



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

MILENE GALENO LIMA

O AUTISMO E AS ANIMAÇÕES: a representação social do autismo nos desenhos
animados infantis

SÃO LUÍS - MA

2023

MILENE GALENO LIMA

O AUTISMO E AS ANIMAÇÕES: a representação social do autismo nos desenhos
animados infantis

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, da Universidade Federal do Maranhão Campos São Luís como requisito parcial para obtenção do grau de licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Kaciana Nascimento da Silveira Rosa.

SÃO LUÍS – MA

2023

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

LIMA, MILENE GALENO.

O AUTISMO E AS ANIMAÇÕES : a representação social do
autismo nos desenhos animados infantis / MILENE GALENO
LIMA. - 2023.

110 f.

Orientador(a): Kaciana Nascimento da Silveira Rosa.

Monografia (Graduação) - Programa de Pós-graduação em
Educação/ccso, Universidade Federal do Maranhão, São Luís,
2023.

1. Autismo. 2. Desenho Animado. 3. Representações
Sociais. I. Rosa, Kaciana Nascimento da Silveira. II.
Título.

MILENE GALENO LIMA

O AUTISMO E AS ANIMAÇÕES: a representação social do autismo nos desenhos
animados infantis

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura Plena
em Pedagogia, da Universidade Federal do Maranhão
Campus São Luís como requisito parcial para obtenção
do grau de licenciada em Pedagogia.

Aprovada em: ____/____/____.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Kaciana Nascimento da Silveira Rosa (Orientadora)
Doutora em Educação
Departamento de Educação I - UFMA

Professor(a) Examinador(a) 2

Professor(a) Examinador(a) 3

AGRADECIMENTOS

Ninguém caminha sozinho...

Esse documento representa mais do que uma longa jornada de escrita e dedicação, ele representa toda uma força extra de pessoas que seguraram a minha mão e não me deixaram desistir.

Primeiro agradeço ao meu Deus, por sempre escutar o meu clamor e por ter me ajudado a vencer os momentos de desânimo, que surgiram durante o desenvolvimento desse trabalho.

A minha família, meus pais Eliane e Miguel, que são meus grandes incentivadores, abdicaram as suas vidas a minha educação e cuidado, a vocês todo o meu respeito e amor.

A minha irmã Laiane, por todo companheirismo. Essa conquista é nossa!

A minha orientadora Kaciana Rosa, por toda disponibilidade, atenção, paciência, pela partilha de conhecimentos e material bibliográfico, e pelo carinho e confiança postos em mim desde o início dessa parceria.

As amigas que construir durante o Curso de Pedagogia, obrigada por todos os momentos de aprendizagem, especialmente, Brenda Nascimento, Débora Reis, Érica Paloma, Nicole Regina.

Agradeço a Universidade Federal do Maranhão, em especial aos professores pelos ensinamentos, minha gratidão a Francy Rabelo, Joelma Reis, Rosyane Dutra, vocês realmente fazem a diferença na educação, são verdadeiras inspirações.

Ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID, por ter me dado a oportunidade de ter meu primeiro contato com a docência e com professores apaixonados pela educação.

A todas as escolas por onde passei e as crianças a que cativei, com vocês tive as melhores e mais desafiadoras experiências.

*Se você conhece uma pessoa com autismo, você
conheceu apenas uma pessoa com autismo,*

(Christine Ferraro)

RESUMO

O presente trabalho trata da temática do Transtorno do Espectro Autista no cenário das animações infantis. Diante disso, essa pesquisa tem como objetivo principal identificar a representação social do Transtorno do Espectro Autista, por meio da análise de animações infantis, para a compreensão da significação/representação que o desenho confere à criança com TEA. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, em que para o alcance do nosso objetivo, fizemos um levantamento bibliográfico de produções científicas, a fim de conhecer os estudos publicados até o momento acerca da temática. Utilizou-se, como metodologia e instrumento de coleta de dados, a análise documental e tivemos como suporte teórico os fundamentos da Teoria das Representações Sociais – TRS. As produções audiovisuais de desenhos animados infantis analisadas foram: “Um amiguinho diferente; Júlia uma menina incrível; AUTS”. Tais produções foram produzidas e divulgadas com o intuito de apresentar e/ou conscientizar o público infantil e geral acerca do TEA. Nossa análise identificou que os personagens infantis com autismo, são apresentados de diversas maneiras, com diferentes propósitos e sob diversas perspectivas. Concluimos que apesar de algumas animações contribuírem para a disseminação de mais desinformação e estigmas sociais acerca das crianças com TEA, há também animações que representam positivamente o autismo, que contribuem para o processo de inclusão social, valorizam o respeito às diferenças, desconstruem preconceitos e ajudam as famílias a entender, apoiar e promover uma vida mais independente a pessoa no espectro.

Palavras-Chave: Representação Social. Autismo. Desenho Animado.

ABSTRACT

This work deals with the theme of Autism Spectrum Disorder in the scenario of children's animations. Therefore, this research's main objective is to identify the social representation of Autism Spectrum Disorder, through the analysis of children's animations, to understand the meaning/representation that the drawing gives to children with ASD. This is a research approach qualitative, in which to achieve our objective, we carried out a bibliographical survey of scientific productions, in order to understand the studies published to date on the topic. Document analysis was used as a methodology and data collection instrument and we had the foundations of the Theory of Social Representations – TRS as theoretical support. The audiovisual productions of children's cartoons analysed were: “A different little friend; Júlia is an incredible girl; AUTS”. Such productions were produced and disseminated with the aim of presenting and/or raising awareness among children and the general public about ASD. Our analysis identified that children's characters with autism are presented in different ways, with different purposes and from different perspectives. We conclude that although some animations contribute to the dissemination of more misinformation and social stigmas surrounding children with ASD, there are also animations that positively represent autism, which contribute to the process of social inclusion, value respect for differences, deconstruct prejudices and help families to understand, support and promote a more independent life for the person in spectrum.

Keywords: Social Representation. Autism. Cartoon.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Lanterna Mágica (1645).	34
Figura 2 – Gravura publicada em Memórias de Robertson (1831), ilustrando seu espetáculo com lanterna mágica.	34
Figura 3 – O fenaquistoscópio criado por Plateau (1828-1832)	35
Figura 4 – Estroboscópio criado por Stampfer (1828-1832). Coleção Richard Balzer.	36
Figura 5 – Zootroscópio	36
Figura 6 – Flipbook ou livro mágico	37
Figura 7 – Émile Reynaud projetando o desenho "Pauvre Pierrot" em seu Teatro Ótico, 1892. Gravura de Louis Poyet.	38
Figura 8 – Algumas cenas do desenho animado Fantasmagorie de Émile Cohl	39
Figura 9 – Desenho animado Little Nemo de Winsor MacCay	40
Figura 10 – O gato Félix de Otto Messme	42
Figura 11 – Mickey Mouse (Plane Crazy - 1928)	42
Figura 12 – Zaz Traz nº1. Editora Continental, 1960.	50
Figura 13 – A primeira aparição de Humberto, Zaz Traz nº1, 1960.	50
Figura 14 – Primeira citação ao nome do Humberto revelado por Titi, Zaz Traz nº 2	50
Figura 15 – Humberto é desacreditado e chamado de "mudinho" pela turma.	51
Figura 16 – Mônica afirma que por Humberto não falar ele é engraçado.	51
Figura 17 – Mônica chama Humberto de coitadinho por não conseguir o entender.	51
Figura 18 – Humberto é chamado de maluco.	52
Figura 19 – A mãe de Humberto suspeita de problemas psicológicos.	52
Figura 20 – Cebolinha afirma que Humberto não sabe o que faz!	52
Figura 21 – Humberto é incompreendido e chamado de biruta.	52
Figura 22 – Hamyr, o personagem esquecido	53
Figura 23 – Humberto em "Aprendendo a falar com as mãos" 2006, seus amigos se comunicam em Libras com ele	54
Figura 24 – Humberto em "A Ermitã", 1982.	55
Figura 25 – Humberto em "O Ogro da floresta", 1987	55
Figura 26 – Tirinha da revista "Branca de fome e os sete anões", edição Magali nº 57, Editora Globo 1991, a qual a história foi copiada e lançada em desenho animado, em 1996	55
Figura 27 – Luca e sua cadeira equipada.	56
Figura 28 – Cena da animação "Uma Aventura no Tempo", 2007	56
Figura 29 – O estilista Markito: segundo o jornal Última Hora, uma vítima do “câncer gay”	64
Figura 30 – Capa da Revista Veja em 26 de abril de 1989	65
Figura 31 – Jornal Luta Democrática, outubro de 1983	66
Figura 32 – Jornal Notícia Popular, junho de 1983	66
Figura 33 – Revista de apresentação do personagem André. Editora Maurício de Sousa, 2003 (reedição de 2019)	78

Figura 34 – André não estabelece comunicação verbal com Magali e Mônica. Revista Turma da Mônica - Um amiguinho diferente, 2003 (reedição de 2019).	79
Figura 35 – André apenas como figurante. Revista Turma da Mônica - Um amiguinho diferente, 2003 (reedição de 2019)	80
Figura 36 – Vinheta I, 2003	81
Figura 37 – Vinheta II, 2003	81
Figura 38 – Vinheta III, 2003	82
Figura 39 – Vinheta IV, 2003	82
Figura 40 – Vinheta V, 2003	82
Figura 41 – Vinheta VI, 2003	83
Figura 42 – Livro digital de apresentação da Júlia (edição em espanhol) e livro impresso (edição em inglês)	86
Figura 43 – Diferença de comportamentos no modo de brincar de Júlia e Elmo	87
Figura 44 – Páginas do livro digital, “Somos maravilhosos, ¡1, 2, 3!”	89
Figura 45 – Cena I, do desenho animado "Júlia uma menina Incrível", 2020	89
Figura 46 – Cena II, do desenho animado "Júlia uma menina Incrível", 2020	90
Figura 47 – Cena III, do desenho animado "Júlia uma menina Incrível", 2020	90
Figura 48 – Cena IV, do desenho animado "Júlia uma menina Incrível", 2020	91
Figura 49 – Cena V, do desenho animado "Júlia uma menina Incrível", 2020	91
Figura 50 – Na foto Artur aparece ao lado de sua família, segurando seu cachorrinho no colo	93
Figura 51 – Episódio I “Circulo” – AUTS	94
Figura 52 – Continuação do episódio I “Circulo” –AUTS	95

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
2 O AUTISMO ONTEM E HOJE.....	16
2.1 Perspectiva histórica.....	16
2.2 Caracterizando o TEA: a díade autista	28
2.2.1 Critério A: déficits persistentes na comunicação e interação social em múltiplos contextos.....	28
2.2.2 Critério B: padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades.....	29
3 DESENHANDO A HISTÓRIA DAS ANIMAÇÕES.....	32
3.1 Ciências	32
3.2 Arte.....	37
3.3 Indústria	40
3.4 Desenhos animados x criança x educação	43
3.4.1 As animações e a pessoa com deficiência	45
4 O APORTE TEÓRICO DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS.....	58
4.1 Teoria das Representações Sociais	58
4.1.1 Contribuições.....	66
4.2 Levantamento de Produções Acadêmicas que tratam da Representação Social do Sujeito em Desenhos Animados: 2006 a 2018	67
4.2.1 Caminhos percorridos ao longo do trabalho.....	68
5 PERSONAGENS FICTÍCIOS E O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA	77
5.1 Um amiguinho diferente.....	77
5.2 Júlia, uma menina incrível!	85
5.3 Autismo	92
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	97
REFERÊNCIAS.....	101

1 INTRODUÇÃO

Vários foram os caminhos percorridos até que fosse possível a realização desta pesquisa, pelo percurso me deparei com inúmeras dificuldades, inseguranças, descobertas, redescobertas e reinvenções, falar sobre um tema necessário, mas ainda pouco estudado é um desafio e tanto. A escolha por esta temática, partiu de uma inquietação que se manifestou durante a vivência em um estágio, não obrigatório na área da Educação Infantil a qual tive a possibilidade de conhecer e compreender as especificidades de algumas crianças público-alvo da educação especial.¹

Particularmente, tive a oportunidade de conviver com uma criança de 5 anos de idade, sexo masculino, tímido, gostava de brincar sozinho, amava se ver através do espelho e era aficionado por um personagem de desenho animado infantil, o “Pocoyo”. Identifiquei a criança descrita de BL para preservar a sua identidade. Passei a observar que BL tinha amor pelos desenhos, se deixássemos ele passava a manhã inteira desenhando, porém, independente das intervenções feitas pela professora titular ou estagiária (eu), as criações de BL eram sempre da animação infantil Pocoyo e da sua turma (Pato e Elly) e todos os detalhes dos personagens eram pintados das mesmas cores (azul, preto, amarelo, verde, laranja, vermelho e rosa). Aquilo me inquietou, questionei a professora titular se ela já tinha observado tal peculiaridade, ela respondeu que sim e pediu que eu observasse mais o BL e fizesse registros.

