

Autismo e autonarrativas: cognição e subjetividade numa abordagem complexa

Pellanda, Nize Maria Campos ¹

Vitorino, Catarina Cordeiro Lima ²

RESUMO

A presente pesquisa tem como objeto de estudo autonarrativas de três adolescentes diagnosticados com autismo. A base teórica apoia-se no Paradigma da Complexidade sistematizada por Edgar Morin para realizar uma abordagem complexa da realidade. Com essa intenção, usamos a Teoria da Biologia da Cognição de Humberto Maturana e Francisco Varela que assumem uma atitude complexa ao juntar biologia e cognição com ênfase na auto-produção. Como problema central temos a seguinte questão: o exercício das autonarrativas pode desencadear afecções cognitivas/subjetivas em adolescentes diagnosticados com autismo? O objetivo geral é compreender como acontecem as afecções cognitivas e subjetivas de adolescentes diagnosticados com autismo a partir de autonarrativas, bem como, de que maneira essas afecções. A pesquisa faz uma abordagem qualitativa e segue o método cartográfico, utilizando os instrumentos autonarrativas e oficinas. O tratamento das emergências acompanhou os seguintes marcadores: autopoiese, acoplamento estrutural e complexificação pelo ruído.

Palavras-chave: autismo; autonarrativas; cognição; subjetividade.

Autism and self-narratives: cognition and subjectivity in a complex approach

ABSTRACT

The object of this research is to study the autonarratives of three adolescents diagnosed with autism. The theoretical basis is based on the Paradigm of Complexity systematized by Edgar Morin to perform a complex approach to reality. With this intention, we use the Theory of the Biology of Cognition by Humberto Maturana and Francisco Varela who assume a complex attitude by joining biology and cognition with emphasis on self. As a central problem we have the following question: can the exercise of autonarratives trigger cognitive/subjective affections in adolescents diagnosed with autism? The

¹ Universidade Federal Rural do Semi-Árido. Pós-Doutora em Educação, Professora no Programa de Pós-Graduação em Cognição, Tecnologias e Instituições (PPGCTI) da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA). Email: nizepe@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4655477569177276>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6677-3442>.

² Universidade Federal Rural do Semi-Árido. Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Cognição, Tecnologias e Instituições (PPGCTI) da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA). Email: catarinavitorino@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3688558689323550>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4180-3841>.

general objective is to understand how the cognitive and subjective affections occur in adolescents diagnosed with autism from autonarratives, as well as, in what way these affections occur. The research makes a qualitative approach and follows the cartographic method, using the instruments autonarratives and workshops. The treatment of emergences followed the following markers: autopoiesis, structural coupling and complexification by noise.

Keywords: autism; autonarratives; cognition; subjectivity.

Autismo y autonarrativas: cognición y subjetividad en un enfoque complejo

RESUMEN

Esta investigación tiene como objeto de estudio las autonarrativas de tres adolescentes diagnosticados con autismo. La base teórica se fundamenta en el Paradigma de la Complejidad sistematizado por Edgar Morin para realizar un abordaje complejo de la realidad. Con esta intención, utilizamos la Teoría de la Biología de la Cognición de Humberto Maturana y Francisco Varela quienes asumen una actitud compleja al unir biología y cognición con énfasis en el yo. Como problema central tenemos la siguiente pregunta: ¿puede el ejercicio de las autonarrativas desencadenar afectos cognitivos/subjetivos en adolescentes diagnosticados con autismo? El objetivo general es comprender cómo ocurren los afectos cognitivos y subjetivos en adolescentes diagnosticados con autismo a partir de autonarrativas, así como, de qué manera estos afectos. La investigación hace un abordaje cualitativo y sigue el método cartográfico, utilizando los instrumentos autonarrativas y talleres. O tratamento das emergências seguiu os seguintes marcadores: autopoiesis, acoplamento estrutural e complexificação por ruído.

Palabras clave: autismo; autonarrativas; cognición; subjetividad.

INTRODUÇÃO

O presente estudo é um recorte da pesquisa de mestrado em fase de conclusão, vinculada à linha de pesquisa em Experiências Humana, Social e Técnica, do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Cognição, Tecnologias e Instituições- PPGCTI, da Universidade Federal Rural do Semi-Árido, UFERSA. Nossa pesquisa busca trazer à tona uma percepção cujo cerne reside na necessidade de aprofundamento da temática e também na

urgência em novas abordagens voltadas ao Transtorno do Espectro do Autismo (TEA). Foi realizada na sede do Colégio Mater Christi, escola da rede privada do Município de Mossoró/ RN e como suporte, as autonarrativas de três adolescentes diagnosticados com autismo. Sobre as questões éticas, esta, só foi realizada após a aprovação do projeto pelo Comitê de Ética da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), com Parecer de nº: 62986922.9.0000.5294. Foi solicitado aos participantes a anuência formal, através da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), seguindo as recomendações do documento de acordo com a resolução 510/16 do Conselho Nacional de Saúde e suas complementares.

Nas últimas décadas é possível evidenciar um crescimento significativo no que diz respeito ao número de estudos e pesquisas que abordam a temática do autismo enquanto campo de investigação. Assim, a escolha do tema surge de vivências práticas do cotidiano da pesquisadora, a partir de experiências empíricas com o Transtorno do Espectro Autista (TEA). A partir do exposto, temas como as afecções cognitivas e subjetivas de adolescentes diagnosticados com autismo tornam-se um assunto em pauta.

Nesse sentido, para Espinosa (2020), as relações sociais somadas às vivências resultam nos afetos. Para o filósofo, as afetações são vivências capazes de aumentar ou diminuir o agir e o sentir e o aumento ou diminuição da potência de agir altera a capacidade de afetar e ser afetado pelo meio. Maturana e Varela (2001) entendem a cognição como o próprio viver, o conhecer que acontece junto com o fluxo da vida de cada um, de cada ser humano, logo, inseparável da subjetivação. Desse modo, alcançamos as afecções cognitivas e subjetivas, as quais nos aprofundamos no decorrer da pesquisa.

Ressaltamos que essa pesquisa é um convite ao leitor para sair das suas zonas de conforto e do campo das certezas para enveredar numa construção que se alicerça no Paradigma da Complexidade e permite conexões transdisciplinares capazes de mover o pensamento para diversos lugares ao mesmo tempo.

Bases teóricas da pesquisa

Compreender a criação e a organização do conhecimento de si e do mundo e seu acoplamento no ambiente se faz necessário para o entendimento mais aprofundado de certos detalhes da própria existência. Há o compromisso emergente de viver e aprender na perspectiva da complexidade. Com efeito,

temos como problema central a seguinte questão: o exercício das autonarrativas pode desencadear afecções cognitivas/subjetivas em adolescentes diagnosticados com autismo? Iniciamos aqui a discussão acerca de conceitos que norteiam nosso referencial teórico, bem como direcionaram a coleta, percepção e discussão dos dados ao longo de todo o percurso da pesquisa.

Nesse sentido, a sociedade presencia avanços nas teorias dos sistemas, da consciência integral, da inteligência emocional, da ecoalfabetização e muitas outras. Da mesma maneira a necessidade de respeito à singularidade e de liberdade de ser surgem como questões básicas. Nesse percurso, a complexidade foi nosso guia maior, nossa bússola. O paradigma da complexidade nos permitiu alcançar mais profundamente os adolescentes diagnosticados com autismo e pensar o espectro numa perspectiva próxima da existência do ser que vive uma experiência singular.

