



Reciprocidade e Cidadania: Reaprender Comunicação Social a partir da convivência com o autismo¹

Luciene de Oliveira DIAS²
Tiago F. de ABREU³
Universidade Federal de Goiás, Goiânia, GO

RESUMO

O presente artigo visa analisar e discutir a Síndrome de Asperger, condição psicológica do Transtorno do Espectro Autista, e os seus desafios no tocante ao exercício das profissões relacionadas à comunicação social desde o processo de formação do profissional em Jornalismo. A partir da observação das plurais e particulares características de indivíduos com a Síndrome de Asperger, construímos a hipótese de que são muitos os atritos a partir da lógica pré-formatada encontrada no mercado de trabalho. As possibilidades de interações e construções positivas se ampliam a partir da compreensão de que o processo de formação, especialmente em Jornalismo, deve fugir a modelos limitados e que não consideram as diferenças.

PALAVRAS-CHAVE: Síndrome de Asperger; autismo; comunicação social; jornalismo.

A Síndrome de Asperger, como parte do Transtorno do Espectro Autista, é uma condição psicológica caracterizada fundamentalmente pela dificuldade persistente e identificável em interagir socialmente, apesar da falta de qualquer retardo no desenvolvimento da linguagem e cognição. Orrú (2010) e Klin (2006) afirmam que as pessoas com Asperger manifestam um desejo de estabelecer relações sociais, no entanto, por desconhecerem um método específico para obtê-las, na maioria das vezes não conseguem obter sucesso em suas investidas. O que ocorre com mais frequência é que o resultado da interação apresenta resultados geralmente inversos às expectativas, o que pode conduzir a um isolamento e distanciamento cada vez maior. Ainda existe uma série de particularidades que envolvem a Síndrome, que se manifesta de forma particular em cada indivíduo. Assim, as diferenças entre as pessoas com Asperger se tornam evidentes. Em linhas gerais, o apego a rotinas e resistência a mudanças revelam

¹ Trabalho apresentado no DT 7 – Comunicação, Espaço e Cidadania, do XVII Congresso de Ciências da Comunicação na Região Centro-Oeste, realizado de 4 a 6 de junho de 2015.

² Doutora em Antropologia Social. Professora do Curso de Jornalismo da FIC-UFG e do PPGCOM da FIC-UFG, email: lucienediasj@gmail.com.

³ Estudante de Graduação 1º semestre do Curso de Jornalismo da FIC-UFG, email: tiagoabreupro@gmail.com.



uma inflexibilidade, a qual abrange, também, a interpretação do discurso alheio, à limitações na fala e dificuldades para lidar com opiniões divergentes.

A Síndrome de Asperger foi descrita em 1944, ano em que o psiquiatra e pediatra austríaco Hans Asperger publicou um estudo, no qual abordou quatro crianças do sexo masculino que possuíam comportamentos peculiares, principalmente em referência à socialização e o isolamento que apresentavam. Asperger a intitulou como uma Psicopatia Autística e a partir disso descreveu outras características, como a dificuldade de entender a linguagem não verbal, a falta de empatia, coordenação motora desajeitada, além do vocabulário extremamente formal, com assuntos restritos de áreas de interesses destes portadores. No ano anterior, em 1943, outro pediatra austríaco, chamado Leo Kanner, descreveu uma síndrome com sintomas semelhantes, e sua obra alcançou destaque na comunidade científica. No entanto, Kanner foi radicado nos EUA, e o contexto de Segunda Guerra Mundial inviabilizou que o trabalho de Hans Asperger se tornasse conhecido naquela época. O primeiro uso do termo Síndrome de Asperger ocorreu em 1981, através da psiquiatra britânica Lorna Wing, e os primeiros estudos sistemáticos a respeito da condição, ocorridos na segunda metade dos anos 1980 levou que a SA fosse incluída no CID-10 em 1992. Dois anos depois, foi incluída no Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-IV).