Depois de alguns dias, a professora me chamou para conversar, relatou que suspeitava que BL estivesse dentro do Transtorno do Espectro Autista (TEA), por conta de algumas características apresentadas pelo menino e que inclusive já havia chamado os pais para uma conversa, sugerindo que eles o levassem ao psicólogo e ao fonoaudiólogo, já que o menino tinha dificuldade em se relacionar com outras crianças e também tinha a fala comprometida.

Era o meu primeiro contato com uma possível criança com deficiência e eu conhecia muito pouco sobre o que de fato é o autismo. Comecei a estudar e me aprofundar sobre o tema, descobri que o TEA é um transtorno complexo de desenvolvimento que afeta principalmente a comunicação e a interação social. Eu também não conhecia o desenho Pocoyo, fui pesquisar na internet quem era o tal do Pocoyo e o porquê da fixação de BL pelo desenho. Encontrei alguns materiais e entrevista que discorriam sobre essa fascinação de crianças com autismo por

¹ Considera-se público-alvo da educação especial as pessoas com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação (BRASIL, 2011).

desenhos animados, descobri que na verdade o que BL tem é um hiperfoco² que é característico de algumas crianças com autismo, mas porque pelo desenho animado? Assistindo alguns episódios do desenho, notei que o personagem infantil lembrava muito uma criança com autismo e que talvez BL se visse nele (identificava).

Passei a interagir mais com BL, as conversas fluíram a partir do momento que comecei a trabalhar com toda a turma de 5 anos sobre desenhos animados e jogos infantis, BL parecia outra criança nas conversas em rodinha, nem um pouco tímido. Dessas conversas, a professora titular teve a ideia de elaborar um projeto de criação de brinquedos com materiais recicláveis, já no final do ano letivo. BL deu vida a seu personagem favorito, o construiu com a ajuda da estagiária (eu) em tamanho ampliado no papelão e o apresentou para seus amiguinhos da classe.

Essas experiências ajudaram-me a conhecer melhor BL e a entender que trabalhar com o hiperfoco, com o reforço positivo³ é uma excelente maneira de garantir a socialização, o desenvolvimento e a inclusão tanto da criança com TEA, como daquelas que são mais tímidas. Pois, a partir do momento em que uma criança é orientada de maneira adequada, ela aprende e pode vir a destacar-se naquilo que faz.

Diante disso, esta pesquisa tem o intuito de conhecer quais são os desenhos animados infantis que abordam o tema “autismo” e de que forma a representação social do autismo é trabalhada nas animações infantis na perspectiva da inclusão.

O Transtorno do Espectro Autista tem atraído interesse crescente de diversos campos do conhecimento como a medicina, a educação, a psicologia e a tecnologia. Um dos motivos fundamentais desse interesse é o crescente número de diagnósticos clínicos que apresentam uma proporção cada vez maior de autistas na contemporaneidade.

Assim, a forma como esses indivíduos são classificados a partir de ideias, valores e teorias, faz com que a sociedade os inclua ou os exclua do meio social, dessa forma entendemos que a representação social do autismo está diretamente ligada à identidade pública e social de um considerável contingente de crianças e adultos, com efeito, também em suas famílias e círculos sociais.

² Hiperfoco: é uma forma intensa de concentração em um mesmo assunto, tópico ou tarefa e é bastante frequente em pessoas com transtorno do espectro autista (TEA), sendo um padrão de comportamento restrito e repetitivo (KERCHES, 2019).

³ O reforço positivo é o fortalecimento de uma resposta devido à apresentação de determinado estímulo a ela contingente (Skinner, 1953/2003). Isto é, crianças com TEA tendem a se motivar a realizar algo, quando o reforço é um assunto, um item de seu interesse (favorito), isso vale não só para crianças no TEA, mas para todas as crianças.

A Teoria das Representações Sociais - (TRS), criada por Serge Moscovici é um modelo teórico que tem por finalidade compreender e explicar como são compartilhados os conhecimentos e de que modo um conhecimento científico se transforma numa teoria do senso comum. Moscovici queria ainda saber como a opinião de um indivíduo, de um grupo sobre determinado tema, circula e atualiza o senso comum, podendo influenciar nas falas, escolhas e atitudes. Segundo Mazzotti (2008, p. 21), a TRS, postula que as

[...] interações sociais vão criando “universos consensuais” no âmbito dos quais as novas representações vão sendo produzidas e comunicadas, passando a fazer parte desse universo não mais como simples opiniões, mas como verdadeiras “teorias” do senso comum, construções esquemáticas que visam dar conta da complexidade do objeto, facilitar a comunicação e orientar condutas.

Com a evolução das tecnologias da informação e da comunicação, a televisão, os celulares, tablets e computadores passaram a ser cada vez mais presentes nos lares. As crianças, desde bem pequenas, mantêm contato constante com produções audiovisuais e digitais por estas vias, como por exemplo, os desenhos animados.

Os desenhos animados, criados com uma linguagem lúdica e de fácil compreensão cheios de cores, musicalidade, movimento, temática e temporalidade, conseguem atrair maior atenção dos pequenos, é uma fonte de entretenimento, mas ao mesmo tempo é um grande influenciador na educação e no desenvolvimento infantil. As animações também auxiliam na resolução de dúvidas e questionamentos de situações reais que a criança tem dificuldade de entender como, por exemplo: o nascimento, a morte, as diferenças, etc.

Quase toda criança quando começa a ter noção de suas próprias escolhas e ações se espelha em alguém, é muito comum vê-las imitando as atitudes dos pais, copiando a roupa dos amigos, comendo a refeição favorita do irmão mais velho. E essa mesma situação pode ser notada em relação à criança e o seu personagem favorito do desenho animado.

A temática da pesquisa trata sobre o Transtorno do Espectro Autista no cenário das animações infantis e tem como questionamento central: quais representações sociais do Transtorno do Espectro Autista são propagadas pelas animações infantis?

A mídia, nos últimos anos, tem se esforçado na inclusão das pessoas com deficiência, o TEA tem ganhado espaço nas telinhas, mas ainda sim é um assunto pouco debatido na área audiovisual especificamente nas animações infantis. Observamos que ainda são escassas as referências que temos de desenhos, que trazem personagens diretamente declarados autistas.

Em meio a este contexto, esta pesquisa se faz relevante por ser um tema novo, que ajudará pais, sociedade e comunidade acadêmica a conhecer alguns desenhos animados infantis

que trazem personagens autistas em seu enredo e que trabalham com uma representação social do autismo na perspectiva da inclusão, dessa forma as pessoas poderão selecionar melhor as produções que serão apresentadas as crianças para, assim, eliminar possíveis visões prejudiciais sobre o transtorno.

Diante disso, o objetivo geral é identificar a representação social do Transtorno do Espectro Autista, por meio da análise de animações infantis, para a compreensão da significação/representação que o desenho confere à criança com TEA.

Têm-se como objetivos específicos: a) fazer o levantamento de produções científicas que tratam da temática da representação social do TEA nos desenhos animados; b) realizar uma análise das representações sociais do autismo veiculadas em animações infantis; c) discutir como o desenho animado pode se tornar um aliado do professor no desenvolvimento de uma educação inclusiva.

A pesquisa é a atividade básica da Ciência, é um processo contínuo, infundável, incessante, pois produz conhecimento e gera novas indagações. É um processo em espiral, que possibilita uma aproximação e um entendimento da realidade a ser investigada. A pesquisa realizada possui uma abordagem qualitativa, pois se constitui uma investigação com o objetivo de compreender um grupo social, os comportamentos, as subjetividades, os aspectos da relação humana, os processos e fenômenos do meio estudado a qual não podem ser reduzidos a mera contagem numérica, necessitando, portanto, de uma compreensão e análise particular. A pesquisa qualitativa se preocupa com o nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com o universo de significados, de motivações, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes (Minayo, 2002).

E partindo de uma abordagem qualitativa, no que diz respeito aos seus objetivos esta pesquisa é de caráter exploratório, uma vez que temos a intenção de conhecermos mais sobre uma temática ainda pouco explorada “a representação social do autismo nos desenhos animados” e para tanto foi preciso recorrer a um levantamento bibliográfico e a análise de exemplos que nos possibilitaram um amplo alcance de informações, além de permitir a utilização de dados dispersos em inúmeras publicações (Gil, 1994), que nos ajudaram a estimular a compreensão do objeto de estudo proposto, basear, complementar e responder a questões por meio da utilização de ideias e pensamentos de outros autores e obras já publicadas.

Quanto aos meios utilizamos a pesquisa bibliográfica ou levantamento bibliográfico já mencionado acima, que consiste no “[...] levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites” (Silveira; Córdova, 2009, p. 37).

A pesquisa bibliográfica se constitui uma etapa fundamental e a primeira, do trabalho científico, proporcionando ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre a temática. A procura por literaturas que nos auxiliassem a desenvolver e justificar o tema da nossa pesquisa foi realizado, no sistema online de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e na plataforma de pesquisa online do Google (Google Acadêmico) que é um mecanismo de busca voltado exclusivamente para encontrar literatura de origem acadêmica. O aporte bibliográfico escolhido para esse estudo apoia-se em Goes (2018), Silva (2017), Lima (2006), Lacerda (2017), Barbosa Junior (2005) dentre outros.

Outro procedimento utilizado para a coleta de dados foi a pesquisa documental, que segundo (Gerhardt; Ramos; Riquinho; Santos, 2009, p. 69)

É aquela realizada a partir de documentos, contemporâneos ou retrospectivos, considerados cientificamente autênticos (não-fraudados); tem sido largamente utilizada nas ciências sociais, na investigação histórica, a fim de descrever/comparar fatos sociais, estabelecendo suas características ou tendências.

Elaboramos uma breve investigação histórica, a fim de descrever a trajetória do autismo até os dias atuais e para tanto recorreremos à busca por informações sobre as legislações e as políticas vigentes para as pessoas com TEA. Pesquisamos em arquivos públicos e privados tais como: documentos oficiais (leis, decretos, normativas, etc.), reportagens de jornal, revistas, gravações, filmes, animações etc. Também fizemos a análise da representação social do autismo em animações infantis, para tanto assistimos a três desenhos animados que foram produzidos e divulgados com o intuito de apresentar e/ou conscientizar o público infantil e geral acerca do TEA.