Paradigma da complexidade

O pensamento complexo nos leva a um conjunto de ações que constituem os fenômenos do mundo. O olhar para si, para o outro e para os acontecimentos ao seu redor numa perspectiva complexa requer uma visão ampla da própria existência. *Complexus*: o que é tecido junto (Morin, 2015b, p. 13). Então vamos entender um pouco sobre esse paradigma. Em meados do Século XX surgiram os estudos das ciências cognitivas, estudo da mente e da cognição. Eis a Primeira Cibernética, a noção de *feedback* e recursividade, lógica circular, não mais linear de causa-efeito.

A passagem da Primeira para a Segunda Cibernética é marcada pelo papel do observador que sai dos sistemas observados e vai para uma ciência dos sistemas observantes (Dupuy, 1996). Uma nova epistemologia, o observador no centro do processo de conhecer. Surge a “epistemologia cibernética” que passa a concentrar estudos sobre cognição e complexidade. Von Foerster (1993) traz a biocibernética com os estudos dos sistemas vivos. Nesse momento, há ênfase na coerência interna e na “autonomia” do objeto, organismo ou máquina complexa e as relações com o meio ambiente podem ser meras perturbações.

Nesse sentido, a cibernética como ciência complexa cria a necessidade de entendimento dos processos do viver. A Terceira Cibernética surge em torno da Biologia complexa e que considera o conhecer como fenômeno biológico. “Viver é conhecer” (Maturana; Varela, 2001).

Biologia do Conhecer

Falar sobre autismo nos remete à biologia, a caminhos desconhecidos, a termos muitas vezes não comuns. Pois bem, alcançamos a Biologia do Conhecer, dos biólogos chilenos, Humberto Maturana, e Francisco Varela (2001) e vamos por meio dela apreciar um pouco das suas relações e implicações com o conhecimento, o próprio ser vivo e o TEA.

Em 1968, a pedido de Heinz von Foester, Maturana (2014) escreveu um artigo para participar de um congresso de antropólogos e a temática seria neurofisiologia do conhecimento. Foi nessa oportunidade que Maturana consolidou sua ideia sobre a visão do sistema nervoso fechado com a visão do ser vivo como também um sistema fechado. Ele falou sobre a constituição do fenômeno do conhecer e apontou que se trata do operar do ser vivo no viver comentado por um observador. E assim ele disse: “Tudo que é dito, é dito por um observador a outro observador que pode ser ele mesmo” (Maturana, 2014b, p. 38).

Maturana (2014) ficou conhecido pelo conceito de autopoiese. As circularidades das produções moleculares encantaram o pesquisador e assim ele aprofundou suas investigações. Nessa época ele falava do ser vivo como sistema de organização circular e desse modo nomeou esse processo de autopoiese em 1971.

Para Maturana (2014), o conhecer acontece na condição do organismo e do sistema nervoso fechado e se opera na organização e acoplamento dos mesmos. Dessa maneira, ele considera que viver é conhecer. E aí pode ser confuso entender como se dá esse conhecimento, mas sigamos para compreender melhor.

Ontoepistemogênese

O conceito teórico de ontoepistemogênese, cunhado no Grupo de Ações e Intervenções Autopoiéticas – GAIA³, sugere um processo de complexificação do ser humano que ao nascer (acoplar) passa por uma transformação integral das dimensões do seu ser. Pellanda e Boettcher (2017) sugerem que entender a ontoepistemogênese e suas repercussões epistêmicas (cognitivas/subjetivas) e ontológicas (ou seja, referentes ao ser) é saber da emergência do entendimento desse conceito. A questão emergente para as autoras é

³ GAIA – Grupo de Ações e Investigações Autopoiéticas- DGP-CNPq--UFERSA.

compreender que a cognição não se separa em momento algum do processo de viver e isso explica uma ontogênese humana que acontece a cada instante da vida.

Assim, se pensarmos bem, como separar o sujeito do seu mundo e de tudo que o cerca? Não vivemos isolados e conhecer a si mesmo é parte no processo das vivências e das convivências. A autoconstrução é presente a cada novo dia, numa circularidade que cria e transforma sutilmente o ser humano e o meio no qual ele está acoplado. Dessa maneira, quanto mais o ser humano entende que suas experiências de vida o constroem, mais consegue se perceber como parte do processo de conhecer e maior será sua aproximação com o mundo e com as dimensões de si e da realidade que se constitui como um todo. Eis um pilar fundamental no qual se ancora nossa pesquisa.

Para a ontoepistemogênese, o processo de cognição/subjetivação é inseparável do fluxo do viver e segue as teorias biológicas da Segunda Cibernética (Von Foester, 2003), da Biologia da Cognição, de Maturana e Varela (1980, 1990) e da teoria da Complexificação pelo Ruído de Henri Atlan (1992). Seria pensar a autoconstrução inseparável dos processos de fluxo vital do ser, como um processo complexo conhecer/ser.

“No fundo de tudo está o pressuposto fundamental de que ao nascer não estamos prontos, mas precisamos ao longo de nosso acoplamento com o universo, a cada momento de nossa vida, ir inventando os saberes necessários à autopoiese” (Gustsack; Pellanda; Boettcher, 2017, p. 23). Desse modo, a dinâmica das ciências complexas dá lugar a outras possibilidades para desenvolvimento da própria cognição e subjetividade.

Ontoepistemogênese de adolescentes com TEA

Para Pellanda e Boettcher (2017), um dos desafios dos educadores é fazer com que o aluno assuma sua autoconstrução e entenda que o processo de conhecer e de subjetivação não se separam. As autoras ressaltam a importância de se pensar em modelos educacionais que permitam a consciência plena de que o aluno se auto constitui, de que a experiência vivida é o próprio conhecer. Assim, as escolas precisam ensinar a viver, correlacionar os temas estudados com a realidade que os corpos sentem, com suas vontades e desejos. É necessário envolver corpo e mente.

Nessa lógica, segundo Capra e Luisi (2014), a vida e a cognição são inseparáveis. Ensinam também que a cognição é um fenômeno mais amplo

que a consciência, já que essa seria experiência vivida consciente que emerge quando a cognição atinge certo ponto de complexidade. Vale lembrar que a cognição aqui apresentada está associada a todos os níveis da vida e a consciência é um dos processos cognitivos. Assim, a proximidade consciente do ambiente e de si mesmo é que caracteriza com mais ênfase a consciência, pois é a experiência da autopercepção.

Além disso, as emergências dizem respeito ao novo, às novas descobertas e remetem a saltos qualitativos. Relativo a aprendizagem, para Assmann (2012), o agente cognitivo seja ele o indivíduo, um grupo ou uma instituição, é aquele que está ativo, que realiza experiências de aprendizagem, sendo denominado o aprendiz. Esse conceito e tantos outros nos direcionam a um novo olhar que como Assmann (2012) se refere, seria o caminho para “reeencantar a educação”.

Autonarrativas como modo de aproximação da subjetividade

Maturana e Varela (2001), sugerem que os seres vivos estão em constante produção de si. Para Kastrup (2007), meio e organismo já são resultado de um processo que se constitui simultaneamente com perturbações mútuas, ou seja, a estrutura do organismo resulta de seus acoplamentos com os meios.

De acordo com Pellanda e Pinto (2015), as autonarrativas são instrumentos de auto-organização e por esse motivo podem colaborar no processo de organização dos sujeitos que falam de si, que narram suas vidas e assim dão sentido às mesmas, complexificando-as. As autoras sugerem a inseparabilidade do ser/conhecer como fundamental e presentes como potencializadores na construção de si e do mundo que o cerca. O conhecer é transformar-se no fluxo da vida, assim como o ato de narrar a própria maneira de ver e sentir a existência no processo que circunda o ser e suas dimensões.