Para diferenciar a Síndrome de Asperger e o autismo torna-se relevante a informação de que esta não provoca atrasos no desenvolvimento da linguagem, tampouco afeta a inteligência. Enquanto no autismo não ocorrem casos de hiperfoco, este é recorrente na Síndrome de Asperger. Autistas, na maioria dos casos, não possuem interesse pelas interações sociais, pouco integram-se no ambiente externo, já nos casos de Síndrome de Asperger há interesse em se socializar, embora nem sempre seja possível. Apesar das diferenças, é comumente aceito que a Asperger seja um tipo de autismo.

O objetivo central deste trabalho é discutir a situação de autistas com Síndrome de Asperger dentro da área de Comunicação Social, com foco em suas peculiaridades aplicadas ao ambiente universitário, e conseqüentemente, ao mercado de trabalho. De antemão, é possível inferir divergências explícitas entre a individualidade de cada pessoa com a Síndrome e o que se espera de quem se habilita a trabalhar com Comunicação Social e Jornalismo. Da mesma forma, o processo de formação de profissionais em Jornalismo obedece a uma lógica em que o processo de interação,



seguindo padrões de pessoas tidas como saudáveis socialmente, condiciona o desempenho e a avaliação.

Trazemos a reciprocidade como desafio para pensar a formação de profissionais de Comunicação Social, considerando estas novas espacialidades e o empenho na construção de cidadania. Consideramos que o processo da reciprocidade envolve “dar, receber e retribuir” (Mauss, 2003) como condições para a existência humana. Isso equivale afirmar que para um grupo constituir-se e manter-se é essencial que a reciprocidade marque as relações. Esta reciprocidade tão trabalhada pela Antropologia, por sua vez, converge para a própria compreensão de comunicação estabelecida por Freire (1983) em sua diferenciação desta para a extensão e sua insistência na afirmação de que a comunicação somente se realiza quando as trocas são constantes, respeitadoras e libertadoras. Chegamos assim à humanização, conforme proposto por Medina (2002), das relações estabelecidas quando o diálogo se torna possível. Deste ponto, sinalizamos para a circularidade do pensar-fazer comunicacional no processo de aprendizagem da própria Comunicação.

A busca pela cidadania deve, dessa forma, marcar o percurso de todas as nossas ações, marcadamente o processo de formação jornalística. Na busca por uma contextualização do conceito de cidadania, Peruzzo (1998) reforça que se trata de uma “construção social” que se modifica no tempo e no espaço. Hoje, destaca, o pressuposto é de que o sufrágio universal garante que todos sejam iguais perante a lei, porém na prática do Brasil alguns direitos, a exemplo da propriedade e da educação, são assegurados legalmente, mas sistematicamente negados à maioria da população. A pesquisadora diferencia ainda cidadania e direitos humanos, ao lembrar que enquanto a primeira é regulada pelo Estado e pode sofrer variações substanciais de uma sociedade para outra; os direitos humanos são universais e históricos. Seguindo os ensinamentos de Marshall (1967), ao incorporar três tipos de direitos - os civis, os políticos e os sociais -, a cidadania traz no elemento civil as liberdades de ir e vir, de expressão, de pensamento e fé. Para fazer valer tais direitos e integralizar a cidadania, os estudos pontuais sobre a produção jornalística e a comunicação social podem contribuir para a percepção do modo como produzimos e fazer circular os sentidos.

Diante do exposto, torna-se compromisso *sine qua non* para a conquista da cidadania, o respeito às diferenças e a atualização do processo de aprendizagem do que



seja Comunicação Social e Jornalismo em particular. Como demandar integração em sala de aula sem considerar as especificidades de cada participante do processo? Para bell hooks (2013) somente a partir da construção de “comunidades pedagógicas” capazes de estabelecer diálogos. Neste sentido, o estudo do que nos fixa, do que nos enrijece, do que nos vincula a um campo ou a uma matriz pode contribuir para a percepção de que pontos de tensão devem ser rompidos. Perder o medo do fluido, do suave, possibilita processos educativos e comunicativos que não amalgamam as relações, não as fixa. Promover educação e comunicação considerando as espacialidades já construídas, mas também compreendendo que novas condições podem ser erigidas a cada momento, haja vista estarmos lidando cotidianamente com a diferença que nos faz crescer porque toma a palavra, emancipa-nos, liberta-nos.