Os fundamentos teóricos deste estudo têm como suporte, a Teoria das Representações Sociais – TRS, levando em consideração seus fundamentos básicos e sua utilidade na área da educação, por tanto recorreu-se aos estudos de Moscovici (1981; 2010), Durkheim (2012), Jodelet (2001), Vygotsky (2003), Mazzotti (2008), entre outros autores, que nos auxiliaram a analisar quais tipos de representações sociais do Transtorno do Espectro Autista são divulgadas pelas animações infantis e como elas podem influenciar na capacidade de assimilação das crianças, podendo até deturpar suas falas, opiniões e ações.

Após essas considerações introdutórias esta monografia se dividirá em cinco momentos distintos e complementares, que auxiliarão na abordagem da temática pesquisada. Inicialmente, na seção 2 a pesquisa terá como enfoque uma breve revisão histórica sobre a trajetória do autismo no mundo e no Brasil e também descreveremos como está classificado o Transtorno

do Espectro Autista de acordo com o DSM (Manual Diagnóstico e Estatístico de Desordens Mentais) vigente.

Na terceira seção é apresentado o cenário das animações, sua origem, história e evolução na área da ciência, arte e indústria. É também discutido como, os desenhos animados podem auxiliar na educação das crianças e como o tema deficiência, foi inserido na história dos desenhos animados infantis.

Na seção 4 é apresentado os fundamentos teóricos desta pesquisa baseados na Teoria das Representações Sociais (TRS) assim como alguns autores que contribuíram no entendimento da TRS. Mostramos o percurso metodológico para o desenvolvimento deste estudo, é nessa parte que detalhamos a dificuldade de encontrarmos trabalhos em plataformas acadêmicas que pudessem dar subsidio ao nosso objeto de estudo, entretanto identificamos algumas produções acadêmicas com “maior aproximação” a nossa temática.

Na quinta seção faremos uma análise de alguns personagens fictícios dos desenhos animados que se encontram dentro do Espectro Autista. Ao longo dessa pesquisa discutiremos assuntos como senso comum, conhecimento científico, padronização e generalização de imagem e então na última seção teremos as considerações finais desta monografia.

2 O AUTISMO ONTEM E HOJE

Descrever um histórico para o autismo demanda uma seleção de fatos e acontecimentos que foram ao longo do tempo marcados por confrontos teóricos e socioculturais.

2.1 Perspectiva histórica

A palavra autismo deriva do prefixo grego “autós” que significa “a si próprio, a si mesmo” e foi utilizada pela primeira vez em 1906 pelo psiquiatra *Plouller*, que estudava casos de pessoas com diagnóstico de demência precoce. Porém o termo só foi difundido a partir de 1911, quando o psiquiatra suíço Paul Eugen Bleuler recorreu da palavra autismo para designar pacientes adultos acometidos de um sintoma ou transtorno da esquizofrenia, que manifestavam perda de contato com a realidade e posteriormente dificuldade ou impossibilidade de comunicação com outras pessoas (Gadia; Tuchman; Rotta, 2004; Belisário Júnior, 2010).

Em 1943, no Hospital Johns Hopkins, o médico psiquiatra norte-americano de origem austríaca, Leo Kanner foi o primeiro a isolar e desvincular o autismo da esquizofrenia. Kanner foi considerado o primeiro psiquiatra infantil e descreveu o autismo infantil clássico e suas especificidades clínica, a partir do momento que observou 11 crianças com idade entre 2 anos e meio e 8 anos que passaram por sua consulta e escreveu o artigo “Autistic disturbances of affective contact” (Distúrbios autísticos do contato afetivo). O psiquiatra relatou um conjunto de sinais e sintomas e identificou como traço fundamental do autismo a “incapacidade de se relacionar normalmente com pessoas e situações desde o princípio de sua vida” (Kanner, 1943, p. 243), esta era a característica principal comum as crianças estudadas.

Suas descrições sobre o autismo incluíam crianças que tinham um apego por rotinas e não aceitavam mudanças no ambiente; que apresentavam alterações na fala ou ausência de linguagem, até os 5 ou 6 anos as crianças manifestavam ecolalia e não utilizavam o pronome “eu” para se referirem a si mesmas; desenvolviam comportamentos ritualísticos/ repetitivos; reagiam intensamente a certos ruídos e objetos em movimento; e uma “extrema solidão autística que ignora e exclui tudo que vem do exterior [...]” (Ferrari, 2012, p.10). A criança se comporta como se o próximo não existisse, podendo parecer até insensível a presença dos pais, evitando toques corporais, desviando o olhar para contatos frente a frente, recusando alimentos, segundo Kanner (1943) tudo que viesse do exterior, era considerado pela criança um “intruso assustador”, uma interferência penosa.

O médico enfatizou que algumas crianças demonstraram uma extraordinária memória, eram capazes de memorizar e repetir longas séries de palavras, listas de objetos, sequências numéricas, letras de músicas e etc., apesar de não conseguirem utilizar a linguagem para estabelecer comunicação. Mesmo com o surpreendente desempenho intelectual de alguns, a grande maioria dos pacientes autistas apresentavam déficit no desenvolvimento cognitivo. No entanto, fisicamente, todos foram descritos apresentando um desenvolvimento físico “geralmente normal” (Ferrari, 2012, p. 11).

Na medida em que foi tendo contato com os pais das crianças estudadas, Kanner alertou para uma possível explicação da causa do distúrbio. Boa parte dos pais era oriunda da classe média e alta, possuía o ensino superior e oito das onze mães eram graduadas, fato que chamou a atenção do médico pesquisador, pois naquela época era rara a inserção de mulheres na faculdade. Referiu-se aos pais como inteligentes, gostavam de ciência, literatura, medicina e artes; experienciavam pouco vínculo afetivo com as crianças, eram frios, indiferentes, distantes e quase não tinham apego por pessoas.

Leo Kanner no seu artigo deu pistas ambíguas das causas do autismo: uma consistia na alteração emocional causada pelas relações pobres entre pais e filhos e a outra atribuía ao autismo status de inato, o psicólogo chegou a dizer que as crianças já nasciam assim, pois o aparecimento da síndrome era bastante precoce, “incapacidade inata de estabelecer o contato afetivo habitual e biologicamente previsto com as pessoas, exatamente como as outras crianças vêm ao mundo com deficiências físicas ou intelectuais inatas” (Kanner, 1943, p. 250).

Poucos meses, depois de Kanner publicar seu influente artigo sobre o autismo, surgiu os estudos do jovem psiquiatra e pediatra vienense Hans Asperger, que até então não conhecia o trabalho de Kanner. O médico Asperger publicou de forma independente suas próprias observações em um artigo de 1944, “Autistic Psychopathy in Childhood” (A Psicopatia Autista na Infância), ele empregou a expressão “psicopatia autística” para descrever casos de várias crianças atendidas na Clínica Pediátrica Universitária de Viena, com dificuldades profundas no estabelecimento de relações interpessoais, utilização de palavras pouco usuais, movimentos descoordenados e incidência exclusiva em meninos (Tamanaha; Perissinoto; Chiari, 2008).

Apesar do artigo de Asperger ser bem semelhante ao artigo de Kanner, havia alguns pontos de vista distintos como, por exemplo, as crianças estudadas por Asperger não apresentavam retardo significativo no desenvolvimento da comunicação e da linguagem, não existia atraso no desenvolvimento cognitivo, nas habilidades de autocuidado e na curiosidade sobre o ambiente (Klin, 2006). Essas diferenças culminaram no que foi definido como Síndrome de Asperger, pois apresentaram distinções do autismo clássico de Kanner.

Por muitas décadas, o estudo de Hans Asperger foi escondido do resto do mundo, as descrições do autismo feitas por ele receberam pouca atenção, pois foram publicadas na época da Segunda Guerra Mundial, em alemão, e não foram traduzidas para outros idiomas, só ganharam uma versão para o inglês em 1991. A falta de conhecimento dos pesquisadores em relação ao trabalho de Asperger prolongou-se até meados de 1980 quando o seu trabalho foi finalmente reconhecido como pioneiro no segmento.

Durante os anos 1950 e 1960 houve muita confusão sobre a natureza do autismo, não havia consenso sobre quais critérios seriam os mais apropriados ou mesmo sobre qual seria a melhor nomenclatura. No ano de 1952, a Associação Americana de Psiquiatria – APA – publica a primeira edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-I), no qual foi referência mundial para pesquisadores e clínicos, consistia em uma lista de diagnósticos categorizados cada um com sua descrição clínica.

O DSM-I surgiu da necessidade de sistematizar a classificação das doenças mentais no que se refere à nomenclatura e critérios padrões para diagnóstico, oferecendo uma base empírica para a prática clínica, pesquisa e ensino das psicopatias, servindo também para coleta de dados estatísticos a respeito da saúde pública. Nessa edição, o autismo aparece como um subgrupo da “Esquizofrenia infantil”, em que são classificadas as reações psicóticas em crianças com sintomas autísticos. O autismo não foi entendido como uma condição específica e separada da esquizofrenia.

Várias pesquisas foram feitas baseadas na descoberta de Leo Kanner e trouxeram ainda mais equívocos, mitos e incertezas sobre algo que ainda pouco se conhecia. Para explicar o autismo, muitos autores formularam hipóteses que deram origem a duas posições teóricas que são motivo de discussão até hoje: a teoria ambientalista ou afetiva e a teoria de natureza etiológica organicista (Facion, 2005).

Entre 1943-1963, a teoria ambientalista ou afetiva predominou, o autismo foi considerado um transtorno emocional, causado por fatores emocionais ou afetivos inadequados, ou seja, pela incapacidade dos pais, especialmente da figura materna, em relacionarem-se com os filhos de forma a doarem o afeto necessário para a criação, o que acarretaria em alterações graves no desenvolvimento das crianças (perturbação emocional e de relação). Essa abordagem ambiental é defendida por Melanie Klein (1882 – 1960), Margareth Mahler (1897 – 1985), Frances Tustin (1913 – 1994) e Bruno Bettelheim (1903 – 1990) (Facion, 2002; Dias, 2017).

Bruno Bettelheim, nascido em Viena, em 1903, comerciante de madeira com doutorado em história da arte, não tinha formação na área psicológica, mas chegou a ser considerado um dos mais importantes psicólogos infantis do mundo e defendia fielmente o autismo como

produto da indiferença da mãe em relação à criança. Fugiu da Alemanha nazista em 1939, se estabeleceu nos Estados Unidos e no final da guerra, inspirando-se na experiência dos campos de concentração nazista, comandou a direção da Escola Ortogênica Sonia Shankman de Chicago, entre 1956 e 1962, ficando responsável pelo tratamento de crianças psicóticas.

Essa vivência o fez escrever a obra “A fortaleza vazia”, de 1967, que trata da sua experiência pessoal durante a Segunda Guerra Mundial, fazendo uma comparação entre o comportamento dos prisioneiros com o comportamento das crianças autistas, como por exemplo, o olhar retraído, a paralisia, a memorização de datas e listas. Esses comportamentos eram gerados pelo nazismo, assim como no autismo, em que o gatilho era a mãe. “A analogia era completa: as mães como carcereiras de campo de concentração. As mães como nazistas” (Donvan; Zucker, 2017, p. 99).

Esse período ficou marcado pela culpabilização dos pais, especialmente da figura materna, no autismo de seus filhos, o próprio Leo Kanner, em sua prática clínica, especulou que haveria alguma ligação entre o autismo infantil e a relação materna (Dias, 2017). Bruno Bettelheim, o principal propulsor dessa tese, afirmou que o autismo teria como causa principal um problema na matriz relacional da família, atribuindo categoricamente a culpa à mãe, denominando-a “mãe-geladeira”.

