à inclusão. Trata-se de uma discursividade sócio-histórica sustentada por dizeres que circulam amplamente no tecido social e que reverberaram na materialidade coletada através de formulações como: “É uma doença cerebral” ou “São pessoas com deficiência mental que afeta o cérebro”. A escolha deste eixo, portanto, justifica-se pela expressiva regularidade de formulações que filiam o significante autismo a um léxico de patologia e déficit. A pertinência desta categoria analítica é central, pois materializa a memória discursiva que esta pesquisa busca problematizar e ressignificar.

> A memória, em análise do discurso, refere-se ao saber discursivo, ao fato de que todo dizer se produz sobre um já dito. Todo dizer é assim já um gesto de interpretação, uma posição, entre outras, em relação a uma memória (Orlandi, 2015, p. 171).

É precisamente essa memória circulante sobre o autismo, os “já ditos”, que reduz o sujeito autista a um conjunto de faltas; é essa memória discursiva que sustenta e autoriza o funcionamento do termo como insulto no cotidiano escolar. Portanto, a análise deste eixo é fundamental para diagnosticar o ponto de partida dos sujeitos e justificar a necessidade de uma intervenção pedagógica que vise a desnaturalizar esses sentidos.

Eixo 2: Discurso das consequências sociais negativas (exclusão e *bullying*)

O segundo eixo foi concebido como um desdobramento direto do primeiro, com a função de analisar os efeitos de sentido que a memória patologizante produz no imaginário discente sobre o cotidiano escolar. Sua formulação se justifica pela grande quantidade de recortes discursivos como: “Vai ser ruim! Ele vai sofrer *bullying*. O desafio vai ser *bullying*”, “Vai ser muito complicado porque minha sala não tem noção alguns alunos iriam zoar ele.”, “Ele teria dificuldades em sala. Ele se distrairia muito” posicionamentos frente à situação hipotética: a chegada de um estudante autista na turma, discursos estes que projetam e descrevem um cenário de hostilidade, no qual o *bullying*, a exclusão social e o desrespeito figuram como desdobramentos quase inevitáveis para o sujeito com TEA. Esse eixo desempenha a função de conferir materialidade a pesquisa–intervenção evidenciando que o estigma não é uma abstração, mas uma força discursiva que legitima a violência simbólica e a desigualdade.

> A prática do *bullying* está intimamente relacionada à intolerância, ao preconceito, ao desrespeito às diferenças e à necessidade de demarcação de poder no grupo. Nessa perspectiva, o *bullying* é um fenômeno que contribui para a instituição de um ambiente escolar excludente, reforçando estigmas e impedindo que a escola se constitua como um espaço democrático e de aceitação da diversidade" (Fante; Pedra, 2008, p. 170, grifo nosso).

Eixo 3: discurso da empatia e do sofrimento psíquico

O terceiro eixo foi estruturado para analisar um movimento discursivo de contraponto, revelando a complexidade e a contradição que constituem os sujeitos da pesquisa. Sua criação se deu pela notável recorrência de enunciados nos quais os

estudantes se deslocam de uma posição de julgamento para uma de identificação, demonstrando profunda sensibilidade ao imaginarem o sofrimento psíquico (tristeza, exclusão, depressão) causado pela ofensa. “Eu acho que a pessoa pode se ofender [...], pode se sentir excluída”; “Ele deve se sentir triste e desanimado”; “A pessoa autista fica muito triste muito mal”. Esses aspectos levantados pelos estudantes refletem a realidade difícil vivida por aqueles que enfrentam o bullying, corroborando a pesquisa de Zordan e Wagner ao destacar que as vítimas frequentemente lidam com graves consequências para sua saúde mental.

> As vítimas de *bullying*, por sua vez, apresentam, com maior frequência, problemas de saúde mental, como estresse, ansiedade, depressão e ideação suicida. Também podem desenvolver sentimentos de medo, baixa autoestima, dificuldades de relacionamento, vergonha e culpa, além de problemas de concentração e queda no rendimento escolar (Zordan; Wagner, 2020, p. 4, grifo nosso).

Essa percepção sensível dos estudantes, materializada em enunciados como “ficar muito triste**”** ou **“**sentir-se excluído”, encontra forte ressonância na literatura especializada, ultrapassando o senso comum. O que os alunos pontuam pela via do afeto dialoga diretamente com as constatações de Zordan e Wagner (2020). Para os autores, a violência sistemática do *bullying* não gera apenas um mal-estar momentâneo, mas opera como fator de risco para o desenvolvimento de quadros graves de saúde mental, que variam desde o estresse e a ansiedade até a depressão e a baixa autoestima. Além disso, os pesquisadores alertam para os impactos no próprio desempenho cognitivo, como a dificuldade de concentração e a queda no rendimento escolar. Portanto, ao reconhecerem que o insulto produz efeitos de sentidos deletérios no interlocutor, os discentes demonstram uma compreensão, ainda que empírica, da dimensão real e patológica dos efeitos causados pela violência discursiva.

A sua pertinência é crucial, pois este eixo identifica a principal fissura no discurso hegemônico e, consequentemente, o ponto de alavancagem para a intervenção pedagógica. Ele evidencia que os sujeitos conquanto interpelados pela memória do estigma, não estão plenamente influenciados por ele, havendo neles uma posição-sujeito ética e afetiva a ser mobilizada. Esse entendimento sobre a importância da empatia para a atuação dos alunos frente ao *bullying* é corroborado por Stelko e Willians, que destacam que a empatia pode ser um fator de proteção

significativo, levando os indivíduos a se identificarem com o sofrimento das vítimas e a se mobilizarem em sua defesa.

> A empatia pode mobilizar o comportamento de ajuda e de defesa da vítima, podendo ser considerada como um fator de proteção contra o *bullying*. Acredita-se que indivíduos empáticos, ao se depararem com uma situação de vitimização, partilham, em algum nível, do sofrimento do outro, o que os motiva a intervir em sua defesa (Stelko-Peereira; Willians, 2010, p. 292, grifo nosso).

Eixo 4: discursividade da inclusão, respeito e contradiscurso

Em um movimento que transcende a dimensão empática, o quarto eixo foi delimitado para analisar o movimento dos estudantes em direção a uma ação discursiva transformadora. Segundo Orlandi “Pela natureza incompleta do sujeito, dos sentidos, da linguagem (do simbólico), ainda que todo sentido se filie a uma rede de constituição, ele pode ser um deslocamento nessa rede” (Orlandi, 2015).

Dessa forma, esse eixo se justifica pela emergência de múltiplos enunciados propositivos, nos quais os alunos formulam ativamente um ideal de convivência baseado no respeito, na igualdade e no combate explícito ao *bullying*. Discursos como: “O autismo é muito comum, [...] eu acho supernormal pessoas que tem autismo. [...] Na minha opinião não deveríamos julgar ou desprezar pessoas com autismo”, “O autista é gente também”; “Nunca desrespeite os autistas”; “O autismo não é uma doença” reforçam a importância dessa abordagem.

Sua pertinência reside em mapear o esboço do contradiscurso que os próprios estudantes desejam pôr em circulação, evidenciando um gesto de resistência à ordem excludente. Ao analisar este eixo, percebe-se que, conquanto desprovidos do aporte teórico sistemático sobre a neurodiversidade, os sujeitos já se posicionam eticamente a favor da inclusão, chegando a produzir enunciados de desconstrução direta do estigma, como “O autismo não é uma doença”.

Eixo 5: não saber/silenciamento

O quinto eixo foi estabelecido para analisar as lacunas e os silenciamentos constitutivos, tratando o silêncio não como uma simples falta de resposta, mas como um gesto de significação. Para Orlandi,

> Vale lembrar que há outra forma de trabalhar o não-dito na análise do discurso. Trata -se do silêncio (E. Orlandi, 1993). Este pode ser pensado como a respiração da significação, lugar de recuo necessário para que se possa significar, para que o sentido faça sentido. Esta é uma das formas de silêncio, a que chamamos de silêncio fundador: silêncio que indica que o sentido sempre pode ser outro (Orlandi, 2015 p. 81).

A criação deste eixo se justifica pela presença de enunciados como "não sei" ou "não sei explicar", que indicam os limites do saber dos estudantes sobre o tema. Para a Análise de Discurso, o silêncio é constitutivo, e sua pertinência aqui é dupla: ele tanto revela o apagamento do tema do autismo nos espaços de formação dos alunos quanto representa um terreno discursivo fértil. Onde se instaura o "não dizer", há também um espaço aberto para a inscrição de novos sentidos.

A análise subsequente não se pretende uma descrição estática de conteúdos ou uma mera categorização de respostas, mas um gesto de interpretação que busca apreender o funcionamento discursivo do léxico mobilizado pelos estudantes. Para tanto, a materialidade é apresentada por meio de recortes discursivos que evidenciam o batimento entre o já-dito, a memória discursiva que atravessa o sujeito e as condições de produção. A organização em quadros analíticos visa, portanto, expor a regularidade das formações discursivas em confronto, permitindo observar como o estudante, enquanto sujeito do discurso, filia-se a redes de significação historicamente consolidadas ou ensaia movimentos de deriva e resistência frente aos sentidos hegemônicos sobre o autismo.

A primeira pergunta, presente no Formulário Inicial da Cápsula do Tempo (em anexo) doravante designado FICT, buscou fazer emergir o saber discursivo dos alunos sobre o que é o autismo.

Como demonstra o Quadro 02, as respostas materializam a força da formação discursiva médico-patológica, que se mostra hegemônica. Seguem a descrição e análise da pergunta número 01: “No recreio, na internet ou na TV o autismo é muito comentado, mas será que todo mundo sabe o que ele realmente significa? Se um colega lhe perguntasse hoje: o que é o autismo? Como você o responderia, com suas próprias palavras?”.

Quadro 2 - Primeira pergunta FICT– fase inicial

Eixo de sentidos nos discursos	Recortes discursivos dos estudantes (Excertos)	Frequência
1. Discurso Médico-Patológico e do Déficit	"É uma doença mental que tem 3 níveis."; "É uma doença cerebral."; "O autismo é uma pessoa com problema na cabeça, que não sabe muitas coisas...".	21
2. Discurso das Consequências Sociais Negativas	(Nenhuma ocorrência)	00
3. Discurso da Empatia e do Sofrimento Psíquico	(Nenhuma ocorrência)	00
4. Discurso da Inclusão, Respeito e Contradiscurso	"O autismo é muito comum, [...] eu acho supernormal pessoas que tem autismo. [...] Na minha opinião não deveríamos julgar ou desprezar pessoas com autismo".	01
5. Não Saber / Silenciamento	"Não sei explicar". "Não sei."	02

Fonte: Elaborado pelo autor, 2025.

A análise dos formulários iniciais demonstrou que o saber dos discentes sobre o tema era majoritariamente superficial e atravessado pelo interdiscurso social que ainda filia o autismo à doença. Enunciados como: "Uma doença que afeta a cabeça" e "Uma pessoa que tem problema na cabeça e não sabe muita coisa" foram recorrentes. Tal regularidade nos remete ao conceito de opacidade da linguagem (Orlandi, 2015), segundo o qual a língua não é transparente, mas sim um lugar de produção de sentidos afetados pela história e pela ideologia. Nesse contexto, a repetição automática desses discursos pré-construídos revela que, para esses sujeitos, a relação entre autismo e patologia parece natural, afirmando a historicidade que sustenta tal significação. É significativo que apenas um enunciado escape a essa regularidade, apontando para uma fissura no discurso hegemônico, o que evidencia a presença de um contradiscurso em movimento. Essa percepção inicial confirma o diagnóstico apresentado na introdução deste trabalho, na qual o uso pejorativo do termo se sustenta por uma memória que silencia a perspectiva da neurodiversidade.

A projeção do cotidiano escolar, materializada no Quadro 03, permite apreender as condições de produção em sentido amplo. Aqui, o imaginário sobre o futuro colega é atravessado por um pré-construído de incapacidade, pois o léxico do "déficit" se desdobra em sentidos de "conflito" e "barreira", evidenciando que a percepção do sujeito autista é mediada por uma memória que antecipa a exclusão

antes mesmo da convivência real. Para fins de análise, apresenta-se a formulação da segunda questão do FICT: “Imagine que um novo aluno autista vai chegar na sua turma... Como você acha que será o cotidiano dele? Quais situações podem ser mais desafiadoras?”.

Quadro 3 - Segunda pergunta FICT – fase inicial

Eixo de sentidos dos discursos	**Recortes discursivos dos estudantes (Excertos)**	**Frequência**
1. Discurso Médico-Patológico e do Déficit	“Ele não para quieto vai ser complicado nas tarefas”; “a coisa mais desafiadora pode ser ler e escrever”; “o aprendizado e a adaptação”.	07
2. Discurso das Consequências Sociais Negativas	“*Bullying*, vai ser ruim e ela vai sofrer *bullying*”; “[...] ele vai ter que lidar com o barulho da sala”; “Coisa desafiadora é fazer amigos”.	10
3. Discurso da Empatia e do Sofrimento Psíquico	(nenhuma ocorrência)	00
4. Discurso da Inclusão, Respeito e Contradiscurso	“Eu posso me enturmar com ele [...]”; “Tem muito autista na minha sala então será normal”.	03
5. Não Saber / Silenciamento	“Complicado e difícil”; “Não sei”.	04

Fonte: Elaborado pelo autor, 2025.

Os dados apresentados no Quadro 03 materializam os desdobramentos da memória discursiva patologizante no imaginário sobre o outro. A antecipação de "dificuldades de aprendizagem" (Eixo 1) funciona como uma consequência direta da crença no autismo como déficit, ao passo que a proeminência de respostas ligadas ao "*bullying*" e à "dificuldade de socialização" (Eixo 2) revela que, para os estudantes, o estigma se converte em uma condenação antecipada à exclusão social. Analisar este discurso sobre as consequências é fundamental para compreender a urgência social do tema e a necessidade de uma intervenção que vise à transformação das práticas e das relações no ambiente escolar.

O Quadro 04 coloca em perspectiva a contradição entre o discurso institucional da inclusão e a realidade discursiva do chão da escola. Os dados demonstram que, embora a “igualdade” seja um enunciado circulante na formação discursiva pedagógica, o que emerge na prática são as marcas da alteridade negativa, em que o *bullying* é reconhecido não como desvio, mas como uma regularidade discursiva e social. Segue a terceira pergunta do FICT com resultado disposto no

quadro a seguir: “Na escola, a gente fala muito sobre incluir todo mundo, igualdade e outros termos semelhantes. Na prática, você acha que os estudantes autistas são tratados com o mesmo respeito que os outros? Conta pra gente como você vê isso?”.

Quadro 4 - Terceira pergunta FICT – fase inicial

Eixo de sentidos dos discursos	**Recortes discursivos dos estudantes (Excertos)**	**Frequência**
1. Discurso Médico-Patológico e do Déficit	(Nenhuma ocorrência)	00
2. Discurso das Consequências Sociais Negativas	“Não os outros alunos não autistas excluem eles de atividades”; “Do meu ponto de vista não. Alguns alunos tratam os autistas mau, até fazem *bullying*”.	21
3. Discurso da Empatia e do Sofrimento Psíquico	(Nenhuma ocorrência)	00
4. Discurso da Inclusão, Respeito e Contradiscurso	“Sim, os alunos autistas, são tratados bem, eles têm toda uma equipe de especialistas”; “As vezes ele são tratados com mais respeito ou as vezes menos respeito”.	02
5.Não saber. Silenciamento	“Não sei”.	01

Fonte: Elaborado pelo autor, 2025.

A análise articulada dos Quadros 03 e 04 permite compreender como a memória discursiva patologizante, identificada no primeiro momento, se desdobra em efeitos de sentido concretos no imaginário escolar. Os dados revelam um movimento claro: a concepção do autismo como déficit (Eixo 1, Quadro 02) leva diretamente à antecipação de um cotidiano marcado pela exclusão e pela violência (Eixo 2, Quadros 02 e 03). Ao projetarem os desafios de um colega com TEA, os estudantes não apenas preveem dificuldades de aprendizagem, mas, crucialmente, apontam o *bullying* e a hostilidade social como consequências inevitáveis. Essa expectativa se confirma na percepção da realidade, onde a grande maioria afirma que o desrespeito é a norma, e não a exceção.

A pertinência dessa constatação para a pesquisa é imensa, pois ela demonstra que o estigma não opera apenas no nível da definição, mas produz e legitima um cenário de violência simbólica e de exclusão social. Os Quadros 03 e 04, em conjunto, fornecem materialidade discursiva de que, no discurso dos próprios estudantes, há uma conexão direta entre a identidade autista e a condenação ao sofrimento no ambiente escolar. Isso reforça a justificativa do trabalho, mostrando que

a intervenção pedagógica não visa apenas a corrigir um "mau uso" da palavra, mas a intervir em um complexo sistema discursivo que naturaliza a desigualdade e o desrespeito, tornando a desconstrução e ressignificação dessa memória discursiva uma tarefa ética e pedagógica inadiável.

A análise deste discurso empático torna-se, portanto fundamental para legitimar a aposta da pesquisa: a de que é possível conectar essa sensibilidade já existente a um novo saber sobre a neurodiversidade.

A análise do Quadro 5 marca um importante deslocamento de posição-sujeito. Ao serem confrontados com a ofensa direta, os estudantes rompem com a exterioridade do diagnóstico médico e mobilizam um saber afetivo. Segue a pergunta utilizada: “Quando alguém usa o termo autista como ofensa, dizendo coisas como “Cara você é Autista?! Não entende nada !!” imagine como deve ser para a pessoa autista ouvir isso. O que você acha que passa no coração e na cabeça dela nesse momento. Como isso pode afetar o dia a dia dela na escola?”.

Quadro 5 - Quarta pergunta FICT – fase inicial

Eixo de sentido nos discursos	**Recortes discursivos dos estudantes (Excertos)**	**Frequência**
1. Discurso Médico-Patológico e do Déficit	“Para mim ele não entende”, “Eu acho que ela não vai entender”.	2
2. Discurso das Consequências Sociais Negativas	(Nenhuma ocorrência)	0
3. Discurso da Empatia e do Sofrimento Psíquico	“Eu acho que a pessoa pode se ofender [...], pode se sentir excluída”; “Ele deve se sentir triste e desanimado”; “A pessoa autista fica muito triste muito mal”.	21
4. Discurso da Inclusão, Respeito e Contradiscurso	“Por isso devemos tomar cuidado com o que dizemos pois não sabemos direito como a pessoa com autismo se sente”.	1
5. Não Saber / Silenciamento	(Nenhuma ocorrência)	

Fonte: Elaborado pelo autor, 2025.