Ademais, Josso (2007) destaca a vivência refletida e tornada consciente. A liberdade de formação da identidade e a compreensão dos processos tanto de formação, de conhecimento, como de aprendizagem alcançam esse entendimento. A história de vida para a autora é como o conhecimento de si em sua existencialidade. Nesse sentido, as aprendizagens e descobertas residem nos meios, nas perturbações, nas vivências e não na simples transmissão de informações. O acoplamento estrutural perturba, afeta, problematiza. O dever de cada indivíduo também está presente nessa interação e o entrelaçar das narrativas nos mostrou bem a riqueza do viver/conhecer numa circularidade autopoietica, singular e ao mesmo tempo universal.

Para Pellanda (2009), o conhecimento resulta das conversações, da convivência com o outro. A autora sugere que o amor seja elemento fundante do ser humano e que este o constitui e articula cognição e subjetividade num fluir das emoções e do linguajar que ultrapassam a razão. Ademais, as narrativas entrelaçadas na pesquisa traduziram uma linguagem profunda, pois complexificadas por perturbações, nos trouxeram uma perspectiva imbricada da Biologia do Conhecer e nos permitiram um percurso vivo, em transformação no devir.

Uma abordagem complexa do autismo

Na visão de Morin (2015b), a complexidade é o desafio e não a resposta. Para ele, a complexificação está em buscar possibilidades através das complicações, das incertezas e das contradições. Seria como unir simplicidade e complexidade em processos que incluem as partes e o todo. Assim, essas buscas residem, para o autor, “por trás do mundo das aparências e dos fenômenos”, numa realidade invisível aos olhos que constituem a ordem do mundo em meio às desordens. Para Morin (2015a), quanto mais diversos, quanto mais interações ocorrem, maior a complexidade dos ruídos e a necessidade de organização. Podemos entender que dessa mesma forma acontece no autismo essa necessidade de auto-organização e reorganização constantes.

Nesse sentido, Lima (2007), comenta o avanço das pesquisas acerca do autismo a partir principalmente da década de 40, passando por Kanner, Asperger, Bettelheim e Mahler, entre outros que se debruçaram a estudar os processos e as características das crianças e adultos diagnosticados com autismo. Dessa maneira, adentramos no campo dos transtornos de neurodesenvolvimento que são aqueles presentes desde o início do desenvolvimento da criança. Estes, compõe um grupo descrito no DSM-5, composto por seis diagnósticos, incluindo o TEA. É possível ocorrer dois ou mais diagnósticos do grupo simultâneos.

O diagnóstico referente ao neurodesenvolvimento requer que os sintomas estejam presentes desde o começo do desenvolvimento, entretanto, para Boarati e Pantano (2016), pode ser que algumas alterações só sejam verificadas com o surgimento da demanda e a exigência por determinada habilidade, como é o caso dos transtornos específicos de aprendizagem que só ficarão nítidos com a aprendizagem formal.

Frances (2015), ensina que as características do TEA ocorrem em combinações e níveis de gravidade variadas, o que torna o diagnóstico difícil; no entanto o leque de pontos a serem observados resulta no aumento do índice de diagnóstico, somado à reclassificação feita pelo DSM-5 que amplia o bojo das condições a serem consideradas.

O TEA foi descrito pela primeira vez em manuais médicos na década de 80. Na terceira edição do DSM foi incluído o termo Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD) em meio ao qual o autismo foi adicionado. Com o passar do tempo, perceberam que era necessário separar as subcategorias e veio o entendimento numa abordagem como um espectro único, com características que seguem ao longo da vida se apresentando de maneiras diferentes em cada pessoa diagnosticada. Os novos entendimentos levaram à terminologia Transtorno do Espectro Autista.

Desse modo, o tratamento transdisciplinar tem como foco o desenvolvimento de habilidades, o que requer tempo. No DSM-5, o TEA abrange os diagnósticos de autismo infantil, síndrome de Asperger, transtorno desintegrativo do desenvolvimento e o transtorno global do desenvolvimento sem outras especificações. A síndrome de Rett foi retirada do grupo.

O DSM-5 considera a funcionalidade da criança importante marcador para o diagnóstico de deficiência intelectual (DI). Cerca de 75% das crianças com TEA apresentam também DI o que segundo Boarati *et al* (2016), torna o quadro clínico juntamente com o prognóstico de TEA, mais graves, implicando em mais intervenções farmacológicas e abordagens multidisciplinares.

O diagnóstico do TEA é clínico a partir de observação direta das características comportamentais e diálogo com os pais ou responsáveis e pode ser feito antes dos 3 anos de idade, sendo possível inclusive por volta dos 18 meses de vida. Trata-se de um espectro que carrega prejuízos na interação e na comunicação social com comportamentos repetitivos e interesses restritos. Os comprometimentos interferem diretamente na vida e no desenvolvimento de cada um.

Percurso metodológico

O exercício das autonarrativas pode desencadear afecções cognitivas/subjetivas em adolescentes diagnosticados com autismo? Para responder à nossa questão de pesquisa, o percurso metodológico seguiu a pesquisa qualitativa e o método escolhido foi o cartográfico, com recursos como autonarrativas e oficinas. De acordo com Stake (2011), a pesquisa

qualitativa tem base, sobretudo, na percepção e compreensão humana. O autor caracteriza o estudo como interpretativo, experiencial, situacional e personalístico. O estudo que realizamos tem o fluxo da vida como horizonte, acompanhado de uma visão sistêmica e holística do devir humano.

O campo da pesquisa social enseja expectativas, seja pela relevância da temática abordada, seja pelas críticas que, especialmente as ciências sociais vem sofrendo ao longo de sua história. Desse modo, o tipo de pesquisa que apresentamos aqui também buscou fortacer o viés da pesquisa na área das ciências sociais e humanas.

A cartografia tradicional, como conhecida popularmente é a ciência ou a técnica de representar o espaço e tem como produto final o mapa. O mapa é uma linguagem, um instrumento de poder, de dominação e também de liberdade e visibilidade. Já a cartografia social acompanha processos que envolvem sujeitos sociais. Envolve os direitos dos sujeitos e é uma troca de experiências e saberes entre a comunidade. É um processo que envolve participação com intuito de dar visibilidade a grupos vulneráveis. Logo, é um instrumento de mobilização social.

Sujeitos e ambiente da pesquisa

Os sujeitos da pesquisa foram adolescentes diagnosticados com autismo com idades entre 14 e 16 anos, alunos de um colégio da rede privada de Mossoró. O ambiente da pesquisa foi o Colégio Mater Christi, fundado no dia 25 de setembro de 1989 pela professora Maria Auxiliadora Tenório Pinto de Azevedo.

Emergências

Após a aprovação do Comitê de Ética, visitamos a Unidade para entregar declaração do início da pesquisa, aproveitando para apresentar formalmente o projeto para a equipe pedagógica e administrativa. Em seguida, houve a apresentação do projeto para as famílias e as mesmas decidiram autorizar a participação dos filhos. Seguimos na busca pela questão da pesquisa: O exercício das autonarrativas pode desencadear afecções cognitivas/subjetivas em adolescentes diagnosticados com autismo?