Concluiu que uma mãe fria, um pai ausente e a ineficácia nos cuidados com a criança resultariam nos comportamentos autísticos (Bettelheim, 1967/1987). Na perspectiva de Bettelheim, o lar era um ambiente adoecedor, seu principal método era a internação do paciente na Escola Ortogênica e a proibição de visita dos pais, livrando as crianças de todo o mal que a família as causava.

Ainda que as ideias apresentadas por Kanner e Bettelheim contribuíram para os estudos acerca da causa do autismo e sustentaram uma das principais teorias, baseada na patogenia parental, inserindo as mães no centro do debate, eles acabaram deixando nas entrelinhas opiniões que compactuavam com discursos conservadores da época provocando efeitos negativos como, por exemplo, as mães que optavam por ter uma carreira e não se enquadravam no padrão de normalidade vigente, em especial as feministas ou aquelas assim consideradas, eram julgadas como genitoras que não davam a atenção e o afeto necessário a seus filhos. Os ideais feministas eram vistos como causadores da desestruturação familiar e do adoecimento das crianças (Lopes, 2021).

Durante décadas, os pais foram responsabilizados pelo surgimento do autismo em seus filhos, eram discriminados, sofriam desaprovação social. Assim a experiência de se ter um filho com autismo acarretava, muitas vezes, em atitudes de superproteção, resultado do sentimento

de culpa que os cercava. Essa vertente foi condenada, pois se baseava apenas na descrição de casos, sem dados comprovativos de que o autismo decorreria de atitudes parentais, além do que os investigadores dessa tese se limitavam a observar a relação entre pais e filhos só depois dos sintomas autísticos já terem se instalado sem, portanto, haver suporte empírico para justificá-lo como consequência de padrões de interação familiar desviante (Marques, 2000). Desse modo, essa hipótese se mostrou falsa e não recebeu apoio de grande parte dos psicanalistas, pois estudos empíricos comprovaram que não existia diferença entre a ligação afetiva de pais de crianças autistas e de outras crianças.

No ano de 1968 a APA, desenvolveu o DSM-II, conjuntamente com a Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde (CID-8). O DSM-II era muito parecido ao DSM-I, apenas trazendo algumas poucas alterações na terminologia (OMS, 1997). No decorrer dos anos de 1970 e 1980, os meios científicos demonstraram um interesse crescente pelo autismo, tentando encontrar um quadro nosográfico (descritivo) adequado, surgiu então um novo modo de entendê-lo, retirando da relação entre mãe e filho (a) a sua possível causa. Estudiosos como Lorna Wing (1928 – 2014), Edward M. Ornitz (1928 – 2015), Edward R. Ritvo (1930 – 2020) e Michael Rutter (1933 – 2021) passaram a reconhecer o autismo não mais como uma psicose desenvolvida por questões de retraimento emocional e social, mas sim como um distúrbio cognitivo/neurológico (Dias, 2017).

Surgiu então a Teoria de Natureza Etiológica Organicista, buscando uma origem orgânica ou biológica para explicar o autismo. De maneira geral, a Teoria Organicista estuda o Sistema Nervoso Central e as bases genéticas do autismo infantil, apontando que o autismo pode ser explicado por meio de falhas na cognição e na percepção da criança. Nesse período também começaram a surgir às primeiras escolas específicas para pessoas com autismo (Belisário Júnior, 2010; Dias, 2017).

Desde o final da década de 1960, o Psiquiatra Michael Rutter questionava a justificativa afetiva dada à síndrome autista e defendia que a base da condição estava no campo da cognição. Em 1978, o psiquiatra criou um marco de compreensão do transtorno, classificou o autismo como um distúrbio do desenvolvimento cognitivo e propôs uma compreensão com base em quatro critérios: atrasos cognitivos e desvios sociais; problemas de comunicação; movimentos estereotipados e compulsivos; e início do quadro antes dos 30 meses de idade (Klin, 2006).

A definição de Rutter e as crescentes pesquisas científicas sobre o autismo influenciaram a APA a publicar o seu terceiro Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-III), introduzindo a expressão Transtorno Global do Desenvolvimento para se referir a um grupo de transtornos do desenvolvimento caracterizado por ter as mesmas

características do autismo clássico descrito por Kanner (Dias, 2017). Assim com a elaboração do DSM-III no ano de 1980 o autismo foi reconhecido como uma condição específica desvinculado das psicoses infantis, foi classificado como Transtorno Autista e colocado em uma nova classe, a dos Transtornos Globais ou Invasivos do Desenvolvimento (TID), a qual defende que múltiplas áreas de funcionamento do cérebro são afetadas pelo autismo e pelas condições a ele relacionadas (Klin, 2006).

No ano de 1981, foi publicado o artigo da psiquiatra inglesa Lorna Wing, que ficou conhecida por apresentar ao mundo a tradução em inglês dos achados descritos por Hans Asperger em 1944. A médica, pesquisadora e mãe de uma criança autista defendia que a síndrome descrita por Asperger e o autismo, compartilhavam da mesma “tríade sintomática” (Brasil, 2015; Camargos Jr., 2005).

Segundo ela os pesquisadores tinham dificuldade de determinar o número exato de pessoas com autismo em dada população. Isso ocorria devido ao fato de que algumas pessoas apresentavam características evidentemente autistas, mas que não era o suficiente para receberem o diagnóstico. Para a Psiquiatra inglesa, as definições de autismo eram limitadas, excludentes, pois deixavam de fora todos “aqueles que não se ajustavam com perfeição às categorias [...]” (Donvan; Zucker, 2017, p.317), negando tratamento e acesso a serviços fundamentais.

Em 1988, Wing definiu o autismo como um espectro, como um *continuum*, pois segundo ela, o autismo tinha uma complexidade muito grande e era impossível estabelecer limites definitivos entre o autismo leve e o grave. As dificuldades manifestadas pelas crianças autistas poderiam variar em graus, nas suas diversas manifestações, destacando assim uma “tríade de incapacidade” (ausência ou limitação na interação social; problema na comunicação na utilização da linguagem verbal e/ou não verbal; e carência da capacidade imaginativa), que deixavam de ser flexíveis para se tornarem estereotipadas e repetitivas (Brasil, 2015; Donvan; Zucker, 2017).

O trabalho de Wing modificou a forma como o autismo era considerado, proporcionando melhorias na compreensão e nos serviços para indivíduos com TEA e suas famílias. A sua influência foi tão grande que impactou o resto do mundo, determinando até a revisão do DSM-3, que em 1987 ganhou uma nova versão o (DSM-III-R), a qual incluiu duas categorias: o transtorno autista e o transtorno global do desenvolvimento sem outra especificação, grupo que inclui aqueles “quase fora do alvo”, isto é, quase fora do diagnóstico (Donvan; Zucker, 2017).

Nos anos seguintes, a pesquisa de Lorna Wing foi fundamental para propiciar um fortalecimento da noção de *continuum* ou de “espectro autista”, ela contribuiu para que no ano de 1994, a Síndrome de Asperger fosse adicionada na quarta edição do DSM, incluída dentre os transtornos globais do desenvolvimento (Nunes, 2014; Silva, 2020).

Além do Autismo e da síndrome de Asperger, faz parte da categoria dos transtornos globais do desenvolvimento o transtorno desintegrativo, a síndrome de Rett e os quadros atípicos ou sem outra especificação. A classificação Estatística Internacional de Doenças na sua décima versão (CID-10), juntamente com o DSM-IV, se tornaram equivalentes, evitando assim confusões entre pesquisadores e clínicos que trabalhavam em diferentes países guiados por um destes sistemas nosológicos (Klin, 2006).

Em 1998, foi publicado um artigo na revista científica sobre medicina *The Lancet*, em que 12 crianças atendidas no hospital de Londres “Royal Free Hospital” apresentavam comportamentos autistas e problemas intestinais, possivelmente causados pela aplicação da vacina tríplice viral, vacina esta que protege contra caxumba, rubéola e sarampo. Um dos principais autores desta tese, o gastroenterologista Andrew Jeremy Wakefield, usou do seu trabalho para divulgar de maneira antiética e desonesta que a vacina tríplice estaria causando uma epidemia de autismo (Barboza; Martorano, 2017).

Ainda que o seu trabalho tenha sido altamente criticado pela comunidade científica, pois não se tinha evidências comprovativas e embora sua licença médica tenha sido cassada por acusações de fraude em sua pesquisa, Wakefield teve grande repercussão na sociedade, principalmente nos Estados Unidos da América, o que colaborou para o fortalecimento de notícias falsas e o surgimento de movimentos antivacinas em diversos países. (Barboza; Martorano, 2017).

Após longas investigações o comitê de ética do Reino Unido comprovou que o artigo da *The Lancet* era falso, dados foram forjados e os autores tinham conflitos de interesse. Entretanto, só 12 anos após a sua publicação, a revista se retratou, retirando totalmente o artigo de seus arquivos de registro publicado, os pesquisadores britânicos envolvidos acabaram perdendo a licença médica. A retratação foi assinada por 10 dos 13 autores do trabalho, sendo Wakerfield um dos autores que negou a assinatura, o documento foi exposto pela revista *The Lancet* (Retraction, 2010).

Porém, esse episódio trouxe consequências graves à saúde pública, a repercussão midiática foi tão grande que os pais ficaram com receio de aplicar a vacina tríplice viral em seus filhos, gerando uma diminuição no número de crianças vacinadas e o reaparecimento de casos de sarampo no Reino Unido. Surtos da doença tornaram-se frequentes depois da

publicação do artigo e as taxas de vacinação nunca mais voltaram a crescer (Barboza; Martorano, 2017). No ano 2000, uma revisão da edição do DSM-IV foi publicada, o (DSM-IV-TR) com vários textos atualizados sobre o autismo e a síndrome de Asperger, bem como de outros TIDs, porém os critérios diagnósticos são preservados, continuando os mesmos do DSM-IV, esse manual foi utilizado até o começo do ano de 2013.

A Organização das Nações Unidas (ONU) criou em 18 de dezembro de 2007, o Dia Mundial da Conscientização do Autismo, o dia 2 de abril. Essa data foi instituída com o objetivo de conscientizar a população em geral para importância de se conhecer o TEA, propagando informação de qualidade e reduzindo o preconceito e a discriminação contra pessoas que apresentam o transtorno. Em 2018, o dia 2 de abril começou a fazer parte do calendário brasileiro, tornando-se oficialmente o Dia Nacional de Conscientização sobre o Autismo (Paiva Júnior, 2012).

No Brasil, a luta pela garantia de direitos para as pessoas com autismo, percorreu uma longa jornada. Em 2012, a presidenta Dilma Rousseff sancionou a Lei Berenice Piana (12.764/2012), que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. A Lei Berenice Piana foi um marco legal para a luta dos direitos dos autistas, unindo pais e familiares de todo o Brasil.

De acordo com Nunes (2013), a lei é resultado da mobilização de três pais de indivíduos autistas, que lutavam por reconhecimento de políticas públicas específicas para o TEA desde os anos 2000, Eloah Antunes, Ulisses da Costa Batista e Berenice Piana, que dá o nome à lei. Segundo Nunes, a lei:

Reconhece as pessoas autistas como pessoas com deficiência para todos os efeitos legais, que se desdobram em intersectorialidade no desenvolvimento das ações, políticas e serviços; participação comunitária na formulação, controle e avaliação de políticas públicas; atenção integral às necessidades de saúde, objetivando o diagnóstico precoce, o atendimento multiprofissional e o acesso a medicamentos e nutrientes; estímulo à inserção no mercado de trabalho e à pesquisa científica, priorizando estudos epidemiológicos que dimensionem e caracterizem o transtorno do espectro autista no país (Nunes, 2013, p. 7).