A construção de novas comunidades pedagógicas pode ser ambientada no espaço escolar, se consideramos que a busca pela formação em Jornalismo ainda passa pelas Faculdades de Comunicação, mas não deve ser considerada meta vencida quando começamos a lidar com o mercado de trabalho. Profissionais em Comunicação aprendem desde muito cedo que para alcançar êxito profissional é muito importante abandonar a ingenuidade e a timidez, característica rapidamente apensadas à pessoa com autismo. Para que possamos relativizar esta convivência é fundamental resignificar o que seja o trabalho com Jornalismo. Profissionais de Comunicação Social não necessariamente têm que se colocar diante de câmeras, falar sem inibição ou serem tidos como bons de relacionamento. Basta um breve olhar sobre este universo de produção de sentidos para percebermos que bons profissionais de Comunicação são, antes de tudo, bons observadores, bons ouvintes e bons leitores do mundo. São pessoas totalmente imersas no pensar-fazer comunicacional.

E o que vem a ser o pensar-fazer comunicacional? Esta questão nos impulsiona até o campo das epistemologias, extrapolando a aplicação do conhecimento e caminhando no sentido de pensar o próprio pensamento. Neste caminho, precisamos “compreender que regras, que princípios regem o pensamento que nos faz organizar o real, isto é, selecionar/privilegiar certos dados, eliminar/subalternizar outros” (MORIN, 1986, p. 111), numa atitude de humanização do próprio pensar-fazer. Uma atitude libertária - e por isso revolucionária -, se esta compreensão passa pela dialogicidade, uma vez que abandona-se a subordinação às demandas do mercado de trabalho e à



lógica mercantil em nome de uma busca pela formação humana em sua plenitude. Não ignoramos aqui as construções de matrizes curriculares pautadas pelo mercado em muitas escolas de Comunicação, mas ansiamos que esta forma de construção seja pontual e provisória. Pensando no caráter profundamente fragmentado da comunicação, torna-se um grande e estimulante desafio trazer à superfície da discussão os conhecimentos práticos, as teorias e as epistemologias.

Neste ponto, fazem-se necessários questionamentos sobre o que sejam epistemologias da Comunicação? Sobre a existência de uma relação imediata entre esta e uma ciência da Comunicação? E ainda sobre o que vem a ser uma ciência da Comunicação? Este é um terreno instável uma vez que, embora venha orientando os debates para o chamado campo comunicacional, ainda não consegue ser conclusivo no sentido de fortalecer e consolidar a própria área de conhecimento. No Brasil, o campo é recente e somente na década de 1970 - com a expansão do impresso, do rádio, da televisão, das agências de publicidade e das relações públicas - surgem os primeiros cursos de graduação (LIMA, 2001). É também a partir deste momento que começam a surgir os primeiros estudos de comunicação no Brasil, marcadamente por seu caráter residente em uma dinâmica interdisciplinar, avesso à definição de campo institucional, o que relativiza sua própria autonomia. Assim é que nossas incursões teóricas se amparam, historicamente, em outras áreas de saber, abrindo temas, unidades teóricas e marcos reflexivos que afunilem o debate quando falamos em epistemologias da Comunicação.