Os sujeitos da pesquisa foram escolhidos após a aprovação do projeto junto ao Comitê de Ética entre os matriculados na unidade na faixa etária já mencionada. Com o aumento da vacinação e diminuição do número de casos

confirmados de COVID-19 realizamos os encontros de maneira presencial com cada sujeito da pesquisa evitando aglomerações. Assim, segue um esboço:

1º encontro – Visita a Unidade escolar para entrega e assinatura de início da pesquisa, momento no qual aproveitamos para apresentar formalmente as ideias iniciais do projeto para a equipe pedagógica e administrativa;

2º encontro – Reunião com as famílias para apresentação do projeto seguido de convite para participação dos seus filhos. Em caso positivo, recolhemos as assinaturas de autorização já citadas;

Com as autorizações de participação, uso de imagens e áudios, iniciamos as atividades que julgamos propulsoras de transformações. Realizamos oficinas e solicitamos autonarrativas escritas e/ou gravadas de todos os participantes, com foco nas percepções acerca de como acontecem e se transformam as afecções cognitivas/ subjetivas dos adolescentes diagnosticados com autismo. Os momentos referidos foram gravados e posteriormente transcritos para nossas observações sobre o objeto de estudo.

A proposta foi realizar oficinas que disparassem movimentos autopoieticos. Além da oficina que convidou às autonarrativas escritas e em vídeos, a música também compôs esse convite a viajar por si mesmo, bem como um chamado à criatividade diante de uma tela em branco e a proposta de desenhar e pintar uma mandala. Os encontros aconteceram no contra turno, nas dependências da escola. Optamos pela realização de oficinas de reconfiguração nas quais os sujeitos da pesquisa tem a possibilidade de compartilhar suas experiências, a partir das observações propostas pelas pesquisadoras.

Oficina 1 – Dia a dia;

- Objetivos: Provocar nos adolescentes, reflexões sobre o seu cotidiano, a maneira como ocorre e o que acontece em seus dias que lhe afetam de maneira mais significativa; Materiais: papel, caneta, lápis de cor, pincéis.

Oficina 2 – Música;

- Objetivos: Refletir sobre os sons e seus significados, sobre as palavras e os ritmos, sobre nosso “eu”. A música nos leva para lugares distantes, nos permite viajar pelo tempo/espaço, sem contar que estimula o cérebro. O que dizem suas músicas preferidas? Ou não gosta de música? Materiais: tablet.

Oficina 3 –Criatividade;

- Objetivos: Perturbar com um convite para desenhar e pintar uma mandala numa tela. Materiais: Tela de pintura em branco, pincéis para pintura, tinta específica, tablet.

Oficina 4 – Fotografia;

- Objetivos: Capturar emoções. Cada um de nós tem um olhar diferente sobre determinado objeto observado. As fotografias são capturas importantes do que se passa dentro de nós, do que nos chama atenção, dos detalhes que nos cercam nos lugares nos quais estamos inseridos. Materiais: Aparelhos de celular, câmera fotográfica, tablet.

Oficina 5 – Meditação;

- Objetivos: Meditar traz paz, acalma o coração e faz desacelerar. A meditação ainda promove, além da autodisciplina, autoconfiança, auto-aceitação e autoconsciência; Materiais: Aparelho de celular ou Tablet.

Oficina 6 – Carta para si mesmo.

- Objetivos: Fazer um convite à autorreflexão por meio da escrita de uma carta; Materiais: papel e caneta.

O intuito foi ampliar o olhar sobre as afecções cognitivas e subjetivas nas experiências de cada um, com base no seu cotidiano. Após realizados os momentos de provocação de si mesmo, retornamos com as autonarrativas sobre o dia a dia dos nossos participantes e desse modo finalizamos essa etapa da pesquisa.

Tratamento das emergências

A pesquisa foi constituída da interpretação, compreensão e discussão em forma de texto sobre as narrativas dos adolescentes com autismo, a partir de reflexões sobre as afecções cognitivas/subjetivas em todo o processo vivido. Foram observadas as anotações feitas no Diário de Bordo da pesquisadora, as autonarrativas nas oficinas, os áudios e imagens, incluindo todos os produtos oriundos das atividades propostas na busca pela autorreflexão e o dizer de si. Seguimos os marcadores já mencionados e agora comentaremos acerca dos mesmos e da pesquisa cartográfica como forma de nos aproximarmos do exercício das autonarrativas como possíveis desencadeadoras das afecções cognitivas/subjetivas em adolescentes diagnosticados com autismo.

Os marcadores

Kastrup (2007), nos ensina uma visão da cognição como invenção de si e do mundo, num processo que se auto-regula, de maneira autopoietica, como para Maturana e Varela (2001). Ambos os autores, propõem que os seres vivos estão em constante produção de si, numa criação de sua própria estrutura enquanto organismo vivo, em permanente movimento.

A transformação é autopoiese que desencadeia outras relações de auto-organização do ser humano. É pensar em organismo e meio como constituintes de processos transformadores internos que repercutem no meio externo. Para Kastrup (2007), organismo e meio são resultados de processos que acontecem em rede de perturbações mútuas. Falamos aqui, pois, do acoplamento estrutural, de onde decorre a evolução do organismo, perturbado, afetado, problematizado pelo meio.

Para Maturana e Varela (2001), o acoplamento estrutural deriva de perturbações recíprocas entre meio e organismo, tendo como consequência mudanças estruturais mútuas, ao ponto que unidade e meio se confundam simultaneamente. Nesse sentido, Morin (2015b, p. 107), entende que “É preciso alguma coisa semelhante a uma potencialidade reorganizadora inclusive na auto-organização que recebe o acontecimento aleatório”.

A complexificação pelo ruído perpassa a ordem, a desordem e a organização. Morin (2015b), também diferencia informação de conhecimento, pois para ele o primeiro seria como a computação viva, que não se resume ao tratamento das informações. Já o conhecimento para o autor é organizador e supõe separação com o mundo externo e consigo mesmo.

Assim, há que se falar de estruturas, interações recursivas e evoluções de todo um sistema vivo com o meio em que está inserido. Capra e Luisi (2014), entendem que toda estrutura viva, ou seja, a unidade autopoietica, interage com o ambiente de maneira cognitiva e que esse processo é produto da evolução do ser e eles destacam a trilogia da vida como sendo: a unidade autopoietica, a cognição e o ambiente.

A cartografia

Kastrup e Passos (2013), ensinam que a pesquisa cartográfica segue em busca da dimensão processual da realidade. Eles explicam ainda que para acompanhar os processos de subjetivação é preciso incluir a multiplicidade de linhas ou vetores do rizoma. De modo transversal, a cartografia acompanha a complexidade da realidade investigada.

“A subjetividade está em circulação nos conjuntos sociais de diferentes tamanhos: ela é essencialmente social, e assumida e vivida por indivíduos em suas existências particulares” (GUATTARI; ROLNIK, 1996, p. 33). Assim, o indivíduo é formado por diversos componentes de subjetividade, alguns inconscientes, outros do domínio do corpo. Para os autores citados, a subjetividade resulta do encontro de vários fatores, não só individuais, como também coletivos, que além de sociais, são econômicos, tecnológicos e outros.

Assim, as imagens, traduzidas em desenhos ou fotografias, por exemplo, podem registrar aquilo que não é dito. Neste sentido, interagimos com narrativas, sons, imagens, momentos reflexivos e de criatividade, de encontros e realidades distintas e que se entrelaçaram num só território, como linhas emaranhadas.

Nosso caminhar foi recursivo, em desassossego na busca pela vida, por afetos e por traçados em construção, como cartógrafas em devir. A identificação da tendência usual dos adolescentes foi com base na neuroplasticidade e na autopoiese e a intervenção com perturbações foram norteadoras das observações realizadas. Os marcadores mencionados anteriormente estiveram presentes nessa busca, no decorrer das falas e diálogos que emergiram no percurso dos encontros e das narrativas que foram por nós escritas e traduzidas.