Os dados expostos no Quadro 05 são cruciais, pois marcam uma virada no panorama discursivo e revelam a “heterogeneidade” que atravessa os sujeitos. Se nos momentos anteriores os estudantes se posicionavam majoritariamente como reprodutores de um dizer estigmatizante, aqui eles se deslocam para uma posição-sujeito empática, reconhecendo de forma massiva o profundo sofrimento psíquico que

a ofensa pode causar. Essa forte percepção da violência simbólica e de seu impacto levanta a seguinte questão: como os alunos agiriam discursivamente para transformar a realidade que eles próprios criticam? Para analisar esse movimento, a última etapa da atividade os convidou a sair da esfera da percepção para a da proposição, elaborando enunciados para uma campanha de conscientização.

Portanto, este eixo é fundamental para mostrar que a intervenção pedagógica não irá impor uma visão de mundo estranha ao grupo, mas sim instrumentalizar e aprofundar um desejo de transformação que já se manifesta em seus próprios dizeres, constituindo-os enquanto sujeitos-autores.

Finalmente, o Quadro 06 materializa o esforço de formulação de um contradiscurso. A elaboração de frases para uma campanha de conscientização revela o embrião de um novo arquivo; neles, o silêncio anterior dá lugar a tentativas de ressignificação. É o momento em que os estudantes buscam, no interdiscurso, novos elementos para disputar os sentidos sobre o autismo, transitando da patologia para a cidadania. Segue a formulação da pergunta para movimentar os discursos de autoria: “Imagine que você está participando ativamente de uma campanha de conscientização sobre o autismo em sua escola, e que você foi selecionado para produzir um cartaz sobre o tema para colocar no mural da escola. Qual, (ais) frases estará(ão) presente(s) em seu cartaz?” Segue a materialidade organizada no quadro abaixo:

Quadro 6 - Quinta pergunta FICT – fase inicial

Eixo de sentido nos discursos	**Recortes discursivos dos estudantes (Excertos)**	**Frequência**
1. Discurso Médico-Patológico e do Déficit	(Nenhuma ocorrência)	0
2. Discurso das Consequências Sociais Negativas	“Autismo não é brincadeira e pode virar *bullying*”, “Não devemos zuar ou julgar as pessoas com autismo”.	10
3. Discurso da Empatia e do Sofrimento Psíquico	(Nenhuma ocorrência)	00
4. Discurso da Inclusão, Respeito e Contradiscurso	“O autista é gente também”; “Nunca desrespeite os autistas”; “O autismo não é uma doença”.	10
5. Não Saber / Silenciamento	“Não sei dizer”.	04

Fonte: Elaborado pelo autor, 2025.

Essa heterogeneidade é central para a Análise do Discurso: os sujeitos são atravessados por diferentes discursos. Eles podem, ao mesmo tempo, reproduzir o estigma (Eixo 1) e se identificar com uma formação discursiva de empatia (Quadro 4, Eixo 3) e de respeito (Quadro 5, Eixo 4). É revelador que, mesmo com o desejo de inclusão, apenas um enunciado confronte diretamente a matriz do estigma “O autismo não é uma doença.”. Isso mostra que os alunos aspiram a um ambiente inclusivo, mas ainda não possuem condições de produção discursivas para desconstruir discursivamente o preconceito em sua raiz, estabelecendo com clareza a tarefa central desta pesquisa.

A análise dos dados da "Cápsula do Tempo", em seu conjunto, revela um panorama discursivo complexo e marcado por uma profunda contradição. De um lado, emerge com clareza a hegemonia de uma formação discursiva médico-patológica, na qual os estudantes produzem efeitos de sentido sobre o autismo a partir de noções de doença e incapacidade. Essa visão inicial não é inofensiva; ela se desdobra diretamente em uma percepção da realidade escolar na qual a exclusão, o desrespeito e o *bullying* são vistos como consequências quase inevitáveis para sujeitos com TEA, confirmando a materialidade de um estigma que produz sofrimento.

Por outro lado, em um movimento discursivo contrário, os mesmos sujeitos demonstram uma notável capacidade empática ao se identificarem com a dor que a ofensa causa. Essa contradição movente é o achado qualitativo mais significativo desta fase diagnóstica. Um exemplo notável dessa fissura no discurso hegemônico é o enunciado de um estudante que, ao ser questionado sobre o respeito, se desvia da percepção dominante e afirma: “Sim, os alunos autistas, são tratados bem, eles têm toda uma equipe de especialistas”. Este dizer, ao mobilizar um saber institucional que escapa ao senso comum, funciona como um ponto de fuga discursivo. A existência dessa tensão e de tais enunciados-exceção é o que torna o ambiente escolar um espaço potente para a intervenção, pois evidencia que, embora o discurso estigmatizante seja hegemônico, ele não opera sem resistência ou contradição.

Portanto, a análise deste eixo é fundamental para reforçar a pertinência da pesquisa-intervenção desse trabalho que se propõe a atuar precisamente nesse vazio, oferecendo as ferramentas discursivas para que o silenciamento seja substituído por um saber crítico, empático e alinhado ao paradigma da neurodiversidade.

Neste processo, a intervenção atua sobre o interdiscurso, que Orlandi (2015) define como aquilo que fala antes, em outro lugar, constituindo a memória discursiva. O objetivo é introduzir nesse espaço um novo “já-dito” para deslocar os sentidos cristalizados na memória discursiva patológica: o conceito de neurodiversidade, cunhado pela socióloga Judy Singer. Segundo Singer (2017), a neurodiversidade deve ser compreendida não como um diagnóstico médico de déficit, mas como uma categoria política e sociológica que reconhece que as diferenças no funcionamento neurológico são partes intrínsecas da variação humana, comparáveis à diversidade de etnia ou gênero. Ao apresentar o autismo sob este prisma, a intervenção oferece aos estudantes um novo suporte discursivo que permite ressignificar o que antes era silenciamento, os recorrentes “não sei”, em um espaço de afirmação de direitos e respeito à alteridade.

Adicionalmente, a pertinência da proposta reside em sua capacidade de combater o processo de silenciamento discursivo do sujeito autista. O discurso médico-patológico, ao focar exclusivamente no déficit, silencia a pessoa por trás do diagnóstico, reduzindo-a a um conjunto de limitações. Em contrapartida, o paradigma da neurodiversidade, ao se constituir como um movimento de identidade e de direitos civis, conforme postula Singer (2019), recoloca o sujeito no centro da discussão. A intervenção pedagógica, ao mobilizar esse novo discurso, permite que os alunos passem a produzir sentidos sobre a pessoa com TEA não mais pela falta, mas pela diferença, restituindo–lhe o lugar de sujeito de potencialidades e de direitos.

Em suma, a análise inicial dos dados não apenas confirmou a relevância do tema, mas, principalmente, justificou a abordagem teórico-metodológica escolhida. A pesquisa-intervenção realizada legitimou-se como uma ação discursiva planejada para desestabilizar uma memória discursiva hegemônica. Ao confrontar o “já-dito” estigmatizante com o contradiscurso da neurodiversidade, a intervenção realizada visou deslocar sentidos, preencher o silêncio com conhecimento revertendo o apagamento do sujeito. Tratou-se, em última instância, de criar as condições de produção para que uma cultura de inclusão efetiva pudesse emergir, não por imposição, mas pela ressignificação coletiva da linguagem que constitui o espaço escolar.

3.2 A Pesquisa lexicográfica como condição de desnaturalização dos sentidos

Após a materialização dos discursos iniciais dos estudantes na primeira fase da "Cápsula do Tempo", a intervenção pedagógica avançou para a segunda etapa, cujo objetivo central era desestabilizar a memória discursiva hegemônica por meio da análise de uma outra materialidade significante: o dicionário.

Ancorada na perspectiva da História das Ideias Linguísticas (HIL), esta fase tratou os dicionários não como repositórios neutros da verdade, mas como materialidades discursivas, monumentos que registram, legitimam e produzem os sentidos de uma época. O objetivo, portanto, não era apenas "consultar significados", mas promover um gesto de leitura, levando os sujeitos a perceberem a historicidade e a ideologia que subjaz às definições que parecem tão “evidentes” nos verbetes dos dicionários (Nunes, 2009). O Quando 7 mostra os dicionários utilizados nessa pesquisa.

Quadro 7 - Lista de dicionários utilizados na pesquisa intervenção

Título da obra	**Ano/Edição**	**Autoria/ responsabilidade**	**Suporte/Modo de acesso**
A Practical Medical Dictionary	1920 (6ª ed.)	Thomas L. Stedman	Digital (PDF de obra física)
Novo Dicionário da Língua Portuguesa	1975 (1ª ed.)	Aurélio B. de Holanda	Impresso (Físico)
Aurélio Júnior	2011 (2° ed.)	Aurélio B. de Holanda	Impresso (Físico)
Novíssimo Aulete Contemporâneo	2011 (1° ed.)	Deonísio da Silva (Org.)	Impresso (Físico)
Dicionário Contemporâneo da Língua Portuguesa	2012 (Edição fac-similar/atualizada	Artur Azevedo / Lexikon	Impresso (Físico)
Michaelis On-line	[2025]	Melhoramentos	Digital (On-line) Link: https://michaelis.uol.com.br/
Dicionário Priberam	[2025]	Priberam Informática	Digital (On-line) Link: https://dicionario.priberam.org/
Dicio - Dicionário Online	[2025]	Equipe dicio	Digital (On-line) Link: https://www.dicio.com.br/

Fonte: Elaborado pelo autor, 2025.

A dinâmica foi iniciada com um gesto estratégico do pesquisador: a apresentação de duas definições históricas do verbete "autismo". A primeira foi extraída de A *Practical Medical Dictionary* (Stedman, 1920) e, a segunda, da primeira edição do dicionário Aurélio (1975), como podemos verificar no Quadro 8.

Quadro 8 - Pesquisa inicial do verbete autismo em dicionários do século XX

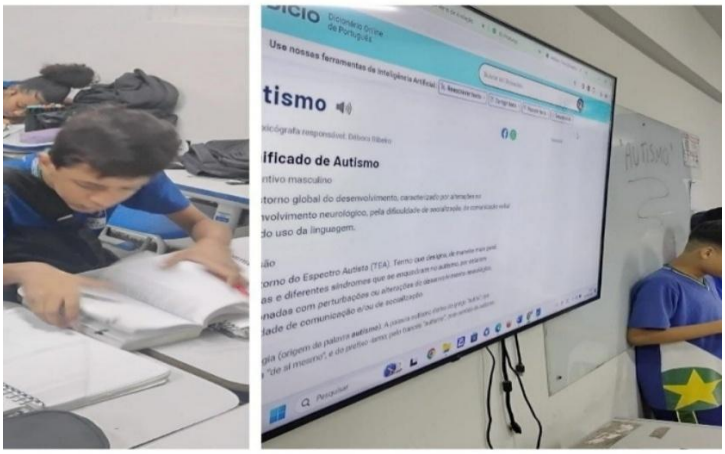
A Practical Medical Dictionary (Stedman, 1920):	**Aurélio,1975 1°ed.**
"Uma tendência à autoabsorção mórbida e antropofobia" (A tendency to morbid self-absorption and anthropophobia).”	"Autismo. [De aut(o)- + -ismo.] S. m. Psiq. Fenômeno patológico caracterizado pelo desligamento da realidade exterior e criação mental de um mundo autônomo."

Fonte: Elaborado pelo autor, 2025.

Este movimento inicial foi fundamental, pois não apenas expôs os estudantes à raiz da formação discursiva médico-patológica, mas também lhes forneceu um ponto de ancoragem para a análise comparativa que se seguiria. Ao confrontá-los com o "já-dito" (Orlandi, 2015) que se faz presente no interdiscurso, criou-se a condição de produção para que pudessem enxergar as definições contemporâneas não como uma verdade final, mas como um elo em uma longa cadeia significante.

Em seguida, a turma, organizada em grupos, investigou o verbete "autismo" em diferentes obras lexicográficas, um pouco mais recentes, tanto físicas quanto online. A materialidade dessa atividade é registrada na Figura 4, que registra o processo de pesquisa e a socialização dos achados pelos estudantes:

Figura 4 - Pesquisa lexicográfica e apresentação dos resultados



Fonte: Projeto de pesquisa, 2025.

Nas discussões mediadas, os estudantes observaram que, embora os dicionários de suporte tecnológico e de edição mais recente, como o Priberam e o Dicio Online, tivessem abandonado o termo explícito "doença", presente em obras clássicas como o Aurélio (1975) e o Azevedo (2012), a filiação à matriz do déficit permanecia inalterada. Os alunos identificaram que o sentido patológico apenas sofreu um deslizamento para nomenclaturas como "transtorno", "distúrbio" e "perturbação" mantendo a mesma filiação discursiva, como podemos observar no Quadro 9.

Quadro 9 - Definições de autismo nos demais dicionários analisados na pesquisa

Dicionário	Modo de acesso	Definição:
Novíssimo Aulete Dicionário Contemporâneo de Língua Portuguesa, Deonísio Silva, 2011	Físico	s.m. 1. Psic. Na esquizofrenia, estado mental em que o paciente se isola do mundo exterior. [...] 2. Psiq. Transtorno ou síndrome que se manifesta na infância e caracteriza-se por incapacidade de interagir socialmente, dificuldade de comunicação, falta de empatia, interesses obsessivos e repetitivos etc.
Dicionário Contemporâneo da Língua Portuguesa, Artur Azevedo, 2012	Físico	sm: Estado mental patológico que leva a pessoa a fechar-se em seu próprio mundo, alheando -se, em grande medida do mundo exterior.
Aurélio Junior. Aurélio, 2011	Físico	sub.masc. Saúde estado mental patológico de desligamento da realidade exterior e criação mental de um mundo autônomo.
Priberan	On-line	s.m. [Medicina] Perturbação do desenvolvimento do sistema nervoso, que se manifesta na infância geralmente por dificuldades de interação social e de comunicação e por padrões repetitivos, estereotipados ou restritos de comportamento e de pensamento.
Dicio Dicionário Online	On-line	s.m. Psicopatologia. Transtorno crônico do desenvolvimento, de causa desconhecida, que se manifesta por uma incapacidade de estabelecer relações sociais, por comportamentos repetitivos e por dificuldades na comunicação.
Michaelis Online		Med, Psicol Psicopatologia caracterizada pelo recolhimento e absorção do indivíduo em seu universo privilegiado de pensamentos, sentimentos e devaneios subjetivos, com o consequente alheamento do mundo exterior e a perda do contato com a realidade a seu redor.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2025.

Sob a ótica da AD, essa constatação permitiu aos sujeitos-alunos compreenderem, na prática, o funcionamento da memória discursiva (Orlandi, 2015). Notou-se que, mesmo com a atualização do léxico, o núcleo de sentido resiste: a linguagem carrega uma historicidade que pré-significa o autista como alguém que possui uma "perda de contato com a realidade". Esse processo evidencia que a dicionarização, enquanto instrumento linguístico (Nunes, 2009), atua na estabilização de saberes médicos que autorizam o imaginário social do autismo como incapacidade.

O ponto de virada analítico, contudo, emergiu da investigação do vocábulo “neurodiversidade”. A pesquisa revelou que este termo, nas condições de produção atuais (outubro de 2025), obteve registro apenas nos instrumentos de suporte tecnológico, como o Priberam e o Dicio Online, conforme mostra o Quadro 10, permanecendo ausente em todas as obras de suporte físico consultadas.

Este silenciamento lexicográfico não é uma lacuna acidental, mas uma política de sentido de extrema relevância: ela evidencia a resistência das materialidades impressas, cujas condições sócio-históricas de elaboração obedecem a uma temporalidade de cristalização mais lenta para acolher o contradiscurso da neurodiversidade. O silenciamento nas obras físicas funciona como um mecanismo de preservação da memória patológica, enquanto os dicionários digitais, por sua dinamicidade de atualização, constituem-se como espaços de formulação nos quais a deriva de sentido e a inscrição de novas formações discursivas se materializam como acontecimentos que rompem com a estabilidade do “já-dito".

Quadro 10 - Pesquisa lexicográfica do vocábulo: neurodiversidade

Priberan (Acesso em 25/08/2025)	On-line	substantivo feminino [Medicina] Funcionamento cerebral e comportamental que abrange várias diferenças neurológicas relativamente aos padrões considerados normais; condição de diversidade neurológica.
Dicio Dicionário Online (Acesso em 25/08/2025)	Onl-ine	Conceito segundo o qual pessoas, cuja configuração neurológica não é típica, dentro do que a sociedade considera padrão ou modelo, devem ser validadas sendo suas diferenças tidas como parte da diversidade humana, não como distúrbios patológicos.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2025.

A ausência desse termo na maioria dos dicionários participantes da pesquisa não é aleatória, mas um efeito da própria natureza do dicionário enquanto objeto

histórico-discursivo, produzido sob condições de produção históricas, sociais e ideológicas específicas. Tais obras não funcionam como espelhos neutros da língua, mas como instrumentos atravessados por relações de poder, que legitimam certos saberes em detrimento de outros. Nesse sentido, seguimos a perspectiva de Nunes (2006), para quem a análise não deve se restringir à simples verificação da presença ou ausência empírica das palavras. O que se impõe, fundamentalmente, é a investigação dos processos discursivos que constituem a memória lexicográfica, revelando as tensões entre o que é dicionarizado e o que é silenciado.

A lentidão ou a recusa em dicionarizar termos como "neurodiversidade" evidencia um embate ideológico. A esse respeito, o autor esclarece que:

> Portanto, analisar os acontecimentos na história da documentação de dicionários leva a refletir sobre o jogo entre a memória e a atualidade, a considerar tanto os fatos que sustentam a estabilidade dos sentidos dicionarísticos, quanto os que abalam ou produzem uma deriva desses sentidos, diante da alteridade discursiva (Nunes, 2008, p. 96-97).

Nessa perspectiva, a não apresentação do termo neurodiversidade nos dicionários mais tradicionais, principalmente os físicos, deve ser analisada, considerando as distintas condições de produção dos suportes. Há, inegavelmente, uma questão de temporalidade: enquanto as redes online possuem uma celeridade de atualização que acompanha a emergência de novos vocábulos, os dicionários impressos obedecem a uma vagareza editorial que tende a cristalizar o pré-construído de sentidos sedimentados.