O reconhecimento legal da pessoa com TEA como pessoa com deficiência, trouxe vários benefícios, um deles é o direito a um diagnóstico precoce, o acesso gratuito a medicamentos, terapias, tratamentos e assistência social disponibilizados pelo Sistema Único de Saúde (SUS), garante a inclusão escolar de crianças com autismo no ensino regular, o direito de entrada ao mercado de trabalho, direito à moradia, à formação profissional e a serviços que proporcionem igualdade de oportunidades.

Oficialmente publicado em 18 de maio de 2013, o DSM-5, é a quinta versão do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais da Associação Psiquiátrica Americana. Nele, o autismo passa a ser compreendido como “Transtorno do Espectro Autista” e encontra-se situado no grupo dos “transtornos do neurodesenvolvimento”. O DSM-5 passa a abrigar todas as subcategorias do autismo em um único diagnóstico o “Transtorno do Espectro Autista (TEA), os indivíduos são diagnosticados em um único espectro, com diversos níveis de suporte.

A Síndrome de Asperger não é mais considerada uma categoria diagnóstica própria. Os diagnósticos para o autismo não são mais guiados por uma “tríade da incapacidade” (interação social; comunicação; comportamentos restritivos e repetitivos) como era no DSM-IV. Segundo o DSM-5 (2013), agora eles são considerados a partir de uma “díade”: déficits persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos; padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades.

A equipe do investigador Sven Sandin, do Instituto *Karolinska*, em Estocolmo, Suécia, e do *King's College* de Londres, desenvolveu um vasto estudo sobre as origens genéticas para a causa do autismo, o estudo faz parte do artigo *The Familial Risk of Autism*, 2014, publicado no periódico de medicina geral internacional “JAMA Network”, da editora American Medical Association (AMA).

A pesquisa analisou 2.049.973 crianças suecas nascidas entre 1982-2006 e revelou que fatores ambientais são tão importantes quanto à genética para a causa do TEA, e que a hereditariedade só corresponde a 50% do risco de se desenvolver o transtorno. Segundo o estudo os fatores ambientais individuais como: complicações durante o nascimento, infecções sofridas pela mãe durante a gravidez, uso de drogas antes ou após o nascimento do bebê contribuem para o desenvolvimento do autismo.

Médicos e pesquisadores já sabem que a maioria das doenças e transtornos mentais são causados pela junção de fatores genéticos e ambientais. Um estudo publicado em 4 de janeiro de 2015 pela Revista Científica do ITPAC, do estado do Tocantins, revela que fatores genéticos pesam bem mais que os fatores ambientais, quando se trata do autismo. Embora a ciência ainda não possa responder com clareza o número de regiões genéticas, cromossomos, ou locais, que contribuem para o desenvolvimento do TEA, ela já sabe que não existe um gene principal causador do autismo, mas sim há variados genes e anomalias cromossômicas que interagem e colaboram para a geração do transtorno, estimasse que aproximadamente 90-95% dos casos de autismo tenha origem genética.

Outra descoberta relevante é que “mutações na linhagem germinativa masculina podem ser a causa de novas mutações nos descendentes” e podem estar fortemente associadas ao TEA

(Coutinho; Bosso, 2015), estas novas mutações são alterações genéticas que aparecem ao longo da vida em uma pessoa, sem ser herdadas de sua família. No caso do homem, essas mutações genéticas ocorrem nos espermatozoides e aumentam de acordo com a idade do pai, assim, quanto maior for a idade paterna, maior será o número de mutações, ou seja, a idade do pai é um fator fundamental na determinação do número de novas mutações na criança (Ribas; Cunha, 2013).

Os pesquisadores constataram que quando o homem ultrapassa seus 30 anos de idade, a taxa de mutações aumenta proporcionalmente e a cada ano, duas novas mutações genéticas são incorporadas ao DNA masculino. Os gametas masculinos (espermatozoides), são células reprodutivas responsáveis pela formação de uma nova vida, começam a ser fabricados logo na adolescência e sua fabricação se estende até o fim da vida do homem, desse modo os espermatozoides são mais predispostos a sofrerem erros de replicação, já que estão em constante processo de produção.

Diferentemente dos gametas femininos (óvulos), a qual as mulheres já nascem com uma determinada quantidade e não conseguem fabricar mais ao longo da vida. Consequentemente, não existe risco de mutações nessas células visto que, os óvulos já nascem com a mulher, prontos, são guardados numa espécie de “poupança” e são liberados aos poucos ao longo da vida da mulher, eles não se multiplicam.

Quando há problemas genéticos relacionados aos óvulos, é devido ao seu envelhecimento e não por causa de sua multiplicação. Segundo Geschwind (2008), o acúmulo de mutações nas células da linhagem germinativa masculina pode ser passado para o embrião no ato da concepção e gerar novas mutações na prole, “filhos de pais mais velhos, são um reservatório para tais eventos”.

A revista científica britânica *Molecular Psychiatry*, publicada pela “Nature Publishing Group”, em 9 de junho de 2015 divulgou online um estudo, intitulado: Risco de autismo associado à idade dos pais e ao aumento da diferença de idade entre os pais (2015). A pesquisa discursa sobre a idade avançada do pai, da mãe ou de ambos, mães adolescentes e casais com grandes diferenças de idade entre si, e a influência desses perfis no aumento do risco de terem filhos autistas. Os pesquisadores analisaram mais de 5,7 milhões de crianças que nasceram entre os anos de 1985 a 2004 na Austrália, Dinamarca, Israel, Noruega e Suécia (Sandinet *al.*, 2015).

Os resultados mostraram que pais (homens) com mais de 50 anos correm maior risco de ter um filho com TEA, é um aumento de 66% em relação a pais com 20 anos de idade, os autores atribuíram este aumento, as mutações genéticas em espermatozoides resultantes do envelhecimento. Já as mães com 40 anos de idade aumentam 15% o risco de terem um filho

autista, em comparação com as mães de 20 anos de idade e mães adolescentes também têm 19% mais probabilidade de terem filhos com o transtorno. As taxas de autismo foram também 28% mais elevadas quando ambos os pais, estavam com 40 anos comparados com os pais com idades perto de 20 anos. As taxas de autismo também crescem consideravelmente em filhos de casais com grande diferença de idade entre si, isto é 10 anos ou mais de diferença (Sandin *et al.*, 2015).

Considerando o histórico dos estudos sobre o TEA, esses novos dados são de grande relevância, pois, por muitos anos houve uma tendência de considerar só a idade materna como fator de risco devido ao envelhecimento dos óvulos, e por décadas as mães foram estigmatizadas como as “causadoras” do transtorno em seus filhos. Mas agora já se sabe que ter um bebê saudável é um trabalho de equipe, e que a idade de ambos os genitores, importam.

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência nº 13.146 de 06 de julho de 2015 criou o, “Estatuto da Pessoa com Deficiência”. Esse estatuto além de aumentar a proteção das pessoas com TEA, busca assegurar e promover a igualdade de direitos, o combate à discriminação, a acessibilidade, o atendimento prioritário, a inclusão social e a cidadania de todas as pessoas com deficiência. A Lei traz avanços importantes, sendo um deles o art. 2º que define a pessoa com deficiência como: “aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial” (BRASIL, 2015, n.p.).

Entrou em vigor a Lei 13.977 de 08 de janeiro de 2020, conhecida como Lei Romeo Mion, a norma leva o nome do filho do ator e apresentador Marco Mion, que tem TEA. Estabelece a criação de uma Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Ciptea). A carteirinha é um substituto do atestado médico e serve para informar a condição do indivíduo, facilitando o acesso das pessoas com TEA a direitos previstos na Lei Berenice Piana. O documento é emitido de forma gratuita, sob a responsabilidade dos estados e municípios.

Um artigo desenvolvido pela revista médica “JAMA Psychiatry”, publicado pela American Medical Association, intitulado: “Association of Genetic and Environmental Factors With Autism in a 5-Country Cohort” - Associação de Fatores Genéticos e Ambientais com Autismo em uma Coorte de 5 Países, divulgado em 17 de julho de 2019, um dos estudos mais atuais traz novos dados sobre fatores genéticos e não genéticos para o risco de TEA. O trabalho científico foi desenvolvido com mais de 2 milhões de indivíduos, de cinco países diferentes (Dinamarca, Finlândia, Suécia, Israel e Austrália Ocidental), os dados foram analisados de 23 de setembro de 2016 a 4 de fevereiro de 2018.

O estudo estima que 97% a 99% dos casos de autismo têm origem genética, sendo 80% dos casos decorridos de causas genéticas hereditárias (herdada entre as gerações) e 18% a 20%

decorridos de causas genéticas não hereditárias, ou seja, acontecem devido a um dano ou erro no material genético (mutações novas). E o restante cerca de 1% a 3%, advêm de causas ambientais, pela exposição de agentes intrauterinos como: drogas, infecções, trauma durante a gestação. Esse estudo concluiu que “a variação na ocorrência do TEA na população se deve principalmente a influências genéticas hereditárias, sem suporte para contribuição de efeitos maternos.” (Bai *et al.*, 2019).

O ano de 2022 traz a nova versão da Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde, a (CID-11), esta versão adotou a nomenclatura Transtorno do Espectro Autista e reuniu em um único diagnóstico, todos os transtornos que fazem parte do espectro e que anteriormente foram classificados como Transtornos Globais do Desenvolvimento – TGD, como por exemplo: o autismo infantil, a síndrome de Asperger e o transtorno desintegrativo da infância.

A Assembleia Legislativa do Maranhão no dia 31 de março de 2023 decretou e sancionou a lei estadual nº 11.911, de autoria do deputado Roberto Costa (MDB) ⁴, que assegura “a prioridade de atendimento aos pais e/ou responsáveis de menores com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nos órgãos públicos, estabelecimentos comerciais e instituições financeiras no Estado do Maranhão” (Maranhão, 2023).

Essa lei visa facilitar o dia a dia dos pais e/ou responsáveis, que se dedicam prioritariamente aos cuidados do(s) filho(s) com TEA, visto que, eles terão prioridade no atendimento e não precisarão mais enfrentar filas em órgãos públicos, instituições financeiras, estabelecimentos comerciais, mesmo que estes não estejam acompanhados do filho autista.

O descumprimento dessa lei pelos estabelecimentos citados acarretará em advertência quando da primeira vez, multa a partir da segunda atuação com valores que podem variar entre 500 reais a 10 mil reais, dependendo do tamanho do estabelecimento, as circunstâncias da infração e o número de repetições do ato. Para que a prioridade seja concedida, os pais e/ou responsáveis do menor com autista precisam apresentar a Carteira de Identificação do Autista (CIA) ou a Carteira de Identidade do menor, a qual consta a identificação de pessoa com TEA (Maranhão, 2023).

Esse recorte histórico serve para compreendermos que o autismo ao longo do tempo, perpassou por inúmeras questões e por isso é inviável abordar um tema tão vasto a partir de uma única concepção.

⁴ Movimento Democrático Brasileiro (MDB) é um partido político brasileiro de centro fundado em 1980 e registrado definitivamente no ano seguinte.

2.2 Caracterizando o TEA: a diáde autista

O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM) como já discurremos, é um guia prático de informações que auxilia clínicos, profissionais, pacientes, familiares, pesquisadores, estudantes e público em geral na compreensão, diagnóstico e tratamento de transtornos mentais, é uma referência para a prática clínica na área da saúde mental.

O DSM-5 caracteriza o transtorno do espectro autista como:

(...) déficits persistentes na *comunicação social e na interação social* em múltiplos contextos, incluindo déficits na reciprocidade social, em comportamentos não verbais de comunicação usados para interação social e em habilidades para desenvolver, manter e compreender relacionamentos. Além dos déficits na comunicação social, o diagnóstico do transtorno do espectro autista requer a presença de *padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades* (DSM-5, 2014, p.31).