TRATAMENTO DAS EMERGÊNCIAS

A partir do paradigma da complexidade, com o intuito de juntar o que foi separado e abordar o Transtorno do Espectro do Autismo por essa perspectiva paradigmática, a cartografia emergiu no bojo do processo empírico. Não realizamos captação de dados, assim estamos calcadas nos seguintes pressupostos teóricos da complexidade: na construção de autopoiese (meta conceito), o qual nos mostra que o que vem de fora não determina o que acontece com os seres vivos; no acoplamento estrutural que diz respeito à maneira como nos relacionamos e nos constituímos com o meio; e na complexificação pelo ruído, ou seja, no processo que envolve as perturbações internas e externas do ser humano.

Maturana (2014b), atribui a percepção às descrições que o observador faz relativo às condutas do organismo, além de suas interações estruturais com o meio e da captação da realidade independente do observador. O biólogo entende que estudar fenômenos perceptivos seja um olhar para os fenômenos cognitivos, ou seja, para o “fluir estrutural do organismo acoplado ao fluir estrutural do meio” (Maturana, 2014b, p. 85), de maneira que as interações

sejam conservadas na história dos indivíduos e do meio no qual se estrutura e se acopla.

Para Maturana (2014b, p. 219), “[...] o que um observador vê são fenômenos sociais, isto é, fenômenos de coexistência, de vida conjunta em um domínio de coordenações de comportamentos nos quais a vida dos participantes está envolvida como tal”. Com efeito, de acordo com Pellanda e Pinto (2015), a inclusão do observador é indispensável na realidade observada, ou seja, nos processos e fluxos das investigações, uma vez que consideram inseparáveis o conhecer/ subjetivar-se e a figura do observador.

Nesse sentido, a adolescência atravessa o tempo/espço, ritos de iniciação que os lançam ao mundo adulto, enfrentam as mudanças no corpo, entre outros, para então pertencer ao meio social; vive a procurar-se (Le Breton, 2017). Nossa pesquisa se volta a essa fase da vida cercada por descobertas e dilemas próprios e que no autismo acontece normalmente. Por isso, enfatizamos não a infância, mas um trecho percorrido para se alcançar a fase adulta, simplesmente no fluxo da vida, com a certeza de que não se pode pular etapas.

Dessa maneira, fronteiras invisíveis surgem nos caminhos. A adolescência, singular e afetiva, líquida e duradoura, prolonga e dificulta o cotidiano em meio as transformações sociais e culturais em que vivemos e sair da infância não deixa de ser simbólico (Le Breton, 2017). Destacamos que nossos participantes vivem nesse devir, por caminhos novos e por vezes, turbulentos. Assim, aprender o mundo por meio das experiências é viver (MORIN, 2015a) e voltamos a Maturana e Varela (2001), reafirmamos que “viver é conhecer e conhecer é viver”.

Dia a dia

Nosso primeiro encontro foi repleto de muita ansiedade e acredito que de ambas as partes. Perceptivelmente estávamos tensos, pois não sabíamos como seria. Nos apresentamos e iniciamos nossa atividade. Para começar, fizemos juntos a leitura do TALE para posterior concordância e assinatura deles, o que aconteceu na sequência.

Expliquei que nesse primeiro momento gostaria de saber sobre eles, sobre o seu dia a dia, da rotina e pedi que fizessem isso por escrito. Poucos minutos depois, os participantes 2 e 3 disseram que haviam acabado e a produção não passava de um parágrafo. Assim, resolvi fazer perguntas disparadoras para conhecê-los melhor, em autonarrativas orais.

Foi bastante interessante, pois eles me passaram a partir dali uma sensação de bem-estar, se soltaram e as expressões faciais eram de tranquilidade e leveza. Nossa conversa fluiu de maneira prazerosa. Expliquei também sobre os demais 5 (cinco) encontros futuros e que havia sido muito bom compartilhar aquele momento com eles.

De acordo com González Rey (2003), os sentidos subjetivos surgem gradualmente na expressão do sujeito e o investigador deve transitar em espaços conversacionais e de expressão, na liberdade do sujeito de construir, o que facilitará a emergência dos elementos a serem estudados, ou seja, nas configurações subjetivas.

Nesse sentido, essa visão de si mesmo é complexa e fundamental, envolve a consciência, seja central, seja autobiográfica, como já comentado no início do trabalho. O fluxo do viver é amplo e atravessa o aprendizado, as memórias, a linguagem e o sensorial, além de outros, que refletem no corpo do sujeito, enquanto organismo vivo, em estado puro de autopoiese.

Música

Segundo Rocha e Boggio (2013), as percepções rítmica e melódica são processadas pelo cérebro em diversos níveis hierárquicos e envolvem inúmeras estruturas cerebrais. Os autores destacam ainda que música e linguagem são processadas pelo cérebro em hemisférios distintos, música no hemisfério direito e linguagem no esquerdo.

Logo, a proposta para o nosso segundo encontro teve como foco a música. Apresentamos um vídeo que falava sobre sons, melodias e outros mais relacionados à música. Em seguida, iniciamos um diálogo. O P1 imediatamente disse que não estava com vontade de falar sobre suas músicas preferidas. Disse que não tem música especial e demonstrou não ter interesse sobre música. Apesar de não querer falar sobre elas, disse que a maioria das que escuta provocam sentimento de felicidade.

O P2 possui um gosto pelos sons, pelas batidas e ritmos das músicas. É isso que mais o aproxima delas, pois não reconhece o que dizem as letras na maior parte das vezes em inglês, apenas se deixa levar pelos ritmos, que na sua preferência é o rock. Sempre repete as músicas que ouve, gosta de estudar ouvindo-as e até se perde nas horas. Disse que nenhuma música lhe traz memórias. Por outro lado, tem o som do mar como tranquilizante. Cada um traz uma experiência, um modo de ver o mundo, um tempo diferente de

resposta, de querer e de entrega. O P2 se entregou bem ao momento, ao seu modo.

Dessa maneira, a música também pode ser uma maneira de ajudar as pessoas com autismo a se sentirem mais confortáveis e seguras em situações sociais, aliviando o estresse e a ansiedade. No entanto, é importante destacar que cada indivíduo com autismo tem suas próprias necessidades e preferências, e a escolha da música e sua utilização devem ser baseadas nas necessidades individuais.

O P3 teve dificuldade em assistir ao vídeo proposto até o final, demonstrando certa impaciência. Quando partimos para as músicas preferidas ele se soltou um pouco mais. Como foi o segundo momento juntos, ele ainda não estava totalmente à vontade. O fato de tomar medicação que causa sonolência pode ter relação com a apatia inicial. Tive a impressão de que ele é influenciado pelo gosto musical de pessoas que o cercam, acredito que talvez sejam os pais, pois comenta sobre músicas mais antigas, diferentes da sua época.

Criatividade

Segundo Damásio (2015), a criatividade seria a habilidade de gerar novos artefatos e ideias, exigindo além da consciência, memória sofisticada, raciocínio e linguagem; deixando claro que o processo de criatividade ocorre na presença da consciência, pois considera que esta seja a luz que guia, em maior ou menor intensidade, o processo de criação.

A criatividade, ela sim, é um mistério! Pode ser simulada ou desencadeada por interações não elucidadas entre nosso nível de realidade física e o nível de realidade quântica, e essas interações são de natureza a provocar a criatividade tanto na evolução biológica quanto na criatividade humana do espírito/cérebro (Morin, 2020, p. 96).