Contudo, essa defasagem técnica não anula o efeito ideológico de exclusão. Para a Análise do Discurso, o silêncio é constitutivo e produz efeitos de sentidos. Orlandi (2007) propõe uma distinção fundamental entre o silêncio como política (aquilo que é proibido, censurado ou apagado) e o silêncio fundador (a condição necessária para qualquer dizer). Sobre este último, a autora afirma:

> Este pode ser pensado como a respiração da significação, lugar de recuo necessário para que se possa significar, para que o sentido faça sentido. Esta é uma das formas do silêncio, a que chamamos de silêncio fundador: silêncio que indica que o sentido sempre pode ser outro (Orlandi, 2015, p. 81).

Ao perceberem que a principal palavra de que precisavam para construir uma nova compreensão, neurodiversidade, era justamente a silenciada pela maioria dos

instrumentos que se apresentam como "guardiões da língua", os estudantes puderam compreender a linguagem como um campo de disputa. A intervenção, nesse ponto, aprofundou-se com a questão-chave: Se a palavra que buscamos não está em grande parte dos dicionários que consultamos, onde ela está sendo dita e quem a está dizendo? O debate que se seguiu permitiu posicionar a neurodiversidade como um conceito vindo de um movimento social e político, e a ressignificação como um gesto de interpretação que eles próprios poderiam empreender.

A introdução deste conceito foi crucial, pois a neurodiversidade, cunhada pela socióloga Judy Singer no final da década de 1990, emerge precisamente como um contradiscurso a essa memória hegemônica de patologização. Inspirada nos conceitos de biodiversidade e na política de identidade de outros movimentos sociais, Singer (2019) propôs que as variações neurológicas humanas não fossem vistas como déficits a serem curados, mas como uma parte natural e valiosa da diversidade da espécie. Sua intenção era explicitamente política: criar as bases para um novo movimento de direitos civis para as "minorias neurológicas", deslocando o debate do campo da medicina para o da identidade e da justiça social. Dessa forma, a perspectiva de Singer exige não a normalização do indivíduo, mas a transformação das estruturas sociais para acolher e valorizar todas as formas de ser e interagir com o mundo.

Em síntese, a pesquisa lexicográfica funcionou como um potente dispositivo pedagógico que permitiu aos estudantes: desnaturalizar o sentido, perceber que as palavras têm uma história e são marcadas por disputas ideológicas; identificar que a memória discursiva patológica está materializada nos verbetes de dicionários; e reconhecer que o silenciamento parcial de discursos alternativos como o da neurodiversidade se constituem em uma política de manutenção de poder.

Ao final desta etapa, o terreno discursivo havia sido preparado: a visão estigmatizante do autismo, antes sob o efeito de evidência, fora exposta em sua historicidade, legitimando a necessidade de deslocar essa memória ancorada na doença para um gesto de interpretação que rompa com a evidência do déficit, ressignificando o autismo como uma materialidade discursiva que reivindica outras formações discursivas de circulação do sentido na escola.

3.3 A narrativa fílmica e a deriva de novos processos de significação

Após a etapa de análise lexicográfica, que promoveu a desestabilização dos efeitos de evidência do sentido do termo autismo, a intervenção pedagógica avançou para um momento crucial: a introdução de uma outra materialidade significante, capaz de mobilizar processos de identificação do sujeito e formas de subjetivação. Para tanto, recorreu-se à exibição do filme “O Milagre de Tyson” (2022), dirigido por Kim Bass (Figura 5). A atividade foi estruturada como uma “tarde de cinema” na escola, em um ambiente acolhedor, buscando criar as condições de produção favoráveis para o envolvimento dos estudantes com a trama. A recepção foi extremamente positiva, com a turma demonstrando grande interação com a narrativa presente no filme.

Figura 5 - Exibição do filme “O milagre de Tyson”



Fonte: Arquivo autor, 2025.

O filme narra a história de Tyson, um jovem com espectro autista, verbal, que, após uma infância de educação domiciliar, passa a frequentar a escola regular. Buscando a aprovação e a conexão com seu pai, um treinador de futebol pragmático e distante, Tyson pede ao pai para estudar na escola que ele é treinador. O pai reluta, mas, após a intervenção da mãe, aceita o pedido do filho e permite que ele vá estudar na escola na qual ele é um famoso e conceituado treinador de futebol. Tyson sofre *bullying* e, por algumas vezes, foge da escola. Após conhecer um famoso maratonista decide correr uma maratona que envolve toda a cidade. A trama expõe de forma

sensível os desafios enfrentados pelo protagonista, como o *bullying* dos pares, a descrença dos adultos e a barreiras de comunicação intrínsecas ao espectro autista. Contudo, o enredo se afasta de uma perspectiva vitimista e foca na determinação, na resiliência e na capacidade de Tyson, que, com a ajuda de um amigo e de um maratonista experiente, transforma não apenas sua própria vida, mas a percepção de toda a comunidade ao seu redor.

A escolha da obra cinematográfica justifica-se por seu potencial de instaurar um acontecimento discursivo. Compreendemos aqui o acontecimento na acepção de Pêcheux (2008), como o ponto de encontro entre uma atualidade (a narrativa do filme) e uma memória (os estereótipos sobre o autismo), encontro este capaz de romper com a repetição dos sentidos hegemônicos e instaurar o novo. Se, como vimos na análise inicial, a formação discursiva predominante significava o autismo pela falta, a narrativa fílmica irrompe nesse cotidiano oferecendo um ponto de deriva, um “outro já-dito” ancorado na superação e na humanidade. O objetivo, portanto, não foi apenas transmitir uma mensagem, mas criar as condições para um deslocamento na posição-sujeito dos alunos. Os efeitos de sentido decorrentes dessa ruptura materializaram-se de forma notável nas cartas que os estudantes produziram após a sessão, um dispositivo que lhes permitiu elaborar e registrar os novos sentidos que emergiram dessa experiência.

A análise dessas produções revela um claro deslocamento na posição-sujeito dos estudantes. Eles deixam de ser meros reprodutores de um discurso estigmatizante para se tornarem sujeitos-autores de um novo dizer, assumindo uma postura de defesa da inclusão. Como materializado na escrita de um dos discentes, direcionada a sua mãe: “Eu recomendo muito esse filme. Eu gostei muito, esse filme pode até fazer as pessoas que cometem *bullying* com autistas a repensar seus hábitos. Todos da sociedade devem respeitar e ajudar as pessoas com autismo.” (estudante L.V.) O enunciado é propositivo, pois o sujeito não apenas avalia a obra ("Eu gostei"), mas se posiciona em uma formação discursiva de contradiscurso ("Eu recomendo"). Ele identifica com precisão a função discursiva do filme, "[...] a repensar seus hábitos", o que caracteriza um processo de ressignificação discursiva, e universaliza a lição para uma norma ética e social: "Todos da sociedade devem respeitar...".

Essa mudança de posicionamento é sintetizada de forma direta por outro estudante, em carta ao pai. Ao refletir sobre a obra, ele afirma: “Esse filme fez

despertar o respeito e a confiança em pessoas autistas” (Estudante A.V.). Analiticamente, o uso do verbo “despertar” pelo aluno materializa o efeito das condições de produção em sentido estrito instauradas pela intervenção. Não se trata de uma consciência que estava simplesmente adormecida, mas sim de um efeito de sentido produzido pelo contexto pedagógico criado (o filme, o ambiente, o debate). Foi esse cenário que possibilitou ao sujeito enunciar o “respeito” e a “confiança”, operando a substituição de um léxico de piedade ou estranhamento por vocábulos que materializam o deslocamento de sentidos da percepção de incapacidade para a de uma possível potencialidade.

A conexão entre a ficção e a realidade social foi outro efeito discursivo fundamental, promovendo a empatia. Ao escrever para o primo, um estudante demonstra essa ponte ao afirmar: "Esse filme é baseado em uma história real e é muito triste que outras pessoas com essa condição também passem por isso" (Estudante J.G.). Somado a isto, o estudante transcende a história de Tyson para reconhecer a dor de uma coletividade ("outras pessoas com essa condição"), identificando-se com o sofrimento do outro enquanto sujeito social. Esse movimento é crucial, pois desloca a questão do plano individual e ficcional para o plano social e real, revelando uma tomada de consciência sobre a injustiça do preconceito, que é a base para a construção de uma cultura inclusiva.

Essa reflexão sobre a injustiça social se aprofunda e ganha contornos de uma crítica direta ao discurso do déficit. A fala de uma aluna, em sua carta a uma amiga, é emblemática nesse sentido: "O Filme me fez atenciosamente pensar sobre a inclusão das crianças e pessoas com autismo. O filme representa como as vezes o mundo duvida da sua capacidade" (Estudante N.H.) Este enunciado demonstra um notável avanço na complexidade da análise. A estudante não apenas nomeia o conceito central ("inclusão"), mas identifica com precisão o mecanismo ideológico que a impede: o efeito de evidência sobre a suposta “incapacidade” do outro. Ao fazer isso, ela ataca o núcleo da formação discursiva patologizante, que define o sujeito autista justamente pela falta.

Em suma, a intervenção, por meio da apresentação e das discursividades do filme, cumpriu um papel estratégico no percurso de ressignificação. Ela aqueceu o terreno discursivo, mobilizando outras condições de produção ativando outros sentidos, trazendo novas relações de sentimentos e a empatia para criar uma fissura no interdiscurso estigmatizante. As cartas, como materialidade significante desse

processo, evidenciam que os estudantes foram capazes de se apropriar do contradiscurso oferecido pelo filme, deslocando seus sentidos, sua posição-sujeito e sua compreensão sobre o autismo e a inclusão. O terreno estava, portanto, preparado para a etapa seguinte: a transformação dos alunos de sujeitos- receptores de um novo discurso para sujeitos-autores de uma nova discursividade.

3.4 A materialização dos novos sentidos: análise dos cartazes e da exposição interativa

Uma das principais etapas do percurso interventivo constitui-se na produção de cartazes temáticos, etapa que representa o momento crucial em que os estudantes transitaram da posição sujeito receptores e reprodutores de discursos alheios para a de sujeitos-autores de um novo dizer. Como metodologia para a criação dos cartazes, optamos por utilizar textos digitados em word e imagens retirada de sites e algumas criadas por inteligência artificial. Essa escolha metodológica visou proporcionar uma melhor visualização e compreensão da materialidade produzida pelos estudantes.

Esta fase subsequente do projeto-intervenção foi desenhada tendo como escopo central a possibilidade de ressignificar o sentido do autismo no espaço escolar. Trata-se de um movimento de contraponto, no qual os discursos que significam o autismo majoritariamente pela via da doença e da noção de incapacidade são confrontados pelo contradiscurso da neurodiversidade, que legitima as diferentes formas de compreender o mundo. É nesse contexto de disputa de sentidos que os estudantes são convocados a assumir a posição de sujeitos-autores interpelados a produzir novos efeitos de sentido. Para fundamentar esse gesto, recorremos ao conceito de autoria postulado por Orlandi.

> [...] o autor é o sujeito que, tendo o domínio de certos mecanismos discursivos, representa pela linguagem, esse papel na ordem em que está inscrito, na posição em que se constitui, assumindo a responsabilidade pelo que diz, como diz etc.” (Orlandi, 2015, p. 74).

Sob a ótica da Análise de Discurso, propomos um deslocamento no modo de ler esses objetos: os cartazes deixam de ser vistos apenas como atividades escolares rotineiras para serem compreendidos como materialidades discursivas. É nessa superfície significante que os estudantes, enquanto sujeitos autores, inscrevem

ativamente o contradiscurso que rompe com a linearidade da memória patológica. Foi notável o profundo envolvimento e engajamento da turma nesta etapa. Ao assumirem essa autoria, eles não apenas aplicaram o que foi discutido, mas consolidaram seu próprio gesto de ressignificação.

Essa ação planejada contribuiu para diagnosticar, exemplificar e produzir novos discursos. A partir dessa contraposição, os estudantes filiaram-se a novas redes de sentido (Orlandi, 2015) referentes ao tema abordado. O fato de evidenciar as fendas constitutivas nos discursos hegemônicos sobre o autismo, como o quase silenciamento lexicográfico da "neurodiversidade" (visto em 3.2) e a invisibilidade de narrativas positivas (combatida pelo filme em 3.3), colaborou sobremaneira com os objetivos dessa pesquisa-intervenção, proporcionando aos participantes uma visão mais holística e crítica sobre o tema.

A setorização temática dos cartazes não ocorreu de forma aleatória. A turma foi organizada em grupos, incumbindo-se cada qual da elaboração de um painel específico, cujos temas foram distribuídos como apresentado no Quadro 11.

Quadro 11 - Detalhamento dos temas para elaboração dos cartazes

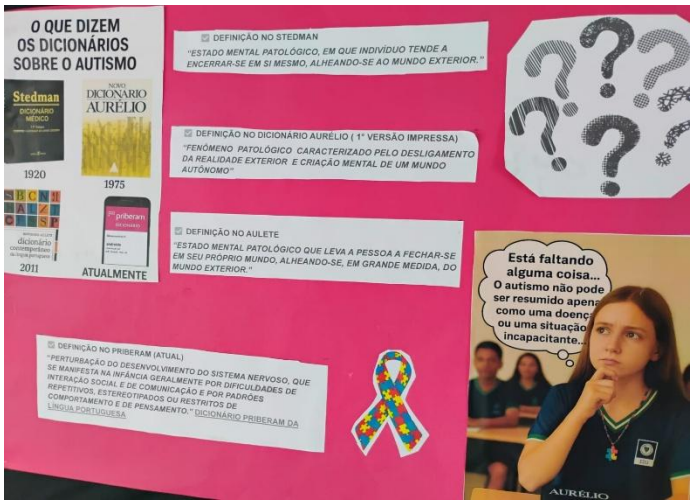
Grupo	Tema do cartaz	Foco da Formação Discursiva
Grupo 1	"O que dizem os dicionários sobre o autismo"	Historicidade da memória lexicográfica.
Grupo 2	"Um novo olhar sobre o autismo"	Deslocamento do modelo médico para o modelo social.
Grupo 3	"Neurodiversidade"	Inscrição do conceito de Judy Singer como contradiscurso.
Grupo 4	"Saiba mais sobre o autismo"	Circulação de saberes sobre características e níveis de apoio.
Grupo 5	"Legislações sobre o autismo"	O discurso jurídico como garantia de cidadania.
Grupo 6	"Autismo não é timidez, xingamento, isolamento, piada ou adjetivo"	Interdição do uso do termo como insulto/estigma.
Grupo 7	"Precisa de ajuda? Anota aí!"	Abordagem institucional e redes de apoio em Mato Grosso
Grupo 8	"Cine pipoca"	A narrativa fílmica como dispositivo de subjetivação.
Grupo 9	"Autistas famosos"	Visibilidade e agência do sujeito autista no interdiscurso social..
Grupo 10	"Data especial”	Institucionalização da memória (2 de abril)

Fonte: Elaborado pelo autor, 2025.

A análise que se segue debruça-se sobre o funcionamento de cada cartaz enquanto materialidade discursiva. Observaremos como essa superfície significante — constituída pela articulação entre textos, cores e imagens — opera o deslocamento dos sentidos, revelando o gesto de autoria dos alunos na instauração de um novo interdiscurso escolar sobre o autismo.

Cartaz 1: "O que dizem os dicionários sobre o autismo"

Figura 6 - Cartaz 01



Fonte: Elaborado pelo grupo de pesquisa 01, 2025.

Este primeiro cartaz opera como o alicerce de todo o percurso de ressignificação, cumprindo a função analítico-pedagógica crucial de desnaturalizar o sentido. Ele é a materialização direta da atividade de pesquisa lexicográfica (discutida na seção 3.2), quando os estudantes, ao invés de aceitarem o dicionário como um oráculo da verdade, assumem uma posição-sujeito de analistas, investigando-o como um instrumento linguístico historicamente situado (Nunes, 2009; Petri, 2008).

O gesto de autoria do grupo é evidente na organização histórica do cartaz. Primeiramente, destaca-se a materialização da memória patologizante. Ao expor as definições do Stedman (1920), do Aurélio (1975) e do Aulete (2011), os estudantes tornam visível o "já-dito" (Orlandi, 2015). A repetição esmagadora do léxico "PATOLÓGICO" funciona como a evidência da materialidade da formação discursiva médico-patológica que, como visto na "Cápsula do Tempo - Fase 01" (seção 3.1), sustenta o estigma no senso comum.

Em seguida, observa-se a percepção da mudança e, simultaneamente, da permanência de sentidos. A inclusão da definição extraída do Priberam, um dicionário de suporte digital que, por sua dinamicidade de atualização, permite o registro mais ágil de novas discursividades, foi um gesto analítico refinado por parte dos estudantes. Eles demonstraram compreender que, embora esse instrumento tecnológico favoreça a circulação de vocábulos recentes, o núcleo de sentido que associa o autismo à "perturbação", ou a “doença” ainda resiste em sua definição, evidenciando a força da memória discursiva institucionalizada.

O cartaz, para além da exposição, questiona. Este é o gesto de ruptura e estranhamento. Os grandes pontos de interrogação (???) e, principalmente, o balão de pensamento da estudante ("Está faltando alguma coisa...") são o clímax da análise. Esta frase materializa a incompletude constitutiva da linguagem (Orlandi, 2015), a percepção de que "o sentido sempre pode ser outro".

Finalmente, emerge o contradiscurso. A conclusão do balão: "O autismo não pode ser resumido apenas como uma doença ou uma situação incapacitante..." configura-se como o primeiro gesto de autoria e ressignificação do grupo. É um gesto de ruptura direta com a memória discursiva que eles acabaram de expor.

Em síntese, este cartaz não é um simples resumo de verbetes. Ele constitui-se como um ato discursivo que expõe a ideologia da língua (Petri, 2008), desnaturaliza o estigma ao mostrar sua origem histórica e abre o lugar de recuo necessário para a inscrição de um novo sentido. Ao enunciar que "está faltando alguma coisa", o cartaz demarca a falha no interdiscurso e justifica a necessidade das produções subsequentes.

Cartaz 2: "Um novo olhar sobre o autismo"

Se o primeiro cartaz cumpriu a função de desnaturalizar a memória patologizante ao expor sua incompletude ("Está faltando alguma coisa..."), este segundo cartaz é a resposta direta a essa lacuna. Ele dá visibilidade para o contradiscurso, o momento em que os estudantes, assumindo plenamente a função sujeito-autor, preenchem o vazio deixado pelo discurso do déficit.

Figura 7 – Cartaz 02



Fonte: Elaborado pelo grupo de pesquisa 02, 2025.