Na sua 5ª edição em 2013 nos Estados Unidos e, em 2014, no Brasil, foi feita a fusão do transtorno autista, transtorno de Asperger, e o transtorno global do desenvolvimento sem outra especificação em um único diagnóstico, o “Transtorno do Espectro Autista”, que se encontra na seção de Transtornos do Neurodesenvolvimento no DSM-5. Os sintomas relacionados a esses transtornos formaram um contínuo único de prejuízos com diferentes níveis de intensidade no domínio da comunicação e interação social, e nos padrões repetitivos e restritos de comportamento, interesses e atividades.

Esses sinais devem estar presentes no início da infância no período do desenvolvimento, mas podem se manifestar também tardiamente depois dos 3 anos de idade, ou mesmo podem parecer não se manifestar, pois são camuflados por estratégias aprendidas durante a vida. Causam dificuldades significativas em áreas importantes da vida do indivíduo como: social, profissional, afetiva, etc.

O diagnóstico precoce de autismo infantil é fundamental para permitir a elaboração de intervenções, cuidados terapêuticos e educativos que condicionará mais qualidade de vida aos indivíduos com TEA. Para isso é imprescindível que médicos, pais, professores e pessoas que lidam com crianças tenham conhecimento acerca do TEA e de seus sinais precoces. A seguir, os dois maiores critérios diagnósticos do DSM-5.

2.2.1 Critério A: déficits persistentes na comunicação e interação social em múltiplos contextos

- Déficits na reciprocidade socioemocional: dificuldade para estabelecer uma conversa normal; bloqueio para iniciar ou responder a interações sociais; compartilhamento reduzido de interesses, emoções ou afeto.
- Déficits nos comportamentos comunicativos não verbais usados para a interação social: pouca integração entre comunicação verbal e não verbal; dificuldade na compreensão e uso de gestos; prejuízo no estabelecimento de contato visual e linguagem corporal; ausência de expressões faciais.
- Déficits para desenvolver, manter e compreender relacionamentos: ausência de interesse por pares; dificuldade em fazer amigos; dificuldade em ajustar a conduta para se adequar a diversos contextos sociais; dificuldade em compartilhar brincadeiras imaginativas.

2.2.2 Critério B: padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades

- Movimentos motores, uso de objetos ou fala estereotipados ou repetitivos: estereotipias motoras simples; movimentos, comportamentos e/ou atividades incomuns e repetitivas, alinhar brinquedos ou girar objetos; ecolalia, ou seja, repetição em eco da fala do outro; frases idiossincráticas, isto é, incomuns ou fora do contexto apropriado.
- Insistência nas mesmas coisas, adesão inflexível a rotinas ou padrões ritualizados de comportamento verbal ou não verbal: extremo sofrimento em relação a pequenas mudanças; inflexibilidade a alterações de rotina, padrões rígidos de pensamento; rituais de saudação; insistência em percorrer o mesmo caminho; sensibilidade a texturas, preferência em ingerir diariamente os mesmos alimentos.
- Interesses fixos e altamente restritos que são anormais em intensidade ou foco: forte apego ou preocupação com objetos incomuns; interesses excessivamente específicos ou perseverativos, restritos a áreas específicas.
- Hiper ou hiporreatividade a estímulos sensoriais ou interesse incomum por aspectos sensoriais do ambiente: menor sensibilidade a dor/temperatura; sensibilidade a sons ou texturas específicas; cheirar ou tocar objetos de forma excessiva; encantamento visual por luzes ou movimento.

Ainda dentro dos critérios estabelecidos pelo DSM-5 para o diagnóstico do autismo, são levados em consideração os níveis de necessidade de suporte para as atividades da vida diária. E são apresentados três níveis diferentes: nível I (exigindo apoio); nível II (exigindo apoio substancial); e nível III (exigindo apoio muito substancial), os quais são descritos no Quadro 1:

Quadro 1 – Níveis de necessidade de suporte para as atividades da vida diária

NÍVEIS DE NECESSIDADE DE SUPORTE	COMUNICAÇÃO SOCIAL	COMPORTAMENTOS RESTRITOS E REPETITIVOS
NÍVEL 3 (Exigindo apoio muito substancial)	Déficits graves nas habilidades de comunicação social verbal e não verbal causam prejuízos graves de funcionamento, grande limitação em dar início a interações sociais e resposta mínima a aberturas sociais que partem de outros. Por exemplo, uma pessoa com fala inteligível de poucas palavras que raramente inicia as interações e, quando o faz, tem abordagens incomuns apenas para satisfazer as necessidades e reage somente a abordagens sociais muito diretas.	Inflexibilidade de comportamento, extrema dificuldade em lidar com a mudança ou outros comportamentos restritos/ repetitivos interferem acentuadamente no funcionamento em todas as esferas. Grande sofrimento/dificuldade para mudar o foco ou as ações.
NÍVEL 2 (Exigindo apoio substancial)	Déficits graves nas habilidades de comunicação social verbal e não verbal; prejuízos sociais aparentes mesmo na presença de apoio; limitação em dar início a interações sociais e resposta reduzida ou anormal a aberturas sociais que partem de outros. Por exemplo, uma pessoa que fala frases simples, cuja interação se limita a interesses especiais reduzidos e que apresenta comunicação não verbal acentuadamente estranha.	Inflexibilidade de comportamento, dificuldade de lidar com a mudança ou outros comportamentos restritos/ repetitivos aparecem com frequência suficiente para serem óbvios ao observador casual e interferem no funcionamento. em uma variedade de contextos. Sofrimento e/ou dificuldade de mudar o foco ou as ações.
NÍVEL 1 (Exigindo apoio)	Na ausência de apoio, déficits na comunicação social causam prejuízos notáveis. Dificuldade para iniciar interações sociais e exemplos claros de respostas atípicas ou sem sucesso a aberturas sociais dos outros. Pode parecer apresentar interesse reduzido por interações sociais. Por exemplo, uma pessoa que consegue falar frases completas e envolver-se na comunicação, embora apresente falhas na conversação com os outros e cujas tentativas de fazer amizades são estranhas e comumente malsucedidas.	Inflexibilidade de comportamento causa interferência significativa no funcionamento em um ou mais contextos. Dificuldade em trocar de atividade. Problemas para organização e planejamento são obstáculos à independência.

Fonte: DSM-5, 2014, p.52.

O autismo nunca aparece sozinho, ele traz consigo diversas comorbidades, como: depressão, ansiedade, bipolaridade, distúrbios do sono, alterações alimentares, transtornos motores, transtornos sensoriais, TDAH, entre outros. Ainda que um indivíduo seja

diagnosticado dentro do nível leve do TEA, ele necessitará de suporte, ajuda de profissionais de saúde, professores e família para auxiliá-lo na garantia de autonomia e no desenvolvimento de áreas que possam estar deficitárias.

A versão mais atualizada do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais é a revisão do DSM-5, lançada em 2022 nos Estados Unidos e, em 2023, no Brasil. O DSM-5-TR como foi nomeado, no campo do autismo traz as mesmas dimensões diagnósticas e os mesmos níveis de necessidade de suporte da versão anterior, porém, pequenas modificações foram realizadas, para clarear o texto, no que tange a termos que se tornaram pejorativos e a eliminação de critérios amplos e subjetivos que davam margem a interpretações equivocadas por parte dos profissionais.

Os critérios se fazem mais compreensíveis, a escrita do DSM-5-TR que fala sobre o TEA trás agora, que será necessário, a identificação de TODOS os aspectos listados no critério A, atualmente ou por história prévia, para que o diagnóstico de autismo seja fechado/definido, ou seja, ficou claro que para se encaixar em um quadro de autismo, o autista, precisa ter compatibilidade com todas as subcaracterísticas do domínio da comunicação e interação social. A partir deste contexto apresentamos algumas das mudanças/ novidades trazidas no Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, ao longo dos anos para o Transtorno do Espectro Autista. Acredito que possivelmente daqui a alguns anos uma nova versão do DSM seja lançada, até porque o DSM-5-TR ainda veio com as codificações da CID-10, ainda que já exista a CID-11 (OMS, 1997).

3 DESENHANDO A HISTÓRIA DAS ANIMAÇÕES

As experiências mais significativas na formação da individualidade e personalidade do ser humano acontecem na infância, à infância é o período de construção do caráter humano, é o despertar da consciência, é onde nos apropriamos da cultura e dos valores do nosso povo, estabelecemos relações com sujeitos mais experientes, desenvolvemos sentimentos, é como Osterrieth (1980, p. 18) nos diz “o ser se torna humano segundo a cultura na qual cresce, e segundo o grupo familiar ao qual pertence, isso significa que seu meio o define em larga medida.”

Nas civilizações anteriores os mais experientes sentados a beira da fogueira se utilizavam da linguagem verbal, da narração de histórias e mitos como ferramenta educativa para ensinar os valores e princípios da sociedade aos mais novos, as narrativas tinham sempre algo a informar “moral da história”. Nos dias de hoje o que percebemos é que a tarefa de orientar e ensinar as crianças que antes era atribuído aos pais e a escola está sendo transferida, para as mídias, boa parte das vezes devido à rotina fatigante da sociedade atual, os pais são levados a deixar seus filhos dependentes dos meios de comunicação, principalmente da televisão e celular que assumiram lugar de babá eletrônica. As mídias não possuem filtros e por isso é imprescindível que a família monitore o que a criança consome nesse meio audiovisual, para evitar que ela se torne um adulto alienado “à mercê” de um sistema que produz a todo instante uma cultura de massa com a finalidade de padronizar os pensamentos e comportamentos dos indivíduos (Moran, 1991).

Quando se fala de conteúdo infantil audiovisual, a primeira coisa que nos vem à cabeça são as animações, não importa o país, os desenhos animados são destaque e fazem sucesso com a criança. São inúmeras obras animadas reproduzidas nas “telinhas” públicas e pagas, os personagens divertidos, cenários coloridos e enredos fascinantes encantam crianças e até adultos de diferentes idades. A seguir, trataremos um pouco da história das animações, o papel dos desenhos animados na sociedade e na educação das crianças, bem como o seu valor para indústria de entretenimento.

3.1 Ciências

A humanidade se interessa pelos desenhos, como representação gráfica, desde a Pré-História. Nas cavernas ficaram as marcas da passagem dos primeiros homens pela Terra, os desenhos nas paredes das grutas, registram a história do cotidiano dos nossos antepassados, as

experiências e a cultura de um povo que achou nos rabiscos e nas pinturas uma forma de se expressar e de se comunicar. O primeiro “utensílio” utilizado pelos homens para desenvolver desenhos, foram seus próprios dedos. É impossível afirmar, que o homem aprendeu a desenhar primeiro que falar, pois, a linguagem falada não deixa registro em paredes como as pinturas rupestres, entretanto é inquestionável que os desenhos facilitaram o desenvolvimento de uma comunicação e impulsionaram o surgimento de uma linguagem falada e escrita (Faria, [200-]).

No Egito Antigo, os desenhos foram à primeira forma de escrita humana, os “hieróglifos” como eram chamados, formaram uma linguagem pictórica complexa produzida a partir de desenhos rudimentares, que serviam para estabelecer uma comunicação entre a mente divina e o mundo. Os egípcios adoravam decorar as tumbas, sarcófagos e os templos sagrados com desenhos que contavam a história da vida cotidiana ou da vida após a morte. Já na antiguidade clássica, os Gregos e Romanos utilizavam os desenhos, nas cerâmicas, nas narrativas, para ilustrar animais, pessoas, atividades comuns do cotidiano, mas principalmente para retratar os seus Deuses (Faria, [200-]).