As habilidades e capacidades podem surgir ao longo da vida, em saltos novos e inesperados, criativos e ousados (Sacks, 2006). Desse modo, acerca da função dos símbolos, Jung *et al* (2016), explica que os arquétipos são imagens e emoções relacionadas ao indivíduo e considera que são partes da vida do sujeito por inteiro. Segundo Jung *et al* (2016), o homem trava uma luta

para alcançar seus objetivos e essa luta é representada pelos “símbolos de transcendência” que pode ser considerado “a plena realização das potencialidades do seu *self* (ou ser) ” (Jung *et al*, 2016, p. 197). Os autores destacam que o *self* é entendido como o núcleo mais profundo no que se refere à psique.

Como símbolo do *self*, Jung *et al* (2016), esclarecem que este é o círculo (ou esfera) que representa a totalidade em todos os seus aspectos relacionados à psique, incluindo a ligação homem e natureza, num movimento integral que envolve a consciência e suas funções (pensamento, sentimento, intuição e sensação) capazes de preparar o indivíduo para impressões que vem de dentro e de fora de si mesmo. Nesse sentido, nossa proposta para a terceira oficina foi desenhar e pintar uma mandala.

Figura 1: Foto da mandala produzida em oficina pelo P1.



Fonte: Autoria própria, 2022.

A serenidade do P1 e o seu envolvimento com a mandala foram como despertadores de algo diferente. Ficou completamente à vontade. Ao final, disse se sentir feliz ao fazer a mandala e fez para quem gosta de todas as cores, assim como ele. As expressões faciais dele me comoveram e também me trouxeram alegria no processo da pesquisa.

Figura 2: Foto da mandala produzida em oficina pelo P2.



Fonte: Autoria própria, 2022.

Nessa lógica, o P2 teve certa dificuldade em se entregar ao momento de criatividade. De repente parecia saber o que fazer, de repente parecia perdido. Parecia não conseguir se sentir livre para fazer o que quisesse, sem medo de julgamento ou de impressões alheias. Senti que ele precisava de uma palavra impulsionando a sua ação, pois era como se quisesse parar no meio do caminho, talvez fosse uma recusa à atividade proposta e ao mesmo tempo não queria dizer o não. Foi difícil concluir a mandala, mas ao final deu certo.

Figura 3: Foto da mandala produzida em oficina pelo P3.



Fonte: Autoria própria, 2022.

Com efeito, o P3, estava um pouco disperso, como se estivesse ansioso e sem demonstrar inicialmente tanto interesse na atividade, mas seguiu bem, chamou sua mandala de “fusão de uma estrela com um arco-íris” e utilizou suas cores favoritas. Isso é muito importante, pois remete à questão do juntar que é o coração do paradigma da complexidade e o simbolismo demonstra o juntar as dimensões subjetivas e cognitivas dele. O P3 cumpriu a atividade e estava disposto a conversar, estava comunicativo, mas sem muita concentração na mandala. Ele seguiu as orientações, desenhou e pintou, com certa dispersão, como se não estivesse tão entregue a ação proposta.

Assim, há que se falar da mandala na pintura, na arquitetura, no planejamento de cidades, nas suas significações religiosas, na sua relação com o homem, com o *self* e a construção de autopoiese, bem como na complexificação pelo ruído e no acoplamento estrutural vigente com o mundo que nos cerca. Desse modo, as imagens produzidas carregam simbolismo e pontes para o eu que caminham de dentro para fora, com cognição e subjetividade, em movimentos importantes que se reconfiguram a todo instante.

Fotografia

Em entrevista feita a Nora Bateson, Demarchi *et al* (2013), nos colocam diante da visão dos passos da ecologia da mente, de Gregory Bateson, grande colaborador da cibernética e da antropologia visual, entre outros:

A fotografia é um modo de começar a usar uma linguagem, a linguagem visual, um caminho que a linguagem verbal realmente não pode percorrer, não pode, não funciona. Em termos de poesia, às vezes, podemos chegar àquelas inter-relações. [...] Certamente é verdade que quando você aponta sua câmera para algum lugar, isto representa trezentos e cinquenta outros lugares para os quais você não apontou a câmera (Demarchi *et al*, 2013, p. 278).

Outrossim, fotografar é um ato de liberdade, de subjetivação e conhecimento, que não possui regras duras à sua produção. As imagens expressam o cotidiano, repleto de detalhes visíveis e invisíveis, com variação que segue o olhar do observador que faz o registro. Para Tittoni *et al* (2010), a fotografia traduz-se pelos sentidos numa relação direta entre o fotografar, o que ou quem é fotografado e a própria fotografia.

Desse modo, o P1 estava tranquilo e me apresentou as capturas fotográficas que fez com delicadeza. Começou pela imagem que mais gostou de fazer, que lhe provocou felicidade, era a luz solar entre galhos das árvores e o céu. Ele descreveu como um dia ensolarado e complementou dizendo que muitas pessoas gostam do verão.

O P2 chegou assertivo sobre o sentimento das imagens que capturou. Cada uma com seu significado para ele. Senti que conseguiu colocar para fora as palavras que gostaria, que pensou antes e veio sabendo o que diria, como se de fato tivesse parado para refletir sobre as fotografias ao tirá-las. Assim, o P3 chegou tranquilo, mais à vontade, pois acredito que nos familiarizamos ao longo dos encontros. Explicou de forma interessada sobre as imagens que fez. Trouxe a imagem de uma tela que fez em 2018 e que gosta muito, guardada junto com porta-retratos com registros da sua infância; depois o seu vídeo game que utiliza para entretenimento e lazer; seguido da imagem de uma escola que fica próxima à sua casa, pois o faz pensar no futuro; trouxe ainda a imagem de uma farmácia que também fica no caminho para o colégio, que para ele representa saúde, bem estar, a solução quando estamos doentes; por fim, uma imagem do colégio em que estuda, que para ele é o seu lugar do futuro, que guarda os melhores momentos da sua infância e onde se sente feliz.

Nesse sentido, o corpo como centro do passado e do futuro e elemento que representa o presente é aquele que age e realiza os movimentos (Lima, 2020). Se imaginarmos essa realidade voltada ao campo da fotografia, não é difícil entender a relação direta mente e corpo, ação e emoção, experiência e memória. Logo, percebemos que os três participantes trouxeram suas vivências para as imagens capturadas, como reflexo do seu mundo corporal, daquilo que os afeta de dentro para fora. Dessa maneira, avançamos e provocamos ainda mais a subjetividade de cada participante.

Meditação

De acordo com Damásio (2015), quanto mais a consciência se expande, maior a abertura para conhecer o que está ao redor, mais naturalidade e facilidade para conhecer e ser sob a luz que ilumina o self. A meditação é amplamente reconhecida como uma prática eficaz para o autoconhecimento e o desenvolvimento pessoal. Ela permite que as pessoas explorem suas emoções, pensamentos e comportamentos, ajudando-as a compreender melhor a si mesmas e ao mundo ao seu redor.

Desse modo, o P1 se entregou ao momento da meditação. Suas expressões faciais e o corporal demonstravam serenidade, ele de fato se entregou àquele instante de paz. Disse que se sentiu bem, que gostou. Senti que para ele foi interessante, fez bem! Suas sensações eram perceptíveis e me transmitiram bem-estar e leveza. O P2 se entregou ao momento de parada, mesmo tendo ansiedade, como ele mesmo disse antes de fechar os olhos. Foram alguns minutos em que tentei levá-lo a uma busca interna em que pudesse se perceber. Ele disse ter tido sensações normais quanto à respiração e ao fato de parar, que faz isso todos os dias. Nesse sentido, o P3 se permitiu meditar, mesmo impaciente, com dificuldade para parar o corpo. Fez as respirações e manteve os olhos fechados, com foco na respiração.