Uma das possibilidades de chegar-se a este propósito de discussão dos conhecimentos práticos, das teorias e das epistemologias, considerando esse caráter interdisciplinar, é trilhar a reflexão pautada pelo que pode ser chamado de perspectiva da diferença. O argumento é de que esta mantém uma ética de inclusão, lida com a ciência sem ignorar a sensibilidade e a estética, além de pensar sempre de forma propositiva, elaborando epistemologias sim, mas para a vida. O próprio Paulo Freire nos assegura acerca da existência das epistemologias emergidas e orientadas para a *praxis*, o que extrapola a obtenção do poder pelo poder. Se a comunicação, e em seu sentido mais *stricto* o diálogo, é a expressão do que chamamos de representação, texto, linguagem, conhecimento enfim, investir na compreensão desta é tarefa sem o que fica



comprometida a vida pela diferença. Unir em uma única reflexão estes pontos do pensar-fazer comunicacional torna-se urgente e necessário.

Vale aqui uma breve colocação sobre o que entendemos por diferença e o necessário distanciamento do vínculo com a noção de diversidade. “Parece difícil que uma perspectiva que se limita a proclamar a existência da diversidade possa servir de base para uma pedagogia que coloque no seu centro a crítica política da identidade e da diferença” (Silva, 2000, p. 73). Para este teórico, a aposta na construção de uma pedagogia que celebre a identidade e a diferença pode localizar-nos e, conseqüentemente, caminhar para a construção de identidades afirmadas, propositivas. Não há a possibilidade de trabalhar a formação de conceitos individuais, mas sempre formas diferentes de agrupar, regular e classificar conceitos, estabelecendo relações entre os mesmos. Para isso, há que se reconhecer a diferença neste processo complexo e demorado, mas para o qual a Antropologia tem conseguido oferecer possibilidades de análises. Ao discutir etnicidade, Carneiro da Cunha (1986) nos ajuda a pensar a situação como uma forma de organização política, o que conduz à reflexão sobre cultura como algo dinâmico, constantemente reelaborado e ainda à afirmação, neste caso étnica, como uma importante forma de manifestação política.

Nossa capacidade de estabelecer princípios de igualdade e diferença nos habilita a formular ideias mais complexas e organizá-las dentro de diferentes sistemas classificatórios. De acordo com Sousa Santos (1999, p. 44), “temos o direito de ser iguais sempre que a diferença nos inferioriza; temos o direito de ser diferentes sempre que a igualdade nos descaracteriza”. Neste sentido, a busca pela diferença tende a oscilar entre os processos de estabilização e subversão, daí a necessidade das representações identitárias e da diferença de forma afirmativa e estratégica, mas sempre partindo do local de fala da pessoa/grupo pronunciante. A partir deste movimento acreditamos ser possível fortalecer, e muitas vezes fazer perceptíveis, agência e política dos processos invisibilizados, inferiorizados ou descaracterizados ao longo da trajetória histórica.

Isto nada mais é que repensar espacialidades, que se diferenciam quanto à inserção na divisão social do trabalho, quanto às relações étnico-raciais, educacionais e culturais. Estas novas guias exigem instrumentos e processos de aprendizagem que valorizem as diferenças e atuem na busca da equidade em todos os espaços



compartilhados. Há que se considerar que o “saber local”, corriqueiramente rejeitado pelas discussões sobre o desenvolvimento, “é essencial na gestão dos recursos locais, sejam eles naturais, humanos, econômicos ou culturais” (DIAS, 2011, p. 8). Este traz suas necessidades específicas e aponta soluções localizadas, mas que conduzem a uma conquista global, pois debruçar-se sobre o “saber local” é dedicar-se “à tarefa artesanal de descobrir princípios gerais em fatos paroquiais” (GEERTZ, 1997, p. 249).

Considerações

A comunicação social, lida aqui pelos jornais institucionalizados e/ou colaborativos, tem construído uma forma de organizar não somente o que chamamos de acontecimentos, mas sobretudo os sentidos destes acontecimentos, o que nos coloca em um lugar teórico de estranhamentos sistemáticos. Deste ponto, questionamos a obviedade e transparência dos sentidos dos relatos midiáticos, uma vez que compreendemos os sentidos como múltiplos porque “todos os sentidos são possíveis e, em certas condições de produção, há a dominação de um deles” (ORLANDI, 2001, p. 144). Assim, é possível afirmar que os sentidos não circulam livremente uma vez que estão sujeitos às representações das relações de poder, mesmo que, corriqueiramente, os meios de comunicação busquem fortalecer o imaginário de que são o registro da realidade e resultado de um trabalho objetivo de narração dos fatos.