O título, "Um Novo Olhar", já sinaliza o gesto de interpretação que opera a ressignificação. Os estudantes não pretendem meramente "corrigir" o dicionário, mas sim instaurar um novo modo de significar, pautado em um novo paradigma. A apropriação do referencial teórico foi notável. Os alunos não pretenderam criar um conceito inédito, mas sim mobilizar a definição de neurodiversidade já existente (o conceito que, como visto em 3.2, estava silenciado nos dicionários tradicionais). Eles foram à origem teórica do termo, identificando e dando visibilidade à autora, Judy Singer. Ao fazerem isso, os estudantes materializam no cartaz o mesmo movimento teórico realizado nesta dissertação (seção 1.1), deslocando o autismo do campo da medicina para o campo da identidade e dos direitos, exatamente como Singer propôs.

O enunciado-chave é a definição de neurodiversidade apresentada: "...não há uma forma certa ou errada do funcionamento cerebral, apenas formas diferentes." Este enunciado opera uma ruptura na rede de sentidos do "já-dito" da patologia, desestabilizando a evidência do déficit. Ele substitui a oposição normal/patológico (doença, distúrbio, perturbação), que dominava os verbetes dos dicionários, pela oposição típico/atípico (formas diferentes). Este é o deslocamento de sentido (Orlandi, 2015) em sua forma mais explícita: o autismo deixa de ser produzido pelo efeito de sentido "erro" a ser corrigido e passa a ser significado enquanto variação legítima da experiência humana.

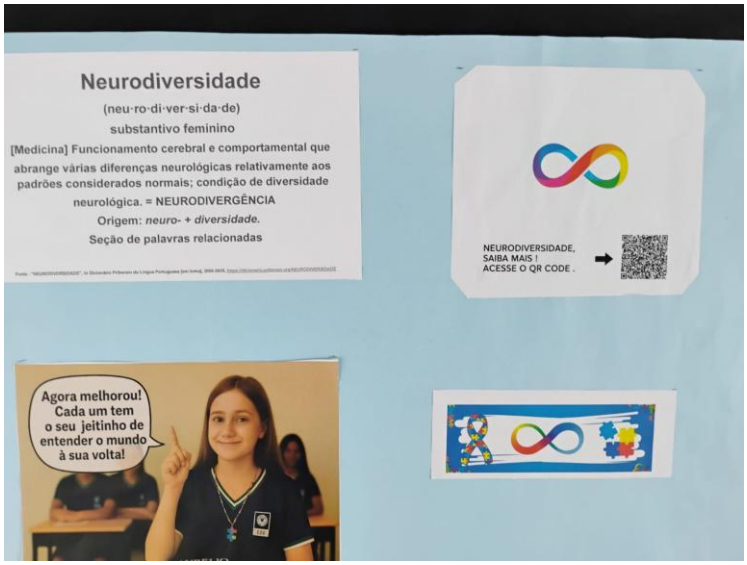
A composição visual do cartaz materializa o contradiscurso. Os estudantes selecionam o símbolo do infinito nas cores do arco-íris, ícone global do movimento da

neurodiversidade. Esta escolha imagética não é neutra; trata-se de um ato de filiação do sujeito a essa nova formação discursiva, associando o autismo a valores de diversidade, orgulho e espectro, em oposição direta a memória discursiva de “autoabsorção mórbida” (Stedman, 1920) vista anteriormente.

Em suma, este cartaz materializa a fissura na política de silenciamento (Orlandi, 2007) que a análise lexicográfica majoritariamente revelou. Os estudantes dão voz, forma e legitimidade discursiva ao conceito que o discurso hegemônico tentava apagar, ancorando-se na autoridade (Judy Singer) para consolidar o novo paradigma que norteará o restante da exposição.

Cartaz 3: "Neurodiversidade”

Figura 8 - Cartaz 03



Fonte: Elaborado pelo grupo de pesquisa 03, 2025.

Este cartaz funciona como a resolução direta da tensão discursiva criada no Cartaz 1 ("O que dizem os dicionários..."). Se o primeiro cartaz terminava com a constatação de uma lacuna ("Está faltando alguma coisa..."), este terceiro cartaz materializa o preenchimento dessa lacuna.

O gesto de autoria mais significativo dos estudantes constitui-se como a voz do contradiscurso. Como visto na seção 3.2, a pesquisa lexicográfica revelou o "silenciamento" (Orlandi, 2007) do termo "neurodiversidade" na maioria das obras tradicionais. Aqui, os alunos ativamente revertem essa política de silenciamento. Ao extrair a definição do Dicionário Priberam, a exceção que encontraram, e colocá-la em

destaque, eles legitimam o novo paradigma, conferindo-lhe o mesmo estatuto de "verdade" dicionarística que os termos patologizantes possuíam. É uma intervenção direta na memória lexicográfica (Nunes, 2009).

O elemento de destaque na composição é a resolução da narrativa visual. Os estudantes retomam a personagem do Cartaz 1, operando um deslocamento radical em seu enunciado: de “Está faltando...” para “Agora melhorou!”. Este movimento materializa o processo de ressignificação. Teoricamente, não se trata de afirmar que a incompletude constitutiva da linguagem (Orlandi, 2015) foi resolvida, pois o sentido é sempre passível de outros deslocamentos, mas sim de demonstrar que os estudantes conseguiram produzir um efeito de fechamento para a demanda que haviam levantado. A lacuna específica de sentido, identificada anteriormente nos dicionários, foi, naquele gesto autoral, preenchida pelo discurso da neurodiversidade.

Ainda mais importante é como ela foi resolvida. Os estudantes não se limitam a copiar o verbete; eles o traduzem para sua própria voz, para o discurso da inclusão: "Cada um tem o seu jeitinho de entender o mundo à sua volta!". Este enunciado demonstra a apropriação do novo significado atribuído ao termo autismo. Ele substitui com sucesso o léxico formal e ainda médico ("Funcionamento cerebral e comportamental...") por uma linguagem de alteridade de ("jeitinho") e diversidade ("à sua volta"). Este é o novo "já-dito" que os alunos estão colocando em circulação, um sentido que se opõe frontalmente ao estigma.

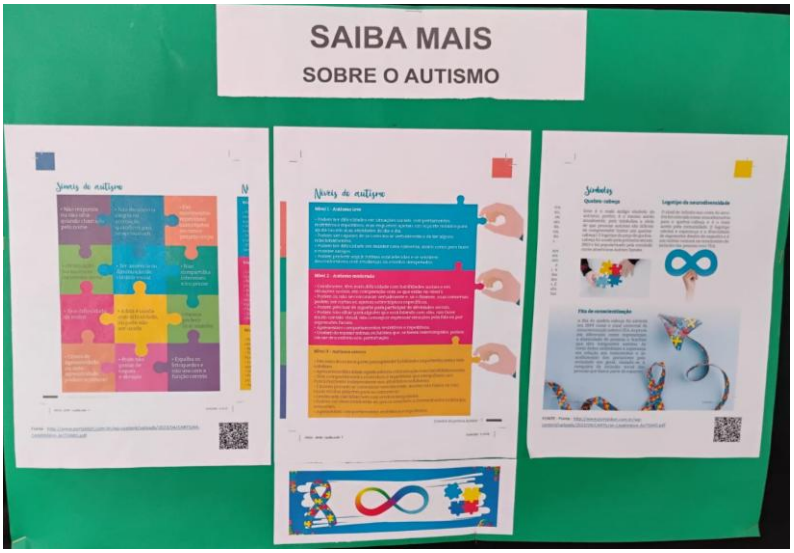
Finalmente, o cartaz demonstra a compreensão dos alunos sobre a circulação e o suporte discursivo. A inclusão do QR *Code* ('SAIBA MAIS!'), que direciona o leitor para o site da Universidade Federal do Rio Grande do Sul que disponibiliza o artigo: “Entenda o que é neurodiversidade e porque é uma luta também política” (UFRGS, 2024), artigo esse que define em uma linguagem simples a definição de neurodiversidade e suas implicações políticas. É um gesto de autoria alinhado à competência digital prevista na BNCC. Tal recurso transforma o cartaz, expandindo seus limites de uma materialidade estática para um dispositivo de circulação discursiva interativo. Ele convida a comunidade escolar a não apenas filiar-se a essa formação discursiva, mas a se engajar ativamente na busca por informações, ampliando o alcance da intervenção.

Em síntese, este cartaz opera um gesto de ruptura com o silenciamento lexicográfico. Ele responde ao vazio identificado anteriormente, “traduz” o conceito-

chave da neurodiversidade para a linguagem escolar e convida a comunidade a circular e legitimar essa nova discursividade.

Cartaz 4: "Saiba mais sobre o autismo"

Figura 9 - Cartaz 04



Fonte: Elaborado pelo grupo de pesquisa 04, 2025.

Após os cartazes anteriores terem desnaturalizado a memória patologizante (Cartaz 1) e introduzido o contradiscurso da neurodiversidade (Cartazes 2 e 3), este cartaz assume a função de letramento discursivo-crítico. Ele preenche o vazio de conhecimento (o "Não Saber / Silenciamento" do Eixo 5, identificado na seção 3.1) que sustentava a evidência do estigma. Se a "Cápsula do Tempo" revelou que os alunos significavam o autismo a partir de noções vagas como "problema na cabeça", este cartaz substitui esse dizer do senso comum por um discurso científico-social, fundamentado e ético.

O gesto de autoria mais significativo aqui é o deslocamento do modelo médico para o modelo social. Os estudantes, agora na posição de sujeito-educadores, não listam "sintomas" de uma "doença", mas sim "Sinais do autismo" (características) e, pontualmente, "Níveis de autismo". A escolha de focar nos "níveis" (Nível 1, 2 e 3) é uma opção fundamental no processo de aprender sobre. Ela substitui o léxico da patologização ("autismo severo", "leve") pelo léxico da funcionalidade e suporte ("apoio leve", "apoio substancial"). Este movimento alinha-se perfeitamente à perspectiva da inclusão (discutida em 1.4), que enxerga a deficiência não como uma

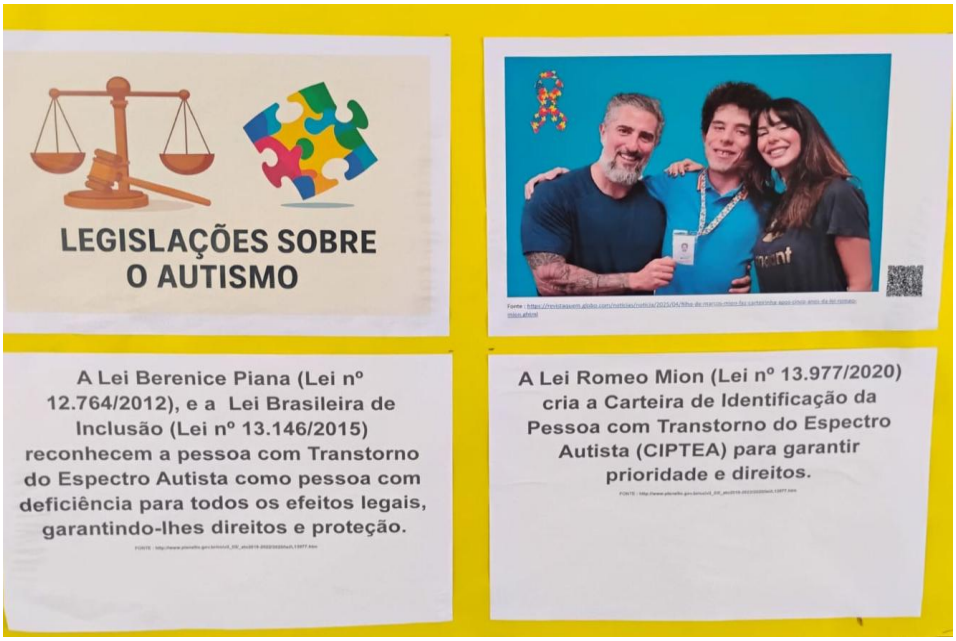
tragédia individual, mas como uma demanda por transformação e apoio social (Mantoan, 2006).

Outro ponto central é a disputa de sentidos no campo semiótico. Os alunos demonstram uma consciência crítica sobre a simbologia ao explicarem tanto o "símbolo do quebra-cabeça" quanto o "logotipo da neurodiversidade" (o infinito). Ao fazerem isso, eles expõem a própria história da representação do autismo. A inclusão do símbolo do infinito - ecoando os cartazes anteriores - funciona como um ato de filiação explícito: os estudantes não apenas aprenderam o novo paradigma de Singer (1.1), mas estão ativamente ensinando a comunidade escolar a adotá-lo, posicionando o símbolo da diversidade como a representação preferencial.

Em síntese, este cartaz instrumentaliza o "novo olhar". Ele fornece à comunidade escolar o novo léxico (sinais, níveis de apoio, neurodiversidade) necessário para falar sobre o autismo de forma inclusiva, substituindo o "não-dito" e o "já-dito" estigmatizante por um discurso fundamentado no respeito e no conhecimento.

Cartaz 5: "Legislações sobre o autismo"

Figura 10 - Cartaz 05



Fonte: Elaborado pelo grupo de pesquisa 05, 2025.

Este cartaz materializa a fundamentação teórica da seção 1.4 ("Legislação e Educação Inclusiva no Brasil") desta dissertação. O gesto de autoria dos estudantes,

aqui, consiste em deslocar o debate sobre o autismo de um campo puramente médico (visto nos dicionários) ou social (visto no filme) para o domínio da cidadania e do direito.

A escolha de focar nas leis é um ato discursivo de enorme potência. Como discutido em 1.4, a legislação (como a Lei Berenice Piana) funciona como uma formação discursiva que intervém no interdiscurso, forçando uma ruptura com o pré-construído. Ao destacarem que a lei "reconhece a pessoa com Transtorno do Espectro Autista como pessoa com deficiência, garantindo-lhes direitos e proteção", os alunos realizam um gesto de interpretação que converge com a proposta teórica: eles mobilizam o discurso jurídico como um contradiscurso para afirmar a identidade do autista como um sujeito de direitos, e não de cura.

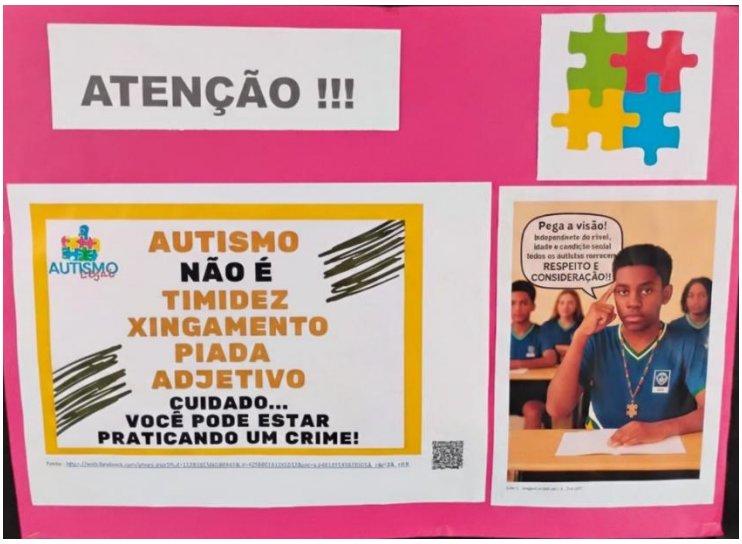
A posição-sujeito dos estudantes desloca-se novamente: eles não são apenas sujeitos-analistas (Cartaz 1) ou sujeitos-educadores (Cartaz 4), mas se tornam sujeitos- advogados da inclusão. Eles estão informando à comunidade escolar que o respeito à neurodiversidade não é uma questão de "favor" ou "bondade", mas uma injunção legal. Isso ataca diretamente a problemática do *bullying* (identificada na "Cápsula do Tempo", 3.1), mobilizando novos sentidos entre os colegas para que identifiquem a violência verbal e a exclusão sejam significadas como prática de violação de direitos.

A materialidade visual do cartaz reforça essa mensagem. A imagem da balança da justiça posicionada ao lado do símbolo do autismo funciona como a materialidade significativa da tese central discutida na fundamentação teórica (seção 1.4): a de que os dispositivos legais não são apenas textos normativos, mas operam como uma formação discursiva que desloca o autismo do campo estrito da patologia para o domínio da cidadania e dos direitos. Além disso, a inclusão da Lei Romeo Mion e a imagem do próprio ativista - uma figura pública conhecida - inscrevem a lei, que poderia permanecer abstrata, em algo concreto e visível. Somado a isto, a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (CIPTEA) surge, assim, como a materialização desse direito no cotidiano.

Em síntese, este cartaz materializa a compreensão, por parte dos estudantes, acerca da dimensão ético-política da intervenção (justificativa, 1.3). Eles mobilizaram o discurso jurídico (a "discursividade legal" de 1.4) para consolidar a ressignificação, estabelecendo que o "novo olhar" sobre o autismo é, fundamentalmente, um olhar que evidencia a cidadania e exige respeito por força de lei.

Cartaz 6: "Atenção!!! Autismo não é timidez, xingamento, piada ou adjetivo"

Figura 11 - Cartaz 06



Fonte: Elaborado pelo grupo de pesquisa 06, 2025.

O cartaz 6, Figura 11, funciona como uma ruptura no interdiscurso (aquilo que já estava dito na escola como piada/xingamento), forçando o surgimento de uma nova formação discursiva sobre o autismo. Esta produção articula o conhecimento sobre a neurodiversidade (Cartazes 2-4) à autoridade do discurso jurídico (Cartaz 5) para deslegitimar o discurso do estigma, mapeado na gênese da pesquisa. Ao operar a interdição da ofensa, o material materializa o objetivo ético-político da intervenção e reorganiza o espaço enunciativo, preparando o terreno discursivo para as etapas seguintes, voltadas ao acolhimento e à exemplificação social.

Cartaz 7: "Precisa de ajuda? Anote aí!"

O cartaz 7, Figura 12, representa um momento decisivo no percurso de ressignificação: o deslocamento do discurso da teoria para a prática discursiva material. Após a intervenção ter desconstruído o estigma (Cartaz 1), apresentado o contradiscurso (Cartazes 2-4), firmado os direitos (Cartaz 5) e proibido a violência (Cartaz 6), este cartaz responde à pergunta: "O que fazemos agora?"

Figura 12 - Cartaz 07



Fonte: Elaborado pelo grupo de pesquisa 07, 2025.

A posição-sujeito dos estudantes sofre um novo deslocamento. Eles passam a se inscrever no discurso como agentes comunitários e multiplicadores de informação. O enunciado "Precisa de Ajuda? Anote Aí!" configura-se como um acontecimento discursivo, que materializa a transição da empatia (Eixo 3 da análise inicial, 3.1) para a prática da alteridade. Os alunos deixam de ocupar a posição de meros observadores do sofrimento alheio para se constituírem como sujeitos que intervêm na memória instalada, oferecendo ativamente caminhos de apoio.