É necessário saber se distanciar, se objetivar, se aceitar, meditar e refletir (Morin, 2015a). A prática da meditação proporciona esse instante para pensar no eu, para se compreender, se conectar com a respiração, com a natureza, com os próprios pensamentos e reflexões. Nosso intuito foi propiciar essa pausa, mesmo que de maneira singela para seguir na direção e na busca do que há de mais sagrado.

Carta para si mesmo



Refletir sobre sua biografia, sobre se conhecer no percurso e se permitir objeto de conhecimento e subjetivação sustenta e reforça o eu, um indivíduo único, particular. “É fascinante pensar que a constância do meio interno é essencial para manter a vida e que ela pode ser uma diretriz e uma âncora para o que, na mente, finalmente virá a ser um self” (Damásio, 2015, p. 115).

Com efeito, escrever para si mesmo é um estado autopoiético, de acoplamento estrutural e de complexificação pelos ruídos com estruturas das mais delicadas e sutis composições. Mais uma vez, corpo e mente num compasso vivo, que traduz o existir, em homeostase infinita (reações fisiológicas coordenadas mantenedoras do corpo e característica de um organismo vivo).

Eu gosto muito de desenhar muitas coisas, porque eu sinto artístico.[...] Quando eu crescer eu queria ser um explorador, porque eu sinto como um aventureiro e explorar muitas coisas. Eu gosto de aprender coisas novas só porque eu, só gosto. [...] Mas o que eu gosto muito mais é ficar um tempo com a minha família (P1, 2022).

A vontade de ser explorador nos traz infinitas possibilidades para o P1. Ele gosta de desenhar, de jogar xadrez e de aprender coisas novas. Dessa maneira, estável e ao mesmo tempo em contínua mudança, o organismo se renova, se restabelece, num processo que se desenha a todo momento, em constante remodelação, uma vez que o cérebro reconstrói a si, também o faz com o self. Para Damásio (2015), as experiências colaboram no aprimoramento dos organismos dotados de capacidade cognitiva e do ponto de vista do paradigma da complexidade, as experiências formam o indivíduo, seja social ou culturalmente; seja individual ou coletivamente. São muitas vertentes envolvidas na percepção do sujeito enquanto ser vivo e ser social.

E aí, como está a vida? Está morando com seus pais? [...] Olha, independente das respostas de todas as perguntas, a única coisa que desejo que você tenha é somente dessa vida sem arrependimento! Curta, chore, diga o que você deseja, não fique só no “e se eu tivesse feito aquilo”, “e se fosse daquele jeito”, apenas viva sua vida sem pensar muito (P2, 2022).

Não parece ter sido uma tarefa difícil a de escrever algo para si mesmo, imaginando o futuro. O P2 nos mostra o quanto reflete sobre a vida e que faz projeções para o futuro com interrogações pertinentes. Essa reflexão constrói

autopoiese, remete aos acoplamentos estruturais com os quais ele interage no seu dia a dia e faz parte de um processo de complexificação pelo ruído. Agradei sua participação e encerramos por aqui com uma sensação de leveza e bem-estar. Hoje ele estava mais à vontade e tranquilo, como se estivesse um pouco mais entregue ao momento.

Hoje eu sou uma pessoa com um desenvolvimento humano muito alto e com uma inteligência muito grande, tenho meus problemas e minhas dificuldades, mas eu vou chegar lá, tenho o sonho de estudar medicina e cinema e eu vou chegar lá (P3, 2022).

Nesse sentido, percebi quando o P3 segurou a caneta e ficou pensativo, teve dificuldade para sair da primeira linha. Apesar de comunicativo, tem travas para se expressar completamente, para falar de si mesmo. Sabia que ele não queria escrever, então não insisti tanto, tentei deixar o mais à vontade possível. Ele foi sucinto e disse que não tinha o que dizer, respeitei e encerramos. Apesar de breve, podemos entender o quanto ele nos diz, em poucas palavras. É notório o pensamento recursivo sobre si mesmo, sobre suas capacidades, sobre seus sonhos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa realizada nos leva a considerações que transcendem a realidade observada de fora, traz um percurso de subjetividade e autopoiese recursiva, acompanhado o tempo inteiro por acoplamentos estruturais nas interações do cotidiano, complexificado pelos ruídos no decorrer de todo o processo, pautado na Complexidade de Morin, na Biologia do Conhecer, de Maturana e Varela e na Teoria da Ontoepistemogênese, cunhada no Grupo GAIA.

Durante o percurso estivemos lado a lado com inúmeras áreas do conhecimento, como: Biologia, Filosofia; Cibernética, Física Quântica, Medicina (Neurociência e Psiquiatria), Educação, Psicologia, Direito, Antropologia, Sociologia, História, entre outras. O paradigma da complexidade nos permitiu aproximação com áreas restritas da subjetividade e amplas do conhecimento científico, com afecções das mais puras e simples, ao mesmo tempo, densas e repletas de saber, de conhecimento, de vida.

Tivemos a oportunidade de perceber as transformações cognitivo-afetivas como respostas às provocações realizadas. Foram semanas

com encontros significativos e revolucionários da realidade vivida. A cada oficina as mudanças corporais davam sinais de empatia e desprendimento, de reconfiguração das experiências propostas e de acolhimento em relação à pesquisadora.

No tocante aos afetos, vale salientar ainda a energia afirmativa presente em cada reencontro. Foi como se já nos conhecêssemos, as barreiras foram desaparecendo aos poucos e nossa relação se tornou leve e agradável, mesmo nos instantes em que tive alguma dúvida sobre como agir ou sobre como falar. Conseguimos alcançar uma comunicação satisfatória por meio das palavras escritas ou faladas, dos olhares, das cores, das imagens e das expressões corporais compartilhados durante as oficinas, sem interferências que nos impedissem de seguir adiante. Os adolescentes com TEA demonstram sensibilidade e afeto com facilidade e precisam que sejam dadas as condições para que se desenvolvam naquilo que os atrai, naquilo que lhes fascina, seja na prática da escrita, na música, na fotografia ou na prática de uma atividade relaxante, de autoencontro.

Assim, foram notórias as diferentes maneiras de reagir que cada um dos participantes teve às propostas recebidas, diante de cada convite. As autonarrativas são ricas em expressão e conteúdo com potencial reconfigurante. Cada encontro nos permitiu acessar áreas diversas e trouxe à reflexão o quanto os processos físicos e psíquicos nos conduzem na corporalidade, no social, no dever ser ou não. Nos transformamos ao refletir sobre os aspectos aparentemente simples que se complexificam no ser e no viver.

As oficinas realizadas nos proporcionaram encontros além de espaços de interações, verdadeiros momentos de poder ser, de liberdade existencial, de entrelaçamento do linguajar e do emocionar. Cada participante compartilhou a sua realidade vivida e experimentada de maneira singela e singular, no espaço-tempo pertencente unicamente a cada um deles, de modo particular.

Portanto, resta claro que a abordagem complexa tem consequências constitutivas nos sujeitos diagnosticados com autismo. Navegamos por diversas áreas do conhecimento, nos permitimos fazer conexões as mais distintas, juntamos as partes do todo, exploramos todos os sentidos dos participantes durante as oficinas e nos complexificamos de maneira tal que nos entrelaçamos no devir da pesquisa com a sensação de que podemos avançar cada vez mais.