Se a dialogicidade é a essência para a liberdade, a não existência da mesma nos processos midiáticos distancia a produção jornalística do processo comunicacional integral, capaz de humanizar e educar para a vida, sem negar domínios técnicos e tecnológicos. Daí a concreta aproximação entre educação e comunicação na busca pela integridade, ressaltando que a humanização pode ser construída estrategicamente pelo jornalismo nas chamadas entrevistas de compreensão. Na medida em que o diálogo se aproxima da construção de narrativas sobre preocupações e buscas coletivas, conquistamos o potencial de produzir outros sentidos e organizar o caos que nos é apresentado, de forma participativa e dialógica. Sendo assim, é a dialogicidade que gera a esperança. Enquanto atividade pedagógica por excelência, a ação dialógica tem início na investigação do universo temático e na busca dos conteúdos programáticos que compõem os fazeres humanos.



A consistência da percepção da dialogicidade como condição de humanidade, nos reaproxima da discussão sobre a dádiva. Para Mauss (2003), há um círculo, uma prática de intercâmbio ritual que constrói um sistema de prestações e contraprestações que obrigam e englobam a totalidade da vida. Entrar neste círculo implica, entre outras coisas, nos obrigar a oferecer respostas em todas as relações de trocas que estabelecemos e, assim, contribuir ativamente para a construção do próprio círculo e sua dinamicidade. A busca permanente por esta integração, por este verdadeiro sistema de trocas simbólicas, nos aproxima das lógicas da reciprocidade. O grande desafio, então, passa a ser adentrar por vastos labirintos carregados de possibilidades e armadilhas, vasculhar pistas que sinalizam a dialogicidade e apostar nas trocas simbólicas que reorientam as relações de poder.

REFERÊNCIAS

- CARNEIRO DA CUNHA, Manuela. **Antropologia do Brasil: Mito, História e Etnicidade**. São Paulo: Edusp/Brasiliense, 1986.
- DIAS, Luciene de Oliveira. **Mulheres de Fibra**. Palmas: Eficaz, 2011.
- FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?**. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- GEERTZ, Clifford. **O Saber Local**. Tradução Vera Mello Joscelyne. 5. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.
- HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade**. Tradução Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.
- KLIN, A. **Asperger syndrome: an update**. Revista Brasileira de Psiquiatria. 2, 2003, p.103-109.
- LIMA, Venício A. **Mídia, Teoria e Política**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2001.
- MARSHALL, T. H. **Cidadania, classe social e status**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.
- MAUSS, Marcel. *Ensaio sobre a Dádiva: forma e razão da troca nas sociedades arcaicas*. In: **Sociologia e Antropologia**. Tradução Paulo Neves. São Paulo: Cosac & Naify, 2003.
- MEDINA, Cremilda. **Entrevista: o diálogo possível**. 4. ed. São Paulo: Ática, 2002.
- MORIN, Edgar. **Para sair do século XX**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.
- ORLANDI, Eni. P. **A Linguagem e seu funcionamento: as formas de discurso**. 4. ed. Campinas: Pontes, 2001.



ORRÚ, Silvia Ester. **Síndrome de Asperger**: aspectos científicos e educacionais. Revista Ibero-americana de Educação, OEI n. 5317, p. 1-14, out. 2010.

PERUZZO, Cicilia M. K. **Comunicação nos movimentos populares**: a participação na construção da cidadania. Petrópolis: Vozes, 1998.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *A produção social da identidade e da diferença*. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org). **Identidade e Diferença**. Petrópolis: Vozes, 2000.

SOUSA SANTOS, Boaventura de. **A construção multicultural da igualdade e da diferença**. Oficina do CES. Coimbra-Portugal, n.135, jan. 1999.