O gesto de autoria mais relevante reside na ancoragem sócio-histórica da intervenção. Ao mapearem e divulgarem instituições de referência — como a AMA e o CRIDAC —, os estudantes conectam o trabalho pedagógico à materialidade do contexto local de Mato Grosso.

Essa especificidade é fundamental: a ressignificação extrapola o exercício puramente gramatical ou abstrato, rompendo os limites do espaço escolar para se inscrever na exterioridade. Ao orientar a comunidade sobre os equipamentos de suporte disponíveis na região, a intervenção configura-se como um gesto de interpretação que produz efeitos de sentido reais na rede sociopolítica local, transformando o dizer acadêmico em um instrumento de prática social.

Do ponto de vista teórico, este cartaz materializa o modelo social de inclusão. Se a memória discursiva patologizante isolava o indivíduo ao fixar o sentido no "déficit", esta produção opera o deslocamento: apresenta uma rede de apoio e destaca

a "equipe multidisciplinar". Ela interpela a formação discursiva da exclusão (identificada no Eixo 2) com um discurso de acolhimento institucionalizado, alinhando-se à perspectiva de Mantoan (2006). Para a autora, a inclusão implica uma mudança de paradigma que exige a reorganização das estruturas escolares e a criação de redes de suporte que garantam o acesso e a permanência de todos, sem distinções.

Em síntese, a análise deste cartaz remete à definição fundadora de Orlandi (2015, p. 21), para quem o discurso é o “efeito de sentido entre interlocutores**”**. O que observamos aqui é a instauração de uma nova relação entre esses interlocutores: os estudantes deixam de ocupar a posição daqueles que estigmatizam para assumir a posição de mediadores da cidadania. O efeito de sentido produzido não é mais o do isolamento, mas o do pertencimento e do suporte, evidenciando que a ressignificação do autismo se efetiva quando a linguagem reorganiza as relações na comunidade.

Cartaz 8: "Cine Pipoca!"

Esta produção funciona como um arquivo da memória do percurso de ressignificação, materializando o que a seção 3.3 desta dissertação caracterizou como um significativo acontecimento discursivo: a exibição do filme “O Milagre de Tyson”. O cartaz cumpre a função de registrar a instância em que a intervenção mobilizou, para além da análise conceitual, processos de identificação e subjetivação do estudante, fornecendo um contradiscurso narrativo que desestabiliza a memória cristalizada do estigma.

Figura 13 - Cartaz 08



Fonte: Elaborado pelo grupo de pesquisa 08, 2025.

O gesto de autoria dos estudantes é evidente na escolha das imagens. Eles não se limitaram a usar o pôster oficial; eles selecionaram frames que sintetizam os conflitos centrais da dissertação. Destaca-se a cena do protagonista com o pai, que ressoa a discussão sobre a incompreensão familiar; a cena na escola, que materializa visualmente o problema do *bullying* e isolamento (identificado no Eixo 2, seção 3.1); e, por fim, a cena de Tyson correndo, que simboliza a superação frente ao estigma que lhe foi imposto, refutando diretamente a memória discursiva patologizante do autista como "incapaz" ou "desligado" (vista no Cartaz 1).

Ao selecionar essas cenas, os alunos demonstram que compreenderam o filme através da lente da intervenção, identificando-o como uma refutação direta ao "já-dito" estigmatizante (Orlandi, 2015).

A posição-sujeito dos estudantes desloca-se novamente, configurando um processo de ressignificação discursiva. A imagem da mesma aluna dos cartazes 1 e 3 retorna, agora, em um acontecimento enunciativo de recomendação: "Quer saber mais?!? Sem spoiler kkk! Assiste lá! Vale muito a pena!". O uso do interdiscurso digital ("kkk") é um forte indício de que o objeto simbólico (o filme) foi inscrito na memória discursiva dos sujeitos; o que era um objetivo pedagógico estabilizado transformou-se em uma formação enunciativa na qual os estudantes, ao ocuparem a função de interlocutores ativos, produzem novos sentidos para seus pares.

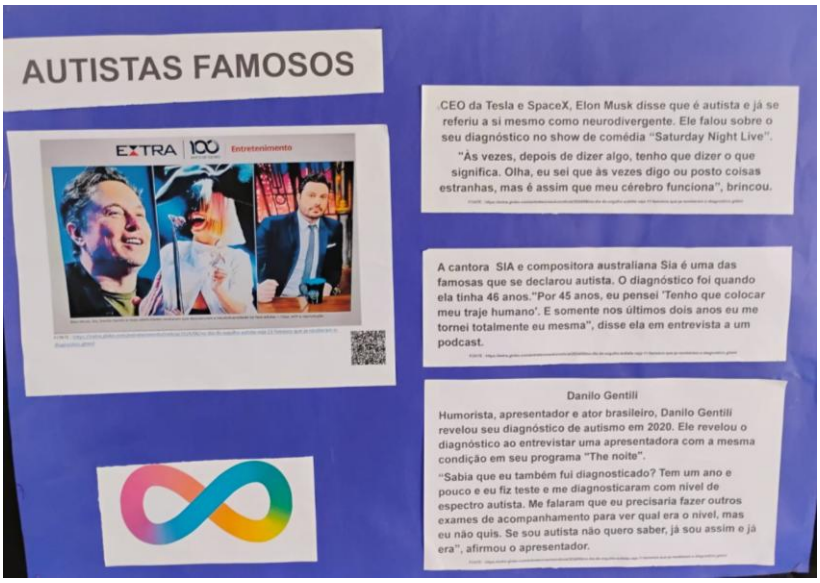
Em síntese, este cartaz não significa o autismo como um conteúdo isolado, mas materializa o processo de sua ressignificação. Ele sustenta o "novo olhar" (Cartaz 2) ao inscrevê-lo em uma formação discursiva pautada pela subjetividade e pelo afeto, funcionando como uma evidência discursiva de que a neurodiversidade, para além de um efeito de conceito (Cartaz 3), constitui-se como um espaço de dizer sobre as potencialidades, conforme se depreende dos gestos de interpretação observados nas cartas dos estudantes (seção 3.3).

Cartaz 9: "Autistas famosos"

O cartaz 9, Figura 14, funciona como um dispositivo de validação e exemplificação do contradiscurso da neurodiversidade (apresentado nos Cartazes 2 e 3). Sua função estratégica é promover um deslocamento na memória discursiva do déficit, com provas sociais e concretas, a memória discursiva do déficit (o Eixo 1 da

seção 3.1), que associa o autismo à incapacidade, ao "não saber nada" ou ao "não entender nada".

Figura 14 - Cartaz 09



Fonte: Elaborado pelo grupo de pesquisa 09, 2025.

A posição-sujeito dos estudantes é a de pesquisadores. Ao deslocarem-se simbolicamente do espaço escolar, os estudantes buscam, no interdiscurso midiático — constituído pelo "já-dito" da esfera pública — as condições para validar o "novo olhar" como uma realidade discursiva. Este gesto de autoria funciona como um desdobramento do processo de significação do filme "O Milagre de Tyson" (Cartaz 8): enquanto a narrativa fílmica produzia efeitos de sentido sobre a potencialidade no plano do singular, a evocação destas figuras públicas (Elon Musk, Sia, Danilo Gentili) desloca o dizer para uma formação discursiva de alcance social amplo. O que se observa é o funcionamento do interdiscurso pautado no paradigma da neurodiversidade (Singer, 2019), que se materializa nas escolhas enunciativas dos estudantes:

Elon Musk: Ao selecionarem a sequência discursiva "mas é assim que meu cérebro funciona", os estudantes apreendem o funcionamento do paradigma da neurodiversidade. Eles demonstram ter entendido que o "novo olhar" não se trata de "cura" (o modelo patológico), mas de reconhecer um modo de funcionamento cerebral diferente, exatamente como propôs o Cartaz 3 ("jeitinho de entender o mundo").

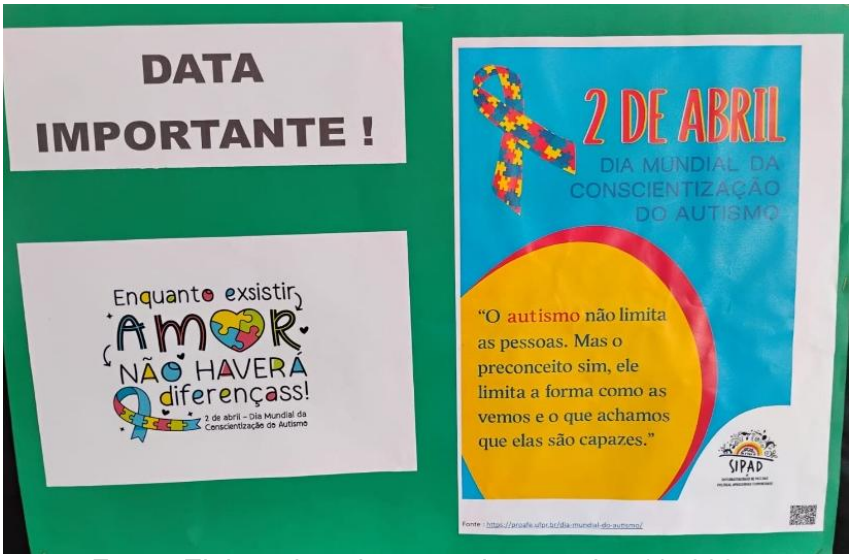
Sia e Danilo Gentili: As falas sobre o diagnóstico tardio ("me tornei totalmente eu mesma", "já sou assim e já era") são cruciais. Os estudantes utilizam essas

formulações para materializar o deslocamento do autismo do domínio da “doença” (formação discursiva médica) para o domínio da identidade (formação discursiva social). O diagnóstico não é apresentado como uma sentença, mas como uma afirmação identitária, um ato de autoconhecimento.

Em síntese, este cartaz ataca o estigma em sua raiz. Ao associar o autismo a figuras de sucesso (um CEO, uma artista internacional, um comunicador), os estudantes promovem uma ruptura na filiação discursiva que historicamente vincula o “ser autista” à “incapacidade. Eles evidenciam à comunidade escolar que o autismo não é um impeditivo, mas uma característica de pessoas que, como qualquer outra, possuem singularidades e potencialidades.

Cartaz 10: "Data importante!"

Figura 15 - Cartaz 10



Fonte: Elaborado pelo grupo de pesquisa 10, 2025.

Este cartaz final funciona como a consolidação da dimensão social de todo o percurso da ação interventiva, convocando a comunidade escolar a participar ativamente do processo de ressignificação. O gesto de autoria dos estudantes, neste ponto, reside no objetivo de institucionalizar esse novo olhar: ao vincularem o trabalho ao 'Dia Mundial de Conscientização', os estudantes transcendem o evento pedagógico pontual e inscrevem a temática na memória institucional, acionando o interdiscurso que regula as práticas sociais da escola. Dessa forma, buscam garantir a regularidade

e a permanência da circulação desses sentidos inclusivos na memória institucional da escola**.**

O enunciado central selecionado pelos alunos, "O autismo não limita as pessoas. Mas o preconceito sim, ele limita a forma como as vemos e o que achamos que elas são capazes.", funciona como o efeito de sentido que sintetiza todo o percurso da intervenção.

Nesse recorte, os estudantes, ao ocuparem a posição-sujeito de sujeitos-analistas, promovem um entrelaçamento entre o paradigma social da inclusão e a materialidade discursiva produzida. O enunciado opera uma ruptura com o discurso do déficit (Eixo 1, seção 3.1) ao desestabilizar a premissa de que o "autismo limita". Ao mesmo tempo, o dizer dos estudantes desloca a determinação do problema da condição biológica para as “barreiras atitudinais” (Mantoan, 2006), evidenciando como o estigma funciona enquanto mecanismo de interdição. Sob a ótica da AD, ao afirmarem que o preconceito “limita a forma como as vemos”, os sujeitos explicitam a exterioridade do discurso (Orlandi, 2015): a percepção de que a linguagem não é transparente, mas um processo de significação que constitui o modo como o sujeito é significado e as possibilidades de sua existência social.

Ao marcarem o "2 de abril - Dia Mundial da Conscientização do Autismo" os estudantes filiam sua intervenção local a um movimento global, o que altera as condições de produção do seu dizer, conferindo-lhes autoridade e legitimidade institucional. Este ato garante que a memória discursiva da inclusão, que eles trabalharam para construir, seja reativada anualmente, estabelecendo um embate no interdiscurso escolar contra o já-dito do estigma, que historicamente cristaliza sentidos de exclusão.

O enunciado complementar, "Enquanto existir amor não haverá diferenças", reitera a formação discursiva da empatia (Eixo 3, seção 3.1) como o antídoto afetivo para o preconceito. Em suma, o cartaz finaliza a intervenção transformando a ressignificação de um projeto pedagógico em um compromisso cívico e contínuo.

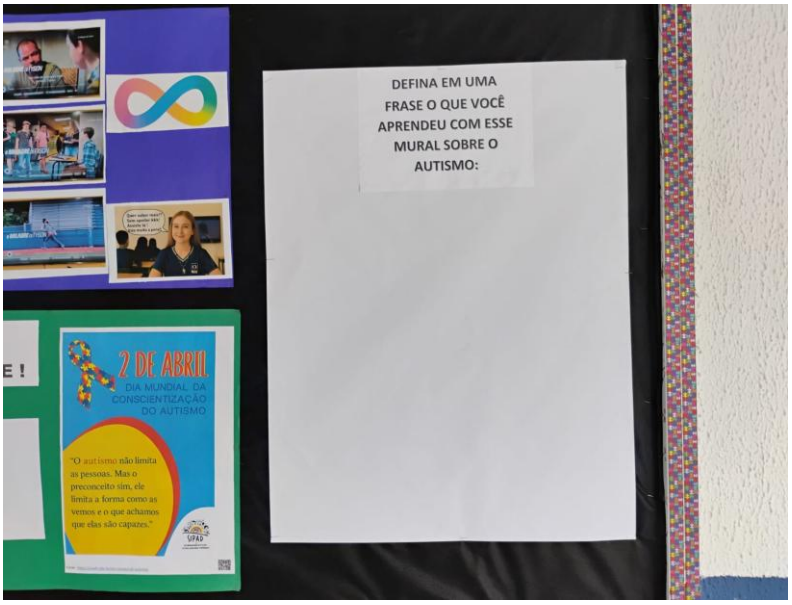
Cartaz: Espaço mural interativo

A culminância da exposição não foi apenas a exibição passiva dos cartazes, mas um convite ativo à comunidade escolar para participar do processo de ressignificação. A exposição foi concluída com um dispositivo de interpretação: uma

folha em branco que convoca a alteridade, intitulada: "DEFINA EM UMA FRASE O QUE VOCÊ APRENDEU COM ESSE MURAL SOBRE O AUTISMO", conforme podemos ver na Figura 16.

Este gesto de autoria final dos estudantes é profundamente significativo. Primeiro, ele materializa a própria noção de circulação discursiva (Orlandi, 2015), que era um objetivo central (seção 2.3.4). Os cartazes não se encerram em si mesmos; constituem-se como um acontecimento enunciativo que interpela o outro (o leitor/colega), convocando-o a ocupar uma posição-sujeito diante do dizer. Segundo, este espaço em branco transforma a comunidade escolar de mera espectadora em participante ativa da ressignificação. Ao pedir que o leitor defina o que aprendeu, o dispositivo convida o sujeito-leitor a produzir derivas, materializando os efeitos de sentido da intervenção e registrando seu próprio deslocamento discursivo.

Figura 16 - Cartaz Espaço mural interativo



Fonte: Elaborado pelo autor, 2025.

Por fim, este espaço materializa a incompletude fundamental da linguagem (Orlandi, 2015), um reconhecimento de que o processo de ressignificação nunca está fechado. O dispositivo opera a passagem do mural enquanto “monumento” — registro estático do fazer pedagógico — para o mural enquanto arquivo vivo, que sustenta a produção de novos dizeres e assegura a circulação do contradiscurso da neurodiversidade no interdiscurso escolar.

Pedagogicamente, esta atividade esteve em plena consonância com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que, por meio da habilidade (EF69LP07), orientou a produção de textos do campo de atuação na vida pública, considerando sua adequação às condições de produção, ao contexto de circulação e aos objetivos enunciativos propostos.

> Produzir textos em diferentes gêneros, considerando sua adequação ao contexto produção e circulação – os enunciadores envolvidos, os objetivos, o gênero, o suporte, a circulação –, ao modo (escrito ou oral; imagem estática ou em movimento etc.), à variedade linguística e/ou semiótica apropriada a esse contexto, e aos recursos coesivos que pontuam a progressão temática e criam outros efeitos de sentido (causa/efeito, comparação, exemplificação etc.) (Brasil, 2018).

Na elaboração dos dispositivos (cartazes), os sujeitos foram instigados a mobilizar materialidades linguísticas e semióticas de modo a intervir sobre os sentidos estabilizados. Ao exercerem o gesto de autoria, os estudantes produziram fissuras nas formações discursivas dominantes, deslocando o autismo do lugar do estigma. Assim, a linguagem constituiu-se como um espaço de embate ideológico, no qual o dizer deixa de ser mera reprodução para se tornar um acontecimento de ressignificação da alteridade.

3.4.1 A circulação dos dizeres: a enunciação pública como gesto de autoria e resistência.

Logo após a produção dos cartazes, o percurso interventivo avançou da autoria para a circulação discursiva, etapa metodológica essencial para que a ressignificação extrapolasse os limites da sala do 7º ano, permitindo que os sentidos produzidos entrassem em deriva e pudessem, de fato, disputar espaço no interdiscurso da comunidade escolar.

Essa circulação, como registram as imagens (Figura 17, 18, 19), foi orquestrada em dois momentos estratégicos:

O primeiro momento materializou-se no auditório da escola, por meio de apresentações orais (Figura 17). Nessa instância, os estudantes do 7º ano, deslocando-se da posição de aprendizes para a posição-sujeito de enunciadores de um novo saber, socializaram suas produções com as turmas de 8º e 9º anos. Tratou-se de um evento que transcendeu a simples exposição escolar e configurou-se como

um ato de enunciação pública e tomada de posição. Os alunos-autores não apenas exibiram os cartazes, mas sustentaram oralmente a lógica do percurso de ressignificação: narrando desde a desestabilização dos sentidos de dicionário (Cartaz 1) até a consolidação do contradiscurso da neurodiversidade (Cartaz 3) e a deslegitimação do estigma (Cartaz 6).