Sendo assim, o que propomos são ações práticas apoiadas em autonarrativas que podem modificar estruturas e conexões neurais, sem

modelo pronto ou acabado, mas atividades que tenham um olhar transdisciplinar, livre de preconceitos ou quaisquer impedimentos. Dar espaço, vez e voz aos adolescentes diagnosticados com TEA é apostar na vida com dignidade, no presente/futuro com autonomia e felicidade, ancorados no Amor.

REFERÊNCIAS

- Assmann, H. **Reencantar a educação**: rumo à sociedade aprendente. 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- Boarati *et al.* Intervenção multidisciplinar em crianças e adolescentes com transtorno do espectro autista e deficiência intelectual. **Psiquiatria da infância e adolescência**: cuidado multidisciplinar. Barueri, SP: Manole, 2016.
- Capra, F. Luisi, P. L. **A visão sistêmica da vida**: uma concepção unificada e suas implicações filosóficas, políticas, sociais e econômicas. Tradução Mayra T. E. e Newton R. E. São Paulo: Cultrix, 2014.
- Damásio, A. **O mistério da consciência**: do corpo e das emoções ao conhecimento de si. Tradução Laura Teixeira Motta. Revisão técnica Luiz Henrique Martins Castro. 2ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.
- Demarchi et al. Uma conversa sobre ecologia da mente: entrevista com Nora Bateson. **Enfoques** - Revista dos Alunos do PPGSA-UFRJ, v.12(1), junho 2013. [on-line]. pp. 266 - 283. Disponível em: http://issuu.com/revistaenfoquesufrj/docs/vol12_1. Acesso em: 03 Jan 2023.
- Dupuy, J. P. **Na origem das ciências cognitivas**. São Paulo: UNESP, 1996.
- Espinosa, B. **Ética**. Tradução de Tomaz Tadeu. 2. ed. 10. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.
- Frances, A. **Fundamentos do diagnóstico psiquiátrico**. Respondendo às mudanças do DSM-5. Tradução: Marcelo de Abreu Almeida. Revisão técnica: Neury José Botega. Artmed, 2015.
- González Rey, F. L. **Sujeito e Subjetividade**: uma aproximação histórico-cultural. Tradução: Raquel Souza Lobo Guzzo. Revisão Técnica do autor. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.
- Guattari, F. Rolnik, S. **Micropolítica**: cartografias do desejo. 4. ed. Editora Vozes: Petrópolis, 1996.

- Gustsack, F.; Pellanda, N. M. C.; Boettcher, D. M. Contribuições para uma epistemologia da complexidade. In: **Viver/conhecer na perspectiva da complexidade**: experiências de pesquisa/ organizadoras: Nize Maria Campos Pellanda, Dulci Marlise Boettcher, Maira Meira Pinto. 1. ed - Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2017.
- Josso, M.C. **A transformação de si a partir da narração de histórias de vida**. Porto Alegre/RS, ano XXX, n. 3(63), p. 413-438, set/dez. 2007.
- Jung, C. G. *et al.* [concepção e organização Jung, C. G]. **O homem e seus símbolos**. Tradução de Maria Lúcia Pinho. 3^a especial. Rio de Janeiro: HarperCollins Brasil, 2016.
- Kastrup, V. **A invenção de si e do mundo**. Uma introdução do tempo e do coletivo no estudo da cognição. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- Kastrup, V. Passos, E. Cartografar é traçar um plano comum. **Fractal, Rev. Psicol.**, v. 25 – n. 2, p. 263-280, Maio/Ago. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/fractal/a/nBpkNsJc6DrmsTtMxfRCZWK/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 28 Jun 2022.
- Le Breton, D. **Uma breve história da adolescência**. Tradutores: Andréa Máris Campos Guerra... [et al]. Belo Horizonte: Editora PUC Minas, 2017.
- Lima, R. C. A cerebralização do autismo: notas preliminares. In: Couto, M. C. V; Martinez, R. G. (orgs). **Saúde Mental e Saúde Pública**: questões para a agenda da Reforma Psiquiátrica. NUPPSAM/IPUB/UFRJ, Rio de Janeiro, 2007.
- Lima, R. C. Autismo e memória: neurociência e cognitivismo à luz da filosofia de Henri Bergson. **Rev. Latinoam. Psicopat. Fund.**, São Paulo, 23(4), 745-768, dez 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rpfa/a/g9Lgx89N8VZjvhXJW4tpNd/?lang=pt#:~:text=A%20partir%20da%20perspectiva%20bergsoniana,para%20iluminar%20a%20situa%C3%A7%C3%A3o%20atual>. Acesso em: 10 ago 2022.
- Maturana, H. R. **A ontologia da realidade**. C. M, M. G e N. V, organizadores. 2. ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.
- Maturana, H. R; Varela, F. J. **A árvore do conhecimento**: as bases biológicas da compreensão humana. Tradução Humberto Marioti e Lia Diskin. Ilustração: Carolina Vial, Eduardo Osorio, Francisco Olivares e Marcelo Maturana Montañes. São Paulo: Palas Athena, 2001.
- Morin, E. **Conhecimento, ignorância, mistério**. Tradução Clóvis Marques. 2ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2020.
- Morin, E. **Ensinar a viver**: manifesto para mudar a educação. Tradução de Edgard Assis Carvalho e Mariza Perassi. Bosco. Porto Alegre: Sulina, 2015a.

Morin, E. **Introdução ao pensamento complexo**. Tradução Eliane Lisboa. 5. ed. Porto Alegre: Sulina, 2015b.

Pellanda, N. M. C.; Pinto, M. M. Autonarrativas no fluxo da pesquisa: operando com operações dos observadores. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n.57, p. 261-274, jul./set. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/er/a/zzD79mGcFyn4mF8LjLGMRf/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 26 Dez 2022.

Pellanda, N. M. **Maturana e a educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

Pellanda, N. M.; Boettcher, D. M. O esgotamento do paradigma clássico e a emergência da complexidade. In: **Viver/conhecer na perspectiva da complexidade: experiências de pesquisa/ organizadoras: Nize Maria Campos Pellanda, Dulci Marlise Boettcher, Maira Meira Pinto**. 1. ed - Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2017.

Rocha, V. V.; Boggio, P. S. A música por uma óptica neurocientífica. **Per Musi**, Belo Horizonte, n.27, 2013, p. 132-140. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pm/a/4MYkTmWFfsG4P9jfRMdmh4G/?lang=pt>. Acesso em: 22 Maio 2022.

Sacks, O. **Um antropólogo em Marte**: Sete histórias paradoxais. Tradução Bernardo Carvalho. 1. ed. São Paulo: Companhia de Bolso, 2006.

Stake, R. E. **Pesquisa qualitativa**: estudando como as coisas funcionam; tradução: karla Reis; revisão técnica: Nilda Jacks. Porto Alegre: Penso, 2011.

Tittoni et al. A fotografia na pesquisa acadêmica: sobre visibilidades e possibilidades do conhecer. **Informática na Educação**: teoria & prática Porto Alegre, v.13, n.1, jan./jun. 2010. ISSN digital 1982-1654 ISSN impresso 1516-084X. Disponível em: <file:///H:/downloads/10467-Texto%20do%20artigo-77355-1-10-20110627.pdf>. Acesso em: 22 Maio 2022.

Von Foerster, H. V. **Entrevista à Pessis-Pasternak**, G. In: PESSIS-PASTERNAK, Guitta. Do caos à inteligência artificial: quando os cientistas se interrogam. Trad. Luiz Paulo Rouanet. São Paulo: Editora UNESP, 1993.

Submissão em 04 de junho de 2023.

Aceite em 21 de julho de 2023.



Esta obra está licenciada sob uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional. Texto da Licença: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>