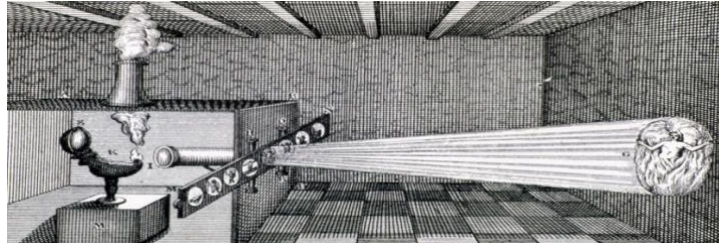
Segundo Barbosa Júnior (2005) a palavra “animação” deriva do verbo latino *animare*, que significa “dar vida a”, ou dar movimento a algo. A produção de uma animação se dá pela captura de uma sequência de imagens organizadas, quando essas imagens são exibidas em uma determinada velocidade, os olhos humanos captam e interpretam como movimento. Segundo (Arnheim, 2005, p. 365) “O movimento é a atração visual mais intensa da atenção”, a captura dos movimentos pelos olhos humanos é o resultado de um longo processo evolutivo, onde a visão passou a ser instrumento de sobrevivência.

A história dos desenhos animados surgiu de maneira bem tímida a partir de experimentações científicas, utilizando técnicas manuais e caseiras simples, de ilusão de movimento. No século XVII muitas novidades foram surgindo, as pessoas já tinham acesso a objetos tecnológicos como a “luneta”, resultado das inovações científicas. Em 1645 na cidade de Roma, um inventor chamado Athanasius Kircher, publicou um texto intitulado *The Great Art of Light and Shadow* (A grande arte da Luz e da Sombra), no qual descrevia a sua invenção: a lanterna mágica (Figura 1), que consistia em uma caixa com uma fonte de luz e um espelho curvo, esse aparelho simples era capaz de projetar figuras desenhadas em lamina de vidro, como se fosse uma espécie de slide (Barbosa Júnior, 2005).

O inventor Kircher tinha formação jesuíta, ele não era um artista; era um estudioso e pretendia se dedicar ao trabalho missionário levando o seu instrumento para ajudar na catequização das pessoas, porém a inovação surpreendeu tanto, que os cidadãos da época acabaram acusando-o de bruxaria. Esse dispositivo despertou o interesse de alguns cientistas

que continuaram o estudando como objeto científico e possível fonte de entretenimento. (Barbosa Júnior, 2005).

Figura 1 – Lanterna Mágica (1645).

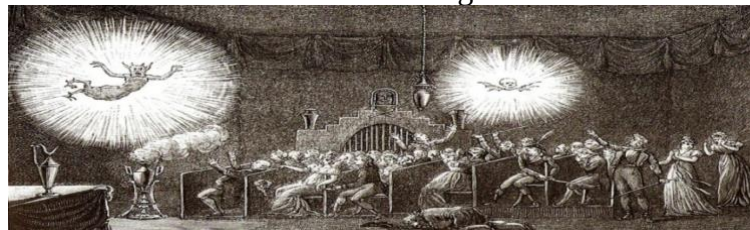


Fonte: Barbosa Júnior, 2005, p.30.

No século XVIII, a lanterna mágica se torna muito popular como entretenimento em especial nos teatros. Em 1794 chega a Paris o físico belga Étienne Gaspard Robert (1763-1837) ou “Robertson” nome artístico, que teve a brilhante ideia de produzir fantasmas ópticos, que eram desenhados e pintados sobre placas de vidro e depois projetados em lanternas mágicas, lançou o seu espetáculo *Fantasmagorie* que obteve grandioso sucesso e provou que a lanterna mágica poderia ser uma ferramenta de comunicação visual capaz de fascinar multidões (Barbosa Júnior, 2005).

Fantasmagorie (Figura 2) ficou anos em cartaz, tinha um enredo macabro e assustador que fazia referência a Revolução Francesa, com suas mortes e atrocidades. A sala escolhida para projetar as imagens foi preparada adequadamente para passar um ar de terror ao ambiente (sala escura, decorada com caveiras), desenhos de fantasmas eram projetados sobre a platéia, imagens pequenas que se convertiam rapidamente em gigantescas (efeito similar ao que hoje chamamos de “zoom”), gravuras que podiam se mover pelas paredes do teatro, um verdadeiro show de horrores. “O sucesso era tamanho que as famílias se queixavam por suas crianças roubarem dinheiro e fugirem para assistir às apresentações.” (Barbosa Júnior, 2005, p. 32).

Figura 2 – Gravura publicada em Memórias de Robertson (1831), ilustrando seu espetáculo com lanterna mágica.

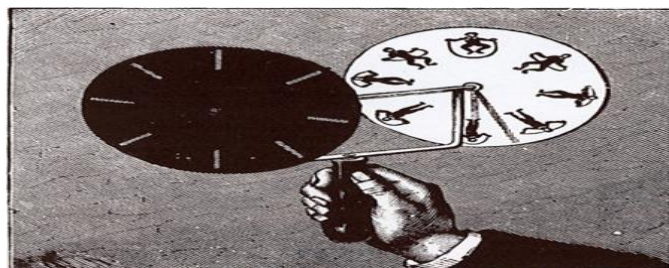


Fonte: Barbosa Júnior, 2005, p.32.

No período de 1828 a 1832, segundo Barbosa Júnior (2005), surgiram os primeiros experimentos científicos que produziram brinquedos ópticos, capazes de criar uma boa ilusão de movimento e que apresentariam de fato uma animação de desenhos. O físico belga Joseph Plateau e o matemático e inventor austríaco Simon Von Stampfer criaram o fenaquistoscópio (Figura 3) e o estroboscópio (Figura 4) respectivamente. Dispositivos similares que basicamente consistiam em discos com sequências de imagens pintadas e frestas abertas para passagem de luz entre os desenhos, quando o disco era girado o observador via as imagens em movimento através das frestas, produzindo um efeito semelhante ao que conhecemos hoje como GIFs.⁵

Qualquer tipo de movimento que pudesse ser repetido várias vezes poderia ser apresentado convincentemente como, por exemplo, correr, nadar, remar, dançar, pedalar, etc., a velocidade das ações desenhadas poderia ser controlada facilmente, bastava administrar a intensidade do giro do disco. A única diferença entre o invento de Plateau e o de Stampfer, era que Plateau utilizava dois discos, um com imagens desenhadas em sequências e o outro com frestas abertas na direção dos desenhos, os discos de papel eram posicionados frente a frente e presos pelo centro por uma haste, enquanto Stampfer utilizava apenas um disco com desenhos sequenciais e frestas intercaladas entre as imagens que era colocado em frente a um espelho e as pessoas visualizavam a animação por traz, esses dispositivos ficaram populares e alcançaram grande sucesso. (Barbosa Júnior, 2005).

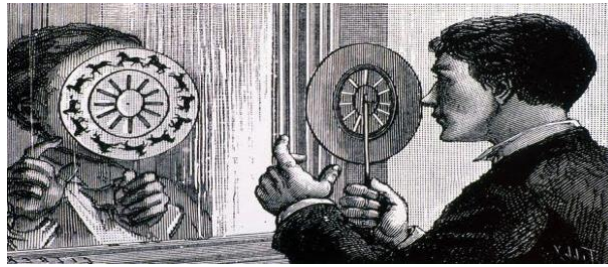
Figura 3 – O fenaquistoscópio criado por Plateau (1828-1832)



Fonte: <http://allclassics.blogspot.com/2011/08/animacao-antes-do-cinema.html>.

⁵GIF: É um formato de imagem, que pode ser usado para imagens estáticas ou imagens animadas, não possui áudio, com no máximo 10 segundos de duração, utilizado para comunicar piadas, emoções e ideias. Disponível em: <https://canaltech.com.br/software/o-que-e-gif-e-como-usa-lo/>

Figura 4 – Estroboscópio criado por Stampfer (1828-1832). Coleção Richard Balzer.



Fonte: <https://wevux.com/richard-balzer-collection0029701/>.

No ano de 1834, William George Horner, um relojoeiro inglês, criou o *daedalum* que alguns anos depois ficou conhecido como *zootroscópio* ou *roda da vida* (Figura 5). Sua criação tinha o mesmo princípio das invenções anteriores, [...] “mas aqui os desenhos eram feitos em tiras de papel e montados num tambor giratório” (Barbosa Júnior, 2005, p. 35), que permitia que várias pessoas pudessem ver ao mesmo tempo a animação de imagens. Os espectadores assistiam as animações através das frestas situadas do lado de fora do tambor. Quando este roda, é criada a impressão de movimento por meio do sequenciamento de desenhos.

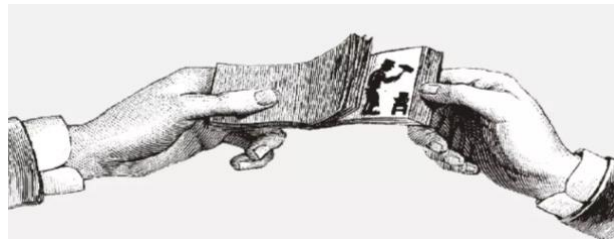
Figura 5 – Zootroscópio



Fonte: https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/55368/55368_4.PDF

Contudo o dispositivo que mais interessou o público e atraiu as pessoas que desejavam investir nas animações, foi o *kineograph*, também conhecido como *flipbook* ou *livro mágico* (Figura 6), este invento de ilusão de ótica surgiu em 1868. Consiste em um equipamento barato e simples, que se tornou bem popular, um bloco de folhas com uma série de desenhos ou fotografias ligeiramente diferentes em cada página, dispostos em uma sequência que quando folheadas rapidamente as imagens desenhadas, produzem uma ilusão de movimento (Barbosa Júnior, 2005).

Figura 6 – Flipbook ou livro mágico



Fonte: https://favpng.com/png_view/animation-flip-book-animation-animated-cartoon-drawing-png/yUpVnvjY.

O primeiro *flipbook* foi patenteado pelo britânico John Barnes Linnett, tinha o desenho de um esqueleto, que foi rabiscado várias vezes em diferentes posições como se estivesse se movendo em cada página, dando a ideias de um esqueleto dançando. O flipbook até hoje ainda é muito utilizado na produção de animações por ser um recurso prático, de fácil manuseio e eficiente para visualizar o tempo e a velocidade da animação sem precisar recorrer às câmeras (Barbosa Júnior, 2005).

3.2 Arte

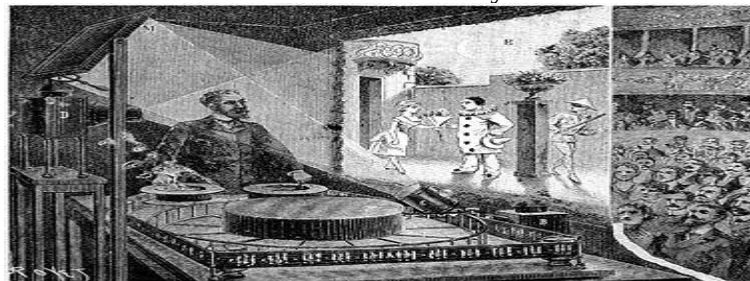
Até então os únicos que apresentaram interesse pelas animações como forma de entretenimento foram os cientistas, até que um pintor francês Emile Reynaud conduziu as animações para outro campo, o artístico, os inserindo no âmbito dos espetáculos, “embora ainda antes da invenção do cinema propriamente dito e, por isso mesmo, sem condições tecnológicas plenas para a exploração expressiva do movimento e das formas (a arte, de fato)” (Barbosa Júnior, 2005, p. 36)

A princípio Reynaud criou um aparelho semelhante ao zootroscópio, o praxinoscópio, a sua única diferença era que no praxinoscópio as frestas do tambor foram substituídas por espelhos e cada espelho refletia uma das imagens da tira de desenhos posicionada na circunferência do tambor giratório, as animações poderiam assim ser visualizadas de forma mais simples e sem o esforço do espectador ficar forçando a vista, para assistir as animações por meio de pequenos orifícios, a genialidade de Reynaud foi a substituição das frestas por pequenas tiras de espelho. Então em 1877, é lançada a versão de brinquedo do praxinoscópio. Tempos depois em 1882, Reynaud aprimorou o seu dispositivo o combinando-o com lanternas e desenhos de histórias animadas, dando origem ao teatro praxinóscópio, “uma prévia do sucesso em que iriam se tornar as animações como arte de entretenimento” (Bezerra, 2012, p. 1188).