Figura 17 - Apresentação aos estudantes dos 8° e 9° anos



Fonte: Arquivo do autor, (2025).

O segundo momento foi a instalação do mural completo em um corredor de grande acesso da escola (Figura 18). Nesta fase, o mural passou a funcionar plenamente como um "monumento discursivo" (Petri, 2008) acessível a todos da comunidade escolar, convidando-os a interagir com o painel final ("Defina em uma frase...") e a se tornarem, eles mesmos, parte do processo.

Figura 18 - Mural interativo pátio escolar



Fonte: Arquivo do Autor, (2025).

A ressonância discursiva observada no corpo discente, ao interagir com as materialidades expostas no pátio (Figura 19), reitera que a intervenção se configurou como um acontecimento discursivo (Orlandi, 2015). Este rompimento da memória instalada no cotidiano escolar mobilizou processos de identificação e afetos, cumprindo a função de desestabilizar sentidos pré-construídos sobre o autismo e instaurar uma deriva que coloca novas possibilidades de dizer em ampla circulação na comunidade.

Figura 19 - Participação da comunidade escolar mural interativo (pátio externo)



Fonte: Fonte: Arquivo do Autor, (2025).

3.5 Deslocamentos e rupturas: a percepção final (Cápsula do Tempo - Fase 02)

Finalizada a etapa de socialização dos cartazes e a instalação do mural, reunimo-nos para a abertura da “Cápsula do Tempo” (Figura 20).

A expectativa dos envolvidos era visível; os sujeitos encontravam-se na iminência de confrontar o seu próprio arquivo, ou seja, a memória discursiva que sustentava seus dizeres no estágio inicial da pesquisa. Alguns não recordavam com precisão o que haviam escrito meses antes e manifestavam curiosidade em reler seus registros iniciais. Antes da abertura, contudo, responderam ao último formulário, cujos dados seriam posteriormente confrontados com os da primeira fase. A pergunta implícita, porém, latente era: “O que mudou?”. Embora o deslocamento nas práticas discursivas já se manifestasse no cotidiano escolar — notadamente pelo silenciamento do uso pejorativo do termo 'autismo' como insulto — os estudantes buscavam a legitimação dessa mudança no registro escrito. Os estudantes aguardavam pela materialidade desse confronto, buscando identificar nos próprios dizeres as marcas da ruptura entre o “antes” e o “depois”.

Figura 20 - Abertura da cápsula do tempo



Fonte: Projeto de pesquisa, 2025.

Seguem as perguntas utilizadas no Formulário Final Cápsula do Tempo (FFCT- em anexo):

Vivenciamos várias atividades muito legais sobre o tema autismo, assistimos filmes, realizamos pesquisas em diversos dicionários, produzimos cartazes, realizamos debates etc. De certa forma, nos aproximamos mais do universo autista. Hoje o que significa o termo "autismo" para você? Como você o descreveria com suas próprias palavras?

Depois de tudo que estudamos se você presenciar alguma situação em que o termo autista é utilizado de forma inadequada, um “xingamento”, qual será a sua reação? Imagine que você está participando ativamente de uma campanha de conscientização sobre o autismo em sua escola, e você tem que produzir um cartaz sobre o tema para colocar no mural principal da escola. Qual frase estará presente em seu cartaz?

Os estudantes responderam ao questionário com atenção. Após o término, solicitamos que mantivessem os formulários atuais em mãos para o cotejo imediato com as respostas iniciais, a serem resgatadas da cápsula. A expectativa do grupo era evidente. A disposição da sala em círculo favoreceu a circularidade dos sentidos e a interpelação mútua entre os pares, consolidando um espaço de escuta e confronto com o outro. Nesse momento, instaurou-se uma atmosfera de responsabilidade enunciativa, configurando condições de produção singulares para que os sujeitos confrontassem a historicidade de seus próprios dizeres.

Depois de receberem cada um o seu formulário inicial, com o formulário final em mãos, eles foram convidados a expor seus discursos e discutirmos as mudanças ocorridas.

A adesão à atividade foi expressiva: a quase totalidade dos estudantes optou por socializar seus registros e compartilhar as mudanças percebidas. A cada relato, mediamos a discussão para evidenciar o percurso realizado, observando como o interdiscurso foi mobilizado para produzir novos efeitos de sentido na prática cotidiana (Figura 21).

Figura 21 - Atividades comparativas dos discursos antes e pós atividades



Fonte: Arquivo do Autor, (2025).

Para a constituição do corpus, procedemos ao recorte de Sequências Discursivas (SD) de cinco estudantes, orientados pela dominância de marcas de deslocamento. Tal seleção pautou-se na representatividade discursiva: foram priorizados os enunciados cujas pistas linguísticas materializam processos de deriva e rupturas com as formações imaginárias que sustentavam os sentidos iniciais do grupo. A seguir, apresentamos quadros comparativos que confrontam os recortes enunciativos da Fase 01 com os da Fase 02, permitindo uma análise que evidencia o embate com o "já-dito" e a inscrição de novos efeitos de sentido na memória discursiva dos sujeitos.

Metodologicamente, esta etapa da pesquisa-intervenção caracterizou-se não apenas pela reabertura física da cápsula do tempo, mas, fundamentalmente, pela configuração de um dispositivo de interpretação. Tal dispositivo permitiu apreender o funcionamento do percurso pedagógico e dar visibilidade à materialidade discursiva dos deslocamentos de sentido operados pelos sujeitos. Se a Fase 01 (seção 3.1) nos forneceu o recorte do estado discursivo inicial — marcado pela hegemonia de uma formação discursiva patologizante (Eixo 1), pelo silenciamento constitutivo (Eixo 5) e

por uma empatia passiva (Eixo 3) —, esta Fase 02 permite-nos analisar as rupturas, as derivas e a emergência de uma posição de resistência consolidada.

O formulário da segunda fase da “cápsula do tempo”, instrumento de coleta desta fase foi estrategicamente redesenhado. Diferente do diagnóstico inicial, este formulário continha apenas três questões-chave, cada uma configurada para provocar uma tomada de posição do sujeito. A primeira pergunta visava sondar o deslocamento direto do sentido, verificando como os alunos, após a intervenção, definiriam o autismo. A segunda buscava verificar as hipóteses de uso desse novo saber em um cenário de conflito (o xingamento). Por fim, a terceira interpelava os estudantes a assumirem a posição-sujeito de autores (Orlandi, 2015), consolidando e propondo novos dizeres sobre o tema.

Para conferir visibilidade analítica a esse processo, elaboramos quadros comparativos que confrontam os enunciados produzidos na fase inicial e na fase final da pesquisa. Destacamos as três questões-chave que funcionam como fio condutor para demonstrar o percurso de ressignificação. A análise dessas respostas permite evidenciar, na materialidade linguística, os deslocamentos de sentido operados pelos estudantes e a reconfiguração de suas posições em relação à memória discursiva sobre o autismo.

O Quadro 12 apresenta uma análise comparativa, a partir das perguntas trabalhadas.

Quadro 12 - Análise 01 das respostas cápsula do tempo

Fase 01 – pergunta	**Fase 02 pergunta**	**Estudante**
No recreio, na internet ou na TV... o termo "autismo" aparece muito, mas será que todo mundo entende o que realmente significa? Se um colega te perguntasse hoje "o que é autismo?", como você explicaria com suas palavras?	Vivenciamos várias atividades muito legais sobre o tema autismo, assistimos filmes, realizamos pesquisas em diversos dicionários, produzimos cartazes, realizamos debates etc. De certa forma, nos aproximamos mais do universo autista. Hoje o que significa o termo "autismo" para você? Como você o descreveria com suas próprias palavras?	
Respostas:	**Respostas:**	
Autismo é um problema que algumas pessoas nascem com ele.	Eu descreveria como uma forma de enxergar o mundo, enxergar de	J.E.

	uma forma diferente, cada um vê de um jeito.	
O autismo é uma criança que de acordo com a genética do pai e da mãe ela nasce com deficiência no cérebro, pois a genética do pai e da mãe não dá certo.	Para mim autismo não é uma doença e sim um tipo de capacidade, não é porque uma pessoa é autista que ela não pode fazer coisas que qualquer um faz.	A.J.
É uma doença mental que tem 3 níveis.	Seria uma pessoa que tem uma forma diferente de vê o mundo.	A.B.
É uma doença cerebral.	O autismo não é uma doença, é um transtorno cerebral.	L.V
Uma doença que afeta a cabeça de algumas pessoas e meche com a cabeça, e diversas vezes os movimentos de uma pessoa.	Os autistas são pessoas normais, mas eles tem um modo diferente de entender o mundo.	I.S

Fonte: Arquivo do autor, 2025.

A análise da primeira questão, que retomava a definição do autismo, revelou um silenciamento quase completo do Eixo 1 (Discurso Médico-Patológico). Os enunciados que na Fase 01 se ancoravam na memória discursiva da "doença" ou do "problema cerebral", deram lugar ao léxico apropriado durante a intervenção (seções 3.2 e 3.4). Os discursos passaram a se filiar à discursividade da neurodiversidade, utilizando termos como "jeito de ser", "funcionamento cerebral diferente" e "uma forma de diversidade", em alinhamento direto ao paradigma de Judy Singer (seção 1.1) e aos saberes expostos nos cartazes. O Eixo 5 (Não Saber / Silenciamento) desapareceu, indicando que o vazio enunciativo inicial deu lugar a uma tomada de posição sustentada por novos dizeres.

Dando continuidade ao cotejo, apresentamos o Quadro 13 que traz a análise da segunda questão, que desloca o sujeito para um cenário de simulação de prática social.

Quadro 13 - Análise 02 das respostas cápsula do tempo

Fase 01 – pergunta	Fase 02- pergunta	Estudante
Quando alguém usa “autista” como ofensa, dizendo coisas como “cara, você é autista? Não entende nada!”, imagine como deve ser para uma pessoa autista ouvir isso. O que você acha que passa na cabeça e no coração dela nesse momento? Como isso pode afetar o dia a dia dela na escola?	Depois de tudo que estudamos se você presenciar alguma situação onde o termo autista é utilizado de forma inadequada, um “xingamento”, qual será a sua reação	
Resposta:	**Resposta:**	
Eu acho que a pessoa pode se ofender por conta dela ser assim, pode se sentir excluída.	Corrigir o colega dizer que é errado fazer *bullying* com um colega é crime, ainda mais autista, não pode isso.	J.E
Ela deve se sentir muito triste porque não é culpa dela ser assim e as pessoas acabam com a autoconfiança dela.	Eu ia falar com a pessoa que xingou, ela não pode fazer isso! E as pessoas que vivenciarem isso podem denunciar é crime!	A.J.
Muito mal, muito triste.	Eu ia ficar com muita indignação.	A.B.
Isso pode afetar o dia dela e ela pode tomar decisões especiais como suicídio, assassinato etc.	Chamar um psicólogo, quem faz isso esta errado. Isso não se faz!	D.R.
Triste.	Eu falaria que é errado	L.V

Fonte: Arquivo do Autor, (2025).

Podemos considerar que o deslocamento mais significativo é observado na análise da segunda questão (Tabela Pergunta 2), que confrontava o aluno com a cena do uso pejorativo do termo. Na Fase 01, esta pergunta investigava apenas o que o outro sentia, e os discursos, embora empáticos, materializavam uma posição sujeito-passivo (Eixo 3), focando na tristeza da vítima: "Ela deve se sentir muito triste", "pode se sentir excluída", "Muito mal, muito triste".

Em contrapartida, os enunciados da Fase 02, após a intervenção, revelam uma ruptura discursiva fundamental. O sujeito-aluno abandona a posição de observador passivo e assume uma posição-sujeito interventiva, alinhada ao Eixo 4 (Contradiscurso). O discurso da empatia ("tristeza") é substituído pelo discurso da

ação ("Eu ia falar com a pessoa que xingou...", "Corrigir o colega.") e pela indignação ("Eu ia ficar com muita indignação").

Essa transformação evidencia a apropriação do referencial legal (discutido na seção 1.4) e do contradiscurso ético-político (materializado nos Cartazes 5 e 6). A justificativa da ação não é mais apenas "porque o colega fica triste", mas porque "é errado" e, fundamentalmente, "é crime". O enunciado do estudante A.J. "Eu ia falar com a pessoa que xingou, ela não pode fazer isso! E as pessoas que vivenciarem isso podem denunciar é crime!" é a materialização do deslocamento de um saber do senso comum para um letramento discursivo crítico. O sujeito-aluno não apenas identifica a violência simbólica, mas mobiliza o interdiscurso jurídico como mecanismo para interditar o sentido pejorativo, utilizando o saber como ferramenta de intervenção social.

A terceira análise comparativa baseou-se em uma pergunta idêntica às duas fases, com a intenção de publicizar os resultados e consolidar a posição dos estudantes como sujeitos autores**,** aquele que, ao assumir a responsabilidade pelo seu dizer, produz um gesto de interpretação que rompe com a repetição mnemônica de sentidos cristalizados (Orlandi, 2015). Ao serem interpelados pela questão: Imagine que você está participando ativamente de uma campanha de conscientização sobre o autismo em sua escola, e você tem que produzir um cartaz sobre o tema para colocar no mural principal da escola. Qual frase estará presente em seu cartaz?" (Fonte: projeto de pesquisa).

Nesse contexto, os discentes foram desafiados a materializar sua nova percepção em enunciados autorais, conforme apresentado no Quadro 14.

Quadro 14 - O funcionamento do dizer: deslocamentos de sentido e processos de ressignificação

Discurso fase 01 atividade cápsula do tempo.	**Discurso fase 02 atividade cápsula do tempo.**	**Estudante**
Fazer brincadeira de mau gosto, *bullying* com autismo é crime.	Autismo não é doença, quem tem autismo é como uma pessoa normal.	J.E.
Chamar qualquer pessoa de autista é *bullying* e podemos denunciar.	Os autistas são pessoas normais como e não devemos tratar eles com diferenças.	A.J.
Autismo *bullying*, racismo.	Cada um tem o seu modo de ver o mundo.	A.B.

Não faça isso! Isso é crime! Isso não se faz!	Autismo não é brincadeira.	D.R.
Autistas são legais.	Existem autistas famosos.	L.V

Fonte: Fonte: Arquivo do Autor, (2025).

Finalmente, a terceira pergunta cumpriu a função de consolidar a posição-sujeito autor. Ao serem convidados a produzir um novo enunciado sobre o tema, os estudantes não mais hesitaram e nem reproduziram o estigma. Seus discursos materializaram-se como a inscrição em uma nova filiação discursiva, pautada no léxico do respeito, da diversidade e da cidadania. Essa nova filiação de sentidos, assumida coletivamente, consolida o êxito da intervenção ao evidenciar que a Formação Discursiva (FD) patológica perdeu sua dominância no interdiscurso dos sujeitos participantes. Tal deslocamento marca a interdição de sentidos estigmatizantes e permite a emergência de dizeres inclusivos, que passam a significar o autismo sob o paradigma da neurodiversidade.

Em suma, a análise comparativa das duas fases da "Cápsula do Tempo" comprova a eficácia da pesquisa-intervenção. O percurso pedagógico funcionou como um dispositivo de interpretação para (1) desnaturalizar a memória patologizante (Eixo 1) e (2) romper com o silenciamento (Eixo 5) com um contradiscurso ético, legal e, fundamentalmente, social. Os principais achados que validam a hipótese desta dissertação são, portanto, a adoção do paradigma da neurodiversidade — substituindo o sentido de "doença" pelo de "diferença" ou "maneira diferente de perceber o mundo" — e a transformação da empatia passiva em ação interventiva, ancorada na filiação ao discurso jurídico ("é crime"). Fica demonstrado que é possível, através de uma intervenção pedagógica discursivamente fundamentada, promover a ressignificação positiva do autismo no ambiente escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação originou-se da inquietação provocada pela observação de um acontecimento discursivo recorrente no ambiente escolar: o uso pejorativo do vocábulo "autismo" como xingamento e adjetivação negativa entre estudantes do 7º ano do Ensino Fundamental. Diante dessa problemática, este trabalho estabeleceu como objetivo geral promover a ressignificação positiva do termo "autismo" no ambiente escolar por meio de ação interventiva pedagógica constituída por atividades de leitura e de escrita, fomentando práticas educacionais inclusivas na e para a comunidade escolar.

Para alcançar tal objetivo, adotou-se o delineamento da pesquisa-intervenção de natureza qualitativa. O suporte teórico construído ao longo da pesquisa ação investigação articulou os fundamentos da Análise de Discurso (AD) de linha francesa (Orlandi, 2015) e a História das Ideias Linguísticas (HIL) com o paradigma da Neurodiversidade (Singer, 2019). Essa interlocução teórica mostrou-se indispensável para sustentar a premissa central do trabalho: a de que o uso pejorativo do termo não constitui um ato de fala isolado, mas a materialização de uma memória discursiva o ('já-dito') de matriz médico-patológica, historicamente sedimentada em artefatos como os dicionários (Nunes, 2009; Petri, 2008).

O percurso metodológico foi estruturado para atuar sobre essa memória. A primeira fase da atividade "Cápsula do Tempo" (seção 3.1) funcionou como diagnóstico, confirmando a hegemonia do discurso patologizante (Eixo 1, "doença", "problema cerebral") e do silenciamento (Eixo 5, "não sei"), que juntos sustentavam o estigma.

A intervenção pedagógica propriamente dita iniciou-se com atividades para tentar desnaturalizar esses sentidos, através da pesquisa lexicográfica (seção 3.2), e avançou para a introdução de um contradiscurso afetivo com a análise do filme "O Milagre de Tyson" (seção 3.3). A culminância da intervenção deu-se na produção dos cartazes (seção 3.4) e a exposição dos mesmos aos pares o 8° e 9 ° anos, momento em que os estudantes se deslocaram para a posição-sujeito autor. Nessa etapa, eles não apenas se apropriaram do léxico da neurodiversidade, mas também mobilizaram o discurso jurídico (seção 2.4) para interditar (proibir) ativamente o xingamento, associando-o ao "crime" de *bullying* (Cartaz 6).

Finalmente, a análise comparativa com a Fase 02 da "Cápsula do Tempo" (seção 3.5) permitiu comprovar os efeitos da intervenção. A pesquisa demonstrou um duplo deslocamento discursivo:

No eixo conceitual: observou-se o silenciamento da memória patologizante (Eixo 1) foi soterrada. O "não sei" (Eixo 5) foi preenchido, e os alunos passaram a ressignificar o autismo através do paradigma da neurodiversidade, com enunciados como "uma maneira diferente de perceber o mundo".

No eixo ético-prático: A empatia passiva (Eixo 3) foi transformada em ação interventiva (Eixo 4). O sujeito-aluno abandonou a posição de espectador da alteridade para assumir uma posição-sujeito interventiva, em que o saber jurídico funciona como um instrumento de resistência e correção do dizer do outro ("Eu ia falar que é crime!").

A pertinência desta intervenção se fundamenta, portanto, na possibilidade de atuar sobre essa contradição à luz da Análise de Discurso. O que os dados mostram é o funcionamento da memória discursiva (Orlandi, 2015): os enunciados patológicos não são criações espontâneas dos alunos, mas a reiteração de um "já-dito" social e histórico. Eles repetem o que já foi dito pela medicina, pela mídia e pelo senso comum, sem terem consciência dessa filiação. A intervenção se justifica por seu potencial de quebrar esse ciclo de repetição, ao criar um acontecimento discursivo que permitiu aos estudantes objetivar a linguagem e refletir sobre a origem e os efeitos dos sentidos que eles mobilizam.

Em suma, esta pesquisa demonstrou a potência de uma intervenção pedagógica discursivamente fundamentada. Ao propiciar aos alunos condições de produção para analisarem a historicidade da linguagem e ao lhes apresentar um contradiscurso robusto (científico, social e jurídico), foi possível romper o processo parafrástico de repetição do estigma. O objetivo geral foi alcançado, não apenas pela incorporação de um novo léxico, mas pela efetiva transformação da posição-sujeito dos estudantes, que transitaram de reprodutores da ideologia do preconceito a agentes de deslocamento de sentidos e multiplicadores da inclusão.

Todo percurso de pesquisa encontra limitações que, ao serem reconhecidas com rigor acadêmico, não invalidam os achados, mas os situam e abrem caminho para futuros aprofundamentos. A presente pesquisa-intervenção, apesar de ter alcançado seus objetivos, apresenta limitações e enfrentou desafios que merecem ser explicitados.

A principal limitação deste trabalho reside na sua própria natureza de estudo de caso pesquisa-intervenção. Os resultados e as análises aqui apresentados, embora profundos, são contextuais e estão circunscritos à realidade dos 29 estudantes do 7º ano da Escola Estadual Professor Fernando Leite de Campos. Desta forma, os deslocamentos discursivos observados (seção 3.5) não permitem generalizações estatísticas, mas sim indicam as potencialidades de uma intervenção discursivamente fundamentada.

Uma segunda limitação refere-se ao fator temporal. A intervenção, realizada ao longo de 32 horas/aula, demonstrou uma ressignificação efetiva e imediata, comprovada pela análise comparativa da "Cápsula do Tempo". Contudo, este estudo não pôde avaliar a perenidade (persistência a longo prazo) desse novo discurso. Não é possível afirmar se os sentidos ancorados na neurodiversidade e nos direitos se mantiveram sólidos no interdiscurso dos alunos meses após o término da intervenção, ou se a memória patologizante hegemônica voltou a se impor.

No plano dos desafios metodológicos, destaca-se a dupla posição do pesquisador como proponente da intervenção e, simultaneamente, analista da própria ação interventiva. Embora o profundo envolvimento dos alunos (notado em 3.4) tenha sido crucial para o sucesso do projeto, é metodologicamente necessário ponderar que parte dessa receptividade positiva pode estar relacionada à relação de proximidade com o pesquisador, e não exclusivamente à potência dos dispositivos pedagógicos (filme, cartazes).

Por fim, um desafio prático foi gerenciar as diferentes temporalidades de apropriação dos alunos. Em uma sala de aula heterogênea, alguns estudantes aderiram ao contradiscurso da neurodiversidade (seção 3.2) com maior rapidez, enquanto outros necessitaram de mais tempo e mediação para desconstruir os estigmas que estavam, como vimos na Fase 01 (seção 3.1), profundamente arraigados.

Reconhecer estas limitações é fundamental, pois são elas que indicam os caminhos que ainda precisam ser trilhados e que serão delineados a seguir, como sugestões para futuras pesquisas.

As conclusões e limitações apresentadas neste trabalho não encerram a discussão; pelo contrário, abrem um leque de possibilidades para investigações futuras que possam aprofundar e expandir a compreensão sobre a ressignificação do

autismo no espaço escolar. Com base nos desafios aqui delineados, sugerem-se os seguintes caminhos:

Estudos Longitudinais: A limitação temporal aponta para a necessidade mais premente: a realização de estudos longitudinais. Seria de grande valia reaplicar os instrumentos de coleta (como a "Cápsula do Tempo") com os mesmos sujeitos desta pesquisa após um intervalo de tempo, como seis meses ou um ano. Tal acompanhamento permitiria verificar a perenidade dos novos sentidos, analisando se o contradiscurso da neurodiversidade se consolidou de forma duradoura ou se a memória discursiva patologizante, hegemônica no interdiscurso social, voltou a se sobrepor.

Replicação e Generalização: Dado o caráter qualitativo e contextual desta intervenção, sugere-se a replicação deste percurso pedagógico em contextos e com públicos distintos. Seria relevante investigar os efeitos desta intervenção em outras faixas etárias (como o Ensino Médio), em diferentes realidades socioeconômicas (como escolas da rede privada) ou em outras regiões do país, para testar a adaptabilidade e a potencial generalização do modelo.

Foco na Formação de Professores: Esta pesquisa foi conduzida pelo próprio pesquisador. Uma futura investigação poderia se debruçar sobre a formação continuada, analisando como outros professores, de diferentes áreas do conhecimento, se apropriam e aplicam a sequência didática aqui proposta. Isso permitiria avaliar a eficácia do modelo quando dissociado da figura do pesquisador-proponente.

Análise da Recepção e do Impacto Comunitário: Esta dissertação focou na posição-sujeito dos alunos-autores (o 7º ano). Uma pesquisa futura poderia analisar os efeitos de recepção desta intervenção em outros membros da comunidade escolar, como os estudantes do 8º e 9º anos que assistiram às apresentações (seção 3.4.1), ou nos pais e responsáveis, medindo a capilaridade da ressignificação para além da sala de aula.

Como desdobramento prático desta investigação, apresenta-se o Produto Educacional resultante: um e-book pedagógico intitulado "Linguagem, discurso e inclusão "(disponível em anexo). Este material foi estruturado como um orientativo adaptável tanto para o Ensino Fundamental quanto para o Ensino Médio, oferecendo roteiros para a aplicação da sequência didática experimentada nesta pesquisa abrangendo a análise de dicionários, o uso de narrativas fílmicas e a produção de

cartazes autorais. O objetivo deste e-book é fornecer aos docentes dispositivos analíticos fundamentados na Análise de Discurso e na HIL para que possam intervir nos processos de significação em sala de aula, promovendo a desconstrução de estigmas e a consolidação de uma cultura de respeito à neurodiversidade.

Ao finalizar este trabalho, percebo que o percurso da pesquisa provocou um verdadeiro deslocamento na minha posição-sujeito como professor. O contato com a teoria não ficou restrito aos livros; ele causou um deslocamento nos sentidos cristalizados que eu carregava sobre o que é ensinar para estudantes autistas. Hoje, ao entrar em sala e deparar-me com o estudante autista, sinto que meu gesto de interpretação mudou: eu não olho mais para o diagnóstico, mas para o sujeito que está ali, produzindo linguagem, produzindo sentido, produzindo conhecimento. Essa ressignificação transformou meu olhar, que deixou de ser puramente técnico para se tornar um olhar de escuta e acolhimento. Minha prática hoje é outra porque eu, enquanto sujeito atravessado por esse saber, também me tornei outro, muito mais atento às singularidades e às possibilidades de inclusão no chão da escola.

Sugere-se que pesquisas futuras se dediquem à validação da eficácia deste material nas redes municipais de Cuiabá e Várzea Grande, com o intuito de intervir diretamente na memória discursiva que sustenta o estigma relacionado ao termo autismo. O objetivo final transcende o combate sistemático ao *bullying*, visando promover deslocamentos no interdiscurso dos estudantes para que novos sentidos sobre a neurodiversidade possam emergir e circular, consolidando ambientes escolares efetivamente equitativos onde a diferença seja significada como parte constitutiva da subjetividade humana.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**: DSM-5. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014. Disponível em: https://membros.analysispsicologia.com.br/wp-content/uploads/2024/06/DSM-V.pdf. Acesso em: 9 mar. 2026.

AULETE, Caldas; GEIGER, Paulo (org.). **Novíssimo Aulete**: dicionário contemporâneo da língua portuguesa. Rio de Janeiro, RJ: Lexikon, 2011. 1456 p. ISBN 978-85-86368-75-2.

AUTISMO E REALIDADE. **Judy Singer e a neurodiversidade**. [S. l.], 2020. Disponível em:https://autismoerealidade.org.br/2020/06/25/judy-singer-e-a-neurodiversidade/?utm_source=chatgpt.com. Acesso em: 19 jul. 2025.

AUTISMO. *In*: **DICIONÁRIO Priberam da Língua Portuguesa**. [S. l.]: Priberam Informática, 2008-2025. Disponível em: https://dicionario.priberam.org/autismo. Acesso em: 21 ago. 2025.

AUTISMO. *In*: FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1975.

AZEVEDO, Artur. **Dicionário contemporâneo da língua portuguesa**. Ed. fac-sim. atual. Rio de Janeiro: Lexikon, 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.

BRASIL. Presidência da República. **Lei Berenice Piana. Lei nº 12.764**, de 27 de dezembro de 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 15 set. 2025.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 13.185/2015**, que Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13185.htm. Acesso em: 15 set. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#fundamental/a-area-de-linguagens. Acesso em: 22 ago. 2025.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Promovendo a neurodiversidade e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável - 02/4 Dia Mundial e Nacional de Conscientização sobre o Autismo (2025).** Biblioteca Virtual em Saúde, [S. l.], 2025. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/promovendo-a-neurodiversidade-e-os-objetivos-de-desenvolvimento-sustentavel-02-4-dia-mundial-e-nacional-de-conscientizacao-sobre-o-autismo-2025/. Acesso em: 10 jun. 2025.

COSTA, Greciely Cristina da; SILVA, Telma Domingues da. Cinema na escola: conhecimento, práticas de linguagem e de autoria. *In*: COSTA, Greciely Cristina da

(org.). **A linguagem vai à escola**: trabalho de leitura, escrita e interpretação. Campinas, SP: Pontes Editores, 2019. p. 85-102.

CUNHA, Antônio Geraldo da. **Dicionário etimológico**. Nova Fronteira da língua portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.

ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR FERNANDO LEITE DE CAMPOS. **Projeto Político Pedagógico**. Várzea Grande-MT, 2022.

FANTE, Cássia; PEDRA, José Augusto. *Bullying* escolar: alguns entendimentos e formas de prevenção. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 8, n. 23/24, p. 767-781, jan./ago. 2008.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário Brasileiro Ilustrado da Língua Portuguesa**. 10. ed. São Paulo: Gamma, 1971.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Aurélio século XXI**: o dicionário da língua portuguesa. 5. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2010.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1975.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. 24. ed. São Paulo: Loyola, 2014.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo 2022 identifica 2,4 milhões de pessoas diagnosticadas com autismo no Brasil**. Agência de Notícias IBGE, Rio de Janeiro, 23 maio 2025. Disponível em: https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/43464-censo-2022-identifica-2-4-milhoes-de-pessoas-diagnosticadas-com-autismo-no-brasil. Acesso em: 21 ago. 2025.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Crescem matrículas de alunos com transtorno do espectro autista**. Brasília: INEP, 30 jun. 2025. Disponível em: https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/noticias/censo-escolar/crescem-matriculas-de-alunos-com-transtorno-do-espectro-autista. Acesso em: 21 ago. 2025.

LAGAZZI-RODRIGUES, Suzy. O recorte da materialidade significante. *In*: ORLANDI, Eni Puccinelli (org.). **Discurso e Texto**: formulação e circulação dos sentidos. 2. ed. Campinas: Pontes, 2001. p. 15-28

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar**: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2006.

MICHAELIS. **Dicionário brasileiro da língua portuguesa**. São Paulo: Melhoramentos, [20--]. Disponível em: https://michaelis.uol.com.br/. Acesso em: 5 jun. 2025.

MINISTÉRIO PÚBLICO DO ESTADO DE MATO GROSSO (MPMT). **Cartilha lançada pelo MPMT enfatiza direitos das pessoas autistas**. Cuiabá: MPMT, [2025]. Disponível em: https://www.mpmt.mp.br/conteudo/58/123822/cartilha-lancada-pelo-mpmt-enfatiza-direitos-das-pessoas-autistas. Acesso em: 11 jun. 2025.

NATIONAL AUTISTIC SOCIETY. **The history of autism**. [S. l.], 2020. Disponível em: https://www.autism.org.uk/advice-and-guidance/what-is-autism/the-history-of-autism. Acesso em: 25 jul. 2025.

NUNES, José Horta. O discurso documental na História das Idéias Linguísticas e o caso dos dicionários. **Alfa**, São Paulo, v. 52, n. 1, p. 81-100, 2008. Disponível em: http://seer.fclar.unesp.br/alfa/article/view/1468/1173. Acesso em: 3 out. 2025.

NUNES, José Horta. **Dicionários no Brasil**: análise e história. São Paulo: Annablume, 2009.

O MILAGRE DE TYSON. Direção: Kim Bass. Produção: Errol Sadler. [S. l.]: Dean River Productions, 2022. 1 filme (103 min). Disponível em: https://www.netflix.com/title/81588443. Acesso em: 2 jun. 2025.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **A linguagem e seu funcionamento**. Campinas: Pontes, 1983.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Discurso e leitura**. São Paulo: Cortez, 1993.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Discurso e texto**: formulação e circulação dos sentidos. Campinas: Pontes, 2005.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **As formas do silêncio**: no movimento dos sentidos. 6. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2007.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise de discurso**: princípios e procedimentos. 12. ed. Campinas: Pontes, 2015.

ORTEGA, F. O sujeito cerebral e o movimento da neurodiversidade. **Mana**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 2, p. 477-509, out. 2009.

PALHARES, Isabela. **Em um ano, 200 mil alunos com autismo foram matriculados em escolas comuns; falta de apoio a professores ainda é obstáculo**. G1, [s. l.], 2 abr. 2024. Disponível em: https://g1.globo.com/educacao/noticia/2024/04/02/em-um-ano-200-mil-alunos-com-autismo-foram-matriculados-em-escolas-comuns-falta-de-apoio-a-professores-ainda-e-obstaculo.ghtml. Acesso em: 8 junho. 2025.

PÊCHEUX, Michel. **O discurso**: estrutura ou acontecimento. Tradução de Eni Puccinelli Orlandi. 5. ed. Campinas: Pontes, 2008.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. Tradução: Eni Puccinelli Orlandi *et al*. 5. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2014 (Coleção Repertórios).

PETRI, Verli. A produção de efeitos de sentidos nas relações entre língua e sujeito: um estudo discursivo da dicionarização do "gaúcho". **Letras**, Santa Maria, v. 18, n. 2, p. 227-243, jul./dez. 2008.

PINHEIRO, Tatiana. **Em um ano, 200 mil alunos com autismo foram matriculados em escolas comuns**; falta de apoio a professores ainda é obstáculo. G1, São Paulo, 18 abr. 2024. Disponível em: https://g1.globo.com/educacao/noticia/2024/04/18/em-um-ano-200-mil-alunos-com-autismo-foram-matriculados-em-escolas-comuns-falta-de-apoio-a-professores-ainda-e-obstaculo.ghtml. Acesso em: 21 ago. 2025.

PRECONCEITO. *In*: **Dicionário Priberam da Língua Portuguesa**. Lisboa: Priberam Informática, 2024. Disponível em: https://dicionario.priberam.org/preconceito. Acesso em: 28 ago. 2025.

SINGER, J. Neurodiversity – The Birth of a Word, The Future of a Movement. **Neurodiversity Hub**, 2019. Disponível em: https://www.neurodiversityhub.com/neurodiversity-the-birth-of-a-word. Acesso em: 28 ago. 2025.

SINGER, Judy. **Odd People In**: the birth of community amongst people on the "Autistic Spectrum": a personal exploration of a new social movement based on neurological diversity. 1998. Thesis (Bachelor of Arts Social Science Honours) – Faculty of Humanities and Social Science, University of Technology, Sydney, 1998. Disponível em: https://terapiastimulus.fi/wp-content/uploads/2023/07/Odd_People_In_The_Birth_of_Community_amo.pdf. Acesso em: 7 ago. 2025.

SINGER, J. *Neurodiversity*: *The Birth of an Idea*. *In*: KAPP, S. K. (ed.). **Autistic Community and the Neurodiversity Movement**: Stories from the Frontline. Singapore: Palgrave Macmillan, 2019. p. 52-68.

SINGER, Judy. 1999. Why can´t you be normal for once in your life? From a 'problem with no name' to the emergence of a new category of difference. *In*: M. Corker & S. French (orgs.). **Disability discourse**. Buckingham, Philadelphia: Open University Press. pp. 59-67.

SINGER, Judy. ***Neurodiversity****: The Birth of an Idea*. [S. l.]: J. Singer, 2017. E-book. Disponível em: https://www.amazon.com.br/Neurodiversity-Birth-Idea-Judy-Singer-ebook/dp/B079D9344S. Acesso em: 22 nov. 2025.

STEDMAN, Thomas Lathrop. **A practical medical dictionary**. 6. ed. rev. New York: William Wood and Company, 1920.

STELKO-PEREIRA, Ana Carina; WILLIAMS, Lúcia Cavalcanti de Albuquerque. Reflexões sobre o conceito de empatia e sua importância para a compreensão do *bullying*. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 14, n. 2, p. 289-294, 2010.

VERLI, Francisco; ROSA, Luana F. O dicionário e a memória. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem**, v. 5, n. 8, p. 1-13, 2007. Disponível em: http://www.seer.ufal.br/index.php/revlet/article/view/287/278. Acesso em: 21 jul. 2025.

ZORDAN, Eliana P.; WAGNER, Adriana. Sinais de alerta para o *bullying* na escola: características e sofrimento psicológico. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 28, p. 1-13, 2020.

APÊNDICES E ANEXOS

Formulário Inicial de Pesquisa
Atividade de Cápsula do Tempo

Título: Percepções sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA)



Instruções: Responda às perguntas, com base no que você pensa ou sabe atualmente sobre o tema. Não há respostas certas ou erradas.

Nome: _____ Idade: _____ data:_____

Perguntas – Reflexão Inicial

1. No recreio, na internet ou na TV... o termo "autismo" aparece muito, mas será que todo mundo entende o que realmente significa? Se um colega te perguntasse hoje "O que é autismo?", como você explicaria com suas palavras?

_____
_____
_____
_____
_____

2. Imagine que um novo aluno autista vai chegar na sua turma... Como você acha que será o cotidiano dele? Quais coisas podem ser mais desafiadoras?

_____
_____
_____
_____
_____

3. Na nossa escola, a gente fala muito sobre incluir todo mundo, igualdade e outros termos semelhantes. Na prática, você acha que os estudantes autistas são tratados com o mesmo respeito que os outros? Conta pra gente como você vê isso.

_____

_____

_____

_____

_____

4. Quando alguém usa “autista” como ofensa, dizendo coisas como “cara, você é autista? Não entende nada!”, imagine como deve ser para uma pessoa autista ouvir isso. O que você acha que passa na cabeça e no coração dela nesse momento? Como isso pode afetar o dia a dia dela na escola?

_____

_____

_____

_____

5. Imagine que você está participando ativamente de uma campanha de conscientização sobre o autismo em sua escola, e que você tem que produzir um cartaz sobre o tema para colocar no mural da escola. Qual (ais) frase (s)estará (ão) presente(s) em seu cartaz?

_____

_____

_____

_____

_____

Mensagem aos Participantes

Este formulário será guardado em uma cápsula do tempo e revisitado após as atividades educativas propostas. Sua participação é essencial para entendermos o quanto aprendemos e mudamos ao longo do processo de intervenção.

Formulário Final de Pesquisa

Atividade de Cápsula do Tempo

Título: Percepções sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA)

Instruções: Responda às perguntas, com base no que você pensa ou sabe atualmente sobre o tema. Não há respostas certas ou erradas.

Nome: _____ Idade: _____ data:_____

Perguntas – Reflexão final

1. **Vivenciamos várias atividades muito legais sobre o tema autismo, assistimos filmes, realizamos pesquisas em diversos dicionários, produzimos cartazes, realizamos debates etc. De certa forma, nos aproximamos mais do universo autista. Hoje o que significa o termo "autismo" para você? Como você o descreveria com suas próprias palavras?**

_____

_____

_____

_____

_____

2. **Depois de tudo que estudamos se você presenciar alguma situação onde o termo autista é utilizado de forma inadequada, um "xingamento", qual será a sua reação?**



_____

_____

_____

_____

_____

3. **Imagine que você está participando ativamente de uma campanha de co**nscientização sobre o autismo em sua escola, e você tem que produzir um cartaz

sobre o tema para colocar no mural principal da escola. Qual frase estará presente em seu cartaz?

_____

_____

_____

_____

_____

_____

Mensagem aos Participantes:

Este formulário será comparado com o formulário inicial da cápsula do tempo com o objetivo de mensurar o quanto mais aprendemos o tema autismo e como está nossa percepção atual sobre o assunto abordado. Sua participação é essencial para entendermos o quanto aprendemos e mudamos ao longo do processo de intervenção.

PRODUTO EDUCACIONAL

LÍNGUA, DISCURSO E INCLUSÃO

ORIENTATIVO PARA EDUCADORES

Orientações pedagógicas para professores do Ensino Fundamental II e Ensino Médio sobre práticas inclusivas, ressignificação discursiva do termo autismo e apresentação do conceito de neurodiversidade no contexto escolar.





O DESAFIO DA INCLUSÃO AUTÊNTICA

A REALIDADE NAS ESCOLAS

Nas salas de aula brasileiras, a palavra "autismo" frequentemente circula de forma pejorativa, sendo usada como insulto entre estudantes. Esse uso revela muito mais do que bullying: evidencia estruturas discursivas que perpetuam o estigma e a exclusão.

A inclusão verdadeira vai além da matrícula. Exige, dentre outros fatores, transformação nas práticas discursivas cotidianas da comunidade escolar.

NOSSO COMPROMISSO

Este guia propõe uma abordagem fundamentada na Análise de Discurso e na perspectiva da neurodiversidade, reconhecendo professores como agentes transformadores capazes de ressignificar sentidos e construir espaços genuinamente inclusivos.

Apresentamos sugestões de atividades práticas, adaptáveis e alinhadas à realidade das nossas escolas.

LINGUAGEM COMO PRÁTICA SOCIAL E IDEOLÓGICA

DISCURSO E PODER

Segundo Eni Orlandi (2015, p. 15), “a linguagem não é transparente nem neutra. Todo discurso carrega ideologias, relações de poder e memórias coletivas que constituem nossa compreensão de mundo”.

MEMÓRIA DISCURSIVA

“Os sentidos das palavras não são fixos; eles emergem de uma rede de discursos já-ditos, do interdiscurso que sustenta o que pode e deve ser dito em cada contexto histórico e social” (Orlandi, 2015, p. 31-33).

DISCURSIVIDADE

“Diferentes espaços sociais produzem diferentes redes de significância. A escola é um lugar privilegiado onde podemos intervir para transformar discursos excludentes em práticas de acolhimento” (Orlandi, 2015, p. 25-27).

Quando compreendemos que os sentidos são construídos socialmente, percebemos que temos poder para desconstruir estereótipos e reconstruir narrativas mais justas sobre autismo e neurodiversidade. A linguagem deixa de ser apenas ferramenta de comunicação e se revela como espaço de luta e transformação social.

NEURODIVERSIDADE: UMA NOVA PERSPECTIVA

SUPERANDO O PARADIGMA PATOLOGIZANTE

A pesquisadora Judy Singer (1998) propôs o conceito de neurodiversidade para deslocar o autismo do campo exclusivo da patologia. Nessa perspectiva, o autismo não é um defeito a ser corrigido, mas uma variação neurológica legítima da experiência humana — tão válida quanto qualquer outra forma de existir no mundo.



MODELO MÉDICO

Foca no déficit, na cura, na normalização. Define a pessoa pela sua "falta" em relação a um padrão neurotípico idealizado.



MODELO DA NEURODIVERSIDADE

Reconhece diferenças como parte natural da diversidade humana. Valoriza potencialidades e busca adaptar ambientes, não pessoas.

Para educadores, isso significa abandonar práticas que buscam "consertar" estudantes autistas e abraçar estratégias que respeitem suas formas singulares de aprender, comunicar e estar no mundo.

O PROBLEMA DO USO PEJORATIVO



VIOLÊNCIA SIMBÓLICA NA ESCOLA

Quando um estudante chama outro de "autista" como insulto, ele mobiliza uma memória discursiva que associa autismo a inferioridade, incapacidade ou ridículo. Esse ato perpetua estigmas profundos e causa sofrimento real.

O bullying não é apenas um problema de comportamento individual — é um fenômeno discursivo que reproduz estruturas sociais de exclusão.

CONSEQUÊNCIAS CONCRETAS

- Exclusão e isolamento de estudantes autistas
- Naturalização de discursos capacitistas
- Ambiente escolar hostil à diversidade
- Reforço de estereótipos limitantes

Importante: Ressignificar o uso da palavra "autismo" na escola é uma forma concreta de combater o capacitismo e promover uma cultura de respeito aos direitos humanos e à neurodiversidade.

A ESCOLA COMO ESPAÇO DE TRANSFORMAÇÃO

ESCUTA ATIVA

Compreender os discursos que circulam entre estudantes sobre diferença e diversidade

PROBLEMATIZAÇÃO

Questionar sentidos naturalizados e abrir espaço para reflexão crítica coletiva



CIRCULAÇÃO

Disseminar esses novos sentidos pela comunidade escolar através de práticas pedagógicas

RESSIGNIFICAÇÃO

Construir novos sentidos sobre autismo, baseados em respeito e conhecimento

Professores ocupam posição estratégica como mediadores discursivos. Ao conduzir intervenções pedagógicas orientadas, vocês podem interromper a reprodução automática de preconceitos e inaugurar novas formações discursivas na escola. A linguagem é tanto o problema quanto a solução — e está em nossas mãos transformá-la. As atividades aqui propostas visam promover a ressignificação positiva do termo "autismo" no ambiente escolar por meio de uma ação interventiva pedagógica constituída por atividades de leitura e de escrita, fomentando práticas educacionais inclusivas na e para a comunidade escolar.

ATIVIDADE 1: CÁPSULA DO TEMPO

DIAGNÓSTICO E AVALIAÇÃO DISCURSIVA

Objetivo: Identificar os discursos circulantes sobre autismo entre estudantes, registrando concepções iniciais para posterior comparação e reflexão sobre transformações de sentido.

01

APRESENTAÇÃO

Apresente a cápsula do tempo, o seu funcionamento, e proponha registrar o que a turma pensa hoje sobre autismo para revisitar no futuro.

02

PRODUÇÃO INDIVIDUAL

Solicite que cada estudante escreva anonimamente: "O que é autismo para você?" e "Onde você aprendeu isso?"

03

ARMAZENAMENTO

Guarde os registros em uma cápsula física (pode ser feita com cano PVC decorado) ou envelope lacrado.

04

RETOMADA

Após as demais atividades do projeto, reabra a cápsula e promova discussão comparativa sobre mudanças de percepção.

MATERIAIS

- Papel
- sulfite
- Canetas
- Cápsula/envelope
- Fita adesiva

ADAPTAÇÕES

- Modo digital: formulário online
- Desenhos para turmas com dificuldades de escrita

TEMPO ESTIMADO

1 aula (50 minutos)

PÚBLICO

EF I, II e EM

ATIVIDADE 2: INVESTIGANDO O DICIONÁRIO

PESQUISA LEXICOGRÁFICA DISCURSIVA

Objetivo: Analisar criticamente como dicionários definem "autismo", compreendendo que esses artefatos culturais não são neutros, mas refletem e produzem discursos historicamente situados.

1

LEVANTAMENTO

Divida a turma em grupos. Cada grupo consulta um dicionário diferente (impresso ou online) e registra a definição de "autismo".

2

COMPARAÇÃO

Socializem as definições encontradas. Quais semelhanças e diferenças aparecem? Que tipo de linguagem é usada?

3

PROBLEMATIZAÇÃO

Questione: Por que os dicionários usam essa linguagem? Quem escreveu essas definições? Que ideias sobre autismo elas reforçam?

4

REESCRITA

Cada grupo cria uma nova definição, baseada no que aprenderam sobre neurodiversidade e respeito à diferença.

Fundamentação: Esta atividade explicita que os sentidos não estão depositados nas palavras, mas são construídos por sujeitos em condições históricas específicas. Ao analisarem o dicionário como um **instrumento linguístico** que institucionaliza saberes, os estudantes compreendem que toda definição é um gesto de interpretação atravessado pela ideologia. Ao reescreverem as definições, eles ocupam o lugar de **sujeitos produtores de discurso**, rompendo com a aparente neutralidade do verbete para produzir novos efeitos de sentido sobre a neurodiversidade (Nunes, 2011; Petri, 2014).

Tempo estimado: 2 aulas. **Materiais:** Dicionários diversos, papel kraft, marcadores. **Avaliação:** Observar capacidade crítica e argumentativa nas reescritas.

ATIVIDADE 3: CINEMA E NARRATIVAS

LEITURA E DEBATE DE NARRATIVAS FÍLMICAS

Objetivo: Analisar representações midiáticas sobre autismo, desenvolvendo leitura crítica sobre como essas narrativas constroem sentidos que circulam socialmente.



FILMES SUGERIDOS

- O Milagre de Tyson (2022) - Ensino fundamental e médio
- Temple Grandin (2010) - Ensino médio
- *Loop* (curta Pixar, 2020) - Ensino Fundamental
- *Extraordinário* (2017) - Ensino Médio

ROTEIRO DE DEBATE

1. Como a pessoa autista é representada?
2. Quem conta a história — a própria pessoa ou outros?
3. Que estereótipos são reforçados ou desconstruídos?
4. Como o filme faz você se sentir em relação ao autismo?

Dica: Priorize narrativas protagonizadas ou co-criadas por pessoas autistas, que apresentem diversidade de experiências e fujam do modelo do "gênio savant".

Tempo: 2-3 aulas. **Adaptação remota:** Indicar filme acessível em plataformas e fazer debate síncrono em sala de aula ou online.

ATIVIDADE 4: CARTAZES DISCURSIVOS

PRODUÇÃO DE NOVOS SENTIDOS

Objetivo: Criar materiais visuais que materializem e façam circular os novos sentidos sobre autismo construídos coletivamente ao longo do projeto.

PLANEJAMENTO

Em grupos, estudantes definem mensagens centrais que desejam comunicar: desconstrução de estereótipos, valorização da neurodiversidade, combate ao uso pejorativo.

CRIAÇÃO

Produzir cartazes usando linguagem verbal e não- verbal (evidenciar os símbolos do Autismo). Incentive criatividade, uso de cores, imagens, frases de impacto e recursos multimodais.

CIRCULAÇÃO

Afixar os cartazes em locais estratégicos da escola: corredores, pátio, biblioteca, refeitório – ampliando o alcance da intervenção discursiva.

MATERIAIS

- ✓ Papel kraft ou cartolina
- ✓ Tintas, canetinhas, colagens
- ✓ Revistas para recorte
- ✓ Impressões (opcional)

COMPETÊNCIAS BNCC

Linguagens, produção textual multimodal, educação em direitos humanos, empatia e cooperação.

Tempo: 2 aulas para produção + 1 para exposição. **Avaliação:** Coerência entre proposta e execução, criatividade, engajamento.

ATIVIDADE 5: EXPOSIÇÃO ESCOLAR

AMPLIANDO A CIRCULAÇÃO DE SENTIDOS

Objetivo: Organizar momento culminante do projeto onde estudantes apresentam suas produções à comunidade escolar, consolidando aprendizagens e promovendo transformação cultural mais ampla.

SEMANA 1: CURADORIA

1

Selecionar coletivamente trabalhos: cartazes, redefinições de dicionário, registros da cápsula do tempo, sínteses dos debates fílmicos.

SEMANA 2: PREPARAÇÃO

2

Organizem o espaço expositivo, produzam legendas explicativas, ensaiem apresentações orais e convidem outras turmas, famílias e gestão escolar.

SEMANA 3: EXPOSIÇÃO

3

Realizem o evento com mediação dos próprios estudantes, que explicam o processo e os aprendizados. Disponibilizem espaço para visitantes deixarem comentários.

SEMANA 4: AVALIAÇÃO

4

Retomem a cápsula do tempo, avaliem transformações de sentido e planejem desdobramentos futuros do projeto.

Esta atividade transforma estudantes em agentes de transformação discursiva, demonstrando que a escola pode e deve ser espaço de produção de conhecimentos mais justos e inclusivos sobre neurodiversidade.

ADAPTAR ÀS DIFERENTES REALIDADES



TURMAS GRANDES

Trabalhe com grupos maiores, use monitoria entre pares, priorize produções coletivas e otimize tempo com rotações de atividades simultâneas.



POUCOS RECURSOS

Substitua materiais caros por alternativos: papel jornal, lápis de cor, colagens de revistas doadas. A criatividade não depende de orçamento.



ENSINO REMOTO/HÍBRIDO

Use ferramentas gratuitas: Padlet para murais digitais, Google Forms para cápsula virtual, Meet para debates. Mantenha a essência das atividades.



DIFERENTES FAIXAS ETÁRIAS

Para EF I e II, priorize linguagem mais concreta e lúdica. Para EM, aprofunde teorias e incentive autonomia investigativa e debates mais complexos.

Lembre-se: O núcleo da proposta é a transformação discursiva, não a forma das atividades. Adapte tudo o que for necessário, mantendo o compromisso com a ressignificação do autismo no espaço escolar.

ALINHAMENTO COM A BNCC

As atividades propostas dialogam diretamente com competências e habilidades previstas na Base Nacional Comum Curricular, fortalecendo sua legitimidade pedagógica.

COMPETÊNCIA GERAL 1

Conhecimento: Valorizar e utilizar conhecimentos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, incluindo a neurodiversidade como parte constitutiva da diversidade humana.

COMPETÊNCIA GERAL 9

Empatia e Cooperação: Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade.

ÁREA DE LINGUAGENS

Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso. Analisar criticamente discursos e desenvolver processos de reflexão sobre preconceitos linguísticos.

EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

Tema contemporâneo transversal que perpassa todo o projeto, promovendo cultura de respeito, combate à discriminação e valorização da dignidade de todas as pessoas.

Ao implementar este projeto, você não apenas cumpre orientações curriculares — você materializa os princípios mais fundamentais da educação brasileira contemporânea.

LEGISLAÇÃO E EDUCAÇÃO INCLUSIVA

MARCOS LEGAIS IMPORTANTES

Lei Berenice Piana (12.764/2012): Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, garantindo direito à educação em sistema educacional inclusivo.

Lei Brasileira de Inclusão (13.146/2015): Assegura e promove condições de igualdade, exercício dos direitos e liberdades fundamentais, visando inclusão social e cidadania.

Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006):

Ratificada pelo Brasil com status constitucional, estabelece educação inclusiva como direito humano fundamental.

Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (janeiro de 2008)

Diretrizes Contemporâneas de Inclusão (2025): Atualizações normativas que reforçam o direito inalienável à escola regular, combatendo a segregação e promovendo o desenho universal para a aprendizagem como ferramenta de equidade



O PAPEL DO PROFESSOR

Você não é apenas transmissor de conteúdos — você é **garantidor de direitos**. Cada ação inclusiva que você implementa materializa conquistas históricas de movimentos sociais e compromissos legais do Estado brasileiro.

Promover ressignificação discursiva sobre autismo não é opcional ou secundário — é dimensão essencial da inclusão prevista em lei e exigência ética da profissão docente.

A LINGUAGEM COMO FERRAMENTA DE INCLUSÃO

O PROFESSOR COMO AGENTE DE TRANSFORMAÇÃO

Chegamos ao final deste orientativo, mas o trabalho de construir escolas verdadeiramente inclusivas é permanente e coletivo. Você aprendeu que a linguagem não é transparente — ela constrói realidades, perpetua ou rompe com exclusões, naturaliza ou questiona preconceitos.

ESCUTA

Atenta aos discursos que circulam

PROBLEMATIZAÇÃO

Crítica de sentidos naturalizados



FUNDAMENTAÇÃO

Teórica em AD e neurodiversidade

CIRCULAÇÃO

De novos sentidos na escola

AÇÃO

Pedagógica orientada e situada

Ao implementar as atividades propostas, você se posiciona como mediador discursivo, criando condições para que estudantes desconstruam estereótipos e construam relações mais respeitosas com a neurodiversidade. Você não trabalha sozinho — integra uma rede de educadores comprometidos com justiça social e direitos humanos. A transformação começa em sua sala de aula.