Sempre inovando em 1892, Reynaud cria o *Teatro Ótico* (Figura 7), o primeiro dispositivo que exibia e projetava animações complexas, com frequência de quinze quadros por segundo, os filmes ou *Pantomimes Lumineuses* como ele chamava, tinha duração média de 15 minutos. Um aparelho que foi criado bem antes da invenção dos cinemas, que exigia a confecção a mão de centenas de imagens pintadas sequenciais e coloridas uma a uma. O Teatro Ótico apresentava personagens desenhados de acordo com cada cenário, Reynaud pensou até na sincronia das imagens com a trilha sonora, que seria apresentada ao vivo pela orquestra.

As *Pantomimes Lumineuses*, tiveram um grande sucesso de público, Reynaud fez cerca de 13 mil espetáculos de animação e o Teatro Ótico continuou funcionando mesmo após a chegada do cinema fotográfico (cinema que conhecemos normalmente) em 1895. (Barbosa Júnior, 2005). Assim, nascia a animação como conhecemos hoje e é em homenagem ao Teatro Ótico de Émile Reynaud, que se comemora no dia 28 de outubro, o Dia Internacional da Animação, data esta que em 1892 ocorreu a primeira projeção pública de imagens animadas através do Teatro Ótico.

Figura 7 – Émile Reynaud projetando o desenho "Pauvre Pierrot" em seu Teatro Ótico, 1892.
Gravura de Louis Poyet.



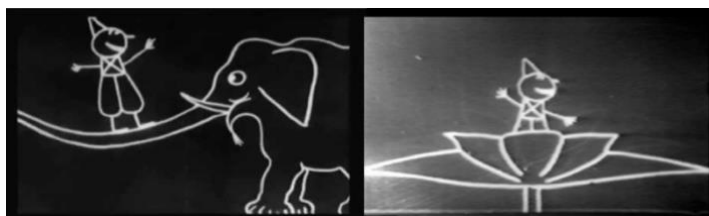
Fonte: <https://ensinarhistoria.com.br/linha-do-tempo/primeira-projecao-cinema/>.

Em 1906, o artista plástico e ilustrador James Stuart Blackton, produziu o primeiro desenho animado intitulado, *Humorous Phases of Funny Faces*, um curta-metragem de animação mudo, com duração de 3 minutos (Barbosa Júnior, 2005). Nos anos seguintes várias animações foram criadas e aprimoradas explorando novas técnicas contribuindo assim para a arte da animação, um detalhe importante é que nesse período os desenhos animados ainda não tinham uma função narrativa, de contação da história, eles prendiam os espectadores apenas por ter movimento, pela capacidade de dar vida a coisas inanimadas. Segundo Barbosa Júnior (2005) a animação só passou a ser considerada arte e só ganhou “vida” depois que os artistas começaram a fazer parte do desenvolvimento desse processo. E foi por meio desses artistas que os desenhos animados começaram a ganhar uma história e personagens de fato. “Em outras

palavras, ao sujeito que possuía o lápis (a tecnologia) foi oferecido um alfabeto (a arte), para que ele pudesse expressar-se” (Barbosa Júnior, 2005, p. 97).

Em 1906, o artista e cartunista Emile Cohl, desenvolveu o primeiro desenho animado da história a ter uma proposta de narrativa, chamado *Fantasmagorie* (Figura 8), exibido por um projetor de cinema moderno. Consiste em uma história onde o personagem principal é um palhaço feito de “palitinhos”, desenhado por mãos humanas, que contracenava com pessoas, com uma garrafa de vinho, um elefante, um cavalo, uma flor, etc. Lançado em 17 de agosto de 1908, *Fantasmagorie*, obteve reconhecimento internacional (Barbosa Júnior, 2005).

Figura 8 – Algumas cenas do desenho animado *Fantasmagorie* de Émile Cohl



Fonte: http://animacaosa.blogspot.com/2015/04/historia-do-cinema-de-animacao_26.html

A partir daí vários artistas aprimoraram a forma de fazer desenho animado, dando mais atenção às técnicas, ao enredo de cada história e a invenção de personagens. Um artista e desenhista que teve destaque no mundo das animações foi Winsor MacCay, por apresentar inovação na estética dos desenhos e nas narrativas. “MacCay não era um intelectual como Cohl, mas tinha uma imaginação fabulosa e a percepção da dimensão artística da animação.” (Barbosa Júnior, 2005, p.54). Cohl elaborou seus desenhos de forma simplificada, usando bonecos de palito, composto por algumas linhas, pontos e curvas, diferentemente de MacCay que teve ousadia e quis transportar para as telas um estilo gráfico sofisticado.

Em abril de 1911 MacCay, lança seu primeiro desenho animado, *Little Nemo*, a qual utilizou recursos como tinta nanquim em papel de arroz, e para conseguir dar movimento a seus personagens usou o mecanismo do livro mágico e um cronômetro. A história de *Little Nemo* se passava em um mundo fantástico, onde o seu personagem principal, um mosquito chupador de sangue chamado “Steve” (Figura 9), que possuía características humanas e era cheio de personalidade, buscava por seu jantar, esse recurso de trazer uma subjetividade a seus personagens fazia com que o público se identificasse com o desenho.

Um desenho animado, naquela época, foi capaz de levar os espectadores à reflexão sobre a condição humana, tendo como astro um mosquito chupador de sangue! O tratamento aplicado por MacCay colocou o inseto numa dimensão superior do imaginário, no qual ele deixava de ser um monstro ao revelar, com suas ações,

fraquezas típicas do caráter humano. Isso distinguia o personagem, estabelecia uma empatia com a platéia que facilmente o compreendia e com ele se identificava. O personagem de animação ganhava *personalidade* — e abria as portas para o desenvolvimento da indústria do desenho animado. (Barbosa Júnior, 2005, p. 58)

Figura 9 – Desenho animado Little Nemo de WinsorMacCay



Fonte: <https://drgrobsanimationreview.com/2010/06/20/how-a-mosquito-operates/how-a-mosquito-operates-%C2%A9-winsor-mccay/>

Essa questão de se identificar com o personagem da animação, influencia bastante na formação das crianças. A criança passa muito tempo em contato com os desenhos animados, pois, eles atraem a atenção delas por terem muitas cores, efeitos, som, desenhos geométricos, etc., os pequenos acabam que simpatizando com os personagens dos desenhos e estes passam a ser referência de comportamento e caráter, a criança se ver e se projeta nos personagens, copiando suas ações, falas, querendo “ser” como eles. Algo perigoso, pois, quando a animação é apenas um produto da indústria, os seus personagens foram criados com a intenção de “vender” uma ideia, uma marca, uma mercadoria de consumo. Desta maneira, a indústria acaba se aproveitando da fragilidade infantil, da ingenuidade para manipular e estimular o consumo.

3.3 Indústria

Os artistas que se interessaram pela criação das animações eram desenhistas talentosos, mas isso não bastava para impulsionar os desenhos animados no meio industrial, sem o apoio da imprensa, essa tarefa ficou ainda mais dificultosa. O desafio desses pioneiros além de criar as animações gráficas e dar movimento a elas era obter respeito profissional e ter espectadores/consumidores interessados em apreciar seus personagens. Com o intuito de consolidar as animações no meio industrial, animadores autodidatas, desenvolveram e financiaram os primeiros *estúdios de animação*, com esse feito conseguiram diminuindo o tempo de produção dos desenhos mesmo dispondo de um orçamento curto. Para ter mão de obra suficiente na produção em larga escala das animações, estes empreendedores se viram na missão de recrutar e ensinar as primeiras noções de animação a jovens cartunistas que trabalhavam no setor de arte dos jornais (Barbosa Júnior, 2005).

Essa produção dos desenhos animados em larga escala eclodiu nos Estados Unidos da América (EUA), antes mesmo do advento da Primeira Guerra Mundial, esse fato contribuiu para que o EUA se solidificasse e crescesse fortemente na indústria cinematográfica, pois diferente dos outros produtores europeus que sofreram com a devastação causada pela guerra, a produção de animações dos Estados Unidos se manteve vendendo durante e após a guerra, desbancando as concorrências e [...] estabelecendo assim, desde cedo, uma hegemonia na produção audiovisual em todo o Ocidente (Barbosa Júnior, 2005, p. 61). Desse modo, a animação deixou de ser apenas arte e passou a ser encarada também como um produto de consumo bastante lucrativo.

Johll Randolph Bray cursava engenharia em Alma College de Michigan, porém abandonou a faculdade para trabalhar em jornais como ilustrador, desenhando histórias em quadrinho de grande sucesso popular. Sua vontade de empreender e seu interesse pelas animações o levaram a novos negócios. De acordo com Barbosa Júnior (2005), Bray percebeu que os desenhos animados, não conseguiriam competir com os filmes de ação ao vivo, pois toda semana eram lançados dois novos filmes, diferente das animações onde a criação demandava mais tempo, dependia de esforços mecânicos repetitivos, como por exemplo: redesenhar manualmente cenários estáticos em todas as folhas, técnica que dificultava a regularidade nas produções das animações, fazendo com que os desenhos animados não prosperassem no meio industrial. Com isso ele propôs uma mudança na forma de gerenciamento e administração das produções animadas. Toda estratégia de Johll Randolph Brayse baseava em quatro metas:

primeiro, descartou modificar a maneira então vigente de produzir animação com esforços em detalhes proibitivos; segundo, abandonar a produção individual e partir para a divisão do trabalho; terceiro, proteger os processos por meio de patente; quarto, aperfeiçoar a distribuição e o *marketing* dos filmes (Barbosa Júnior, 2005, p. 63).

A indústria afetou desde o processo básico de fabricação técnica das animações, como também organizou a linha de produção, expandiu a ideia de divisão do trabalho, especializando funções, assegurando aumento da produtividade, autonomia e liberdade artística as animações.

As primeiras “estrelas” dos desenhos animados foram personagens com formas humanas, mas aos poucos os desenhos de simpáticos animais ganharam o gosto popular, o sucesso se dá ao fato de sempre ter existido uma identificação dos humanos com o mundo animal. “O mais representativo, admirado e influente personagem desse período da animação será o gato Felix” (Barbosa Júnior, 2005, p. 75), criado em 1919 pelo artista Otto Messmer, o gato Félix (Figura 10), fez grande sucesso na década de 1920 e foi o primeiro desenho animado a ser transmitido para um receptor de TV.

Figura 10 – O gato Félix de Otto Messme



Fonte: Barbosa Júnior, 2005, p.76.

O investimento na indústria de animações proporcionou o surgimento de várias empresas de animação em massa, um exemplo de grande sucesso e que se destaca até hoje é a Walt Disney, maior estúdio de animação de Hollywood, criada pelo cineasta e animador Walter Elias Disney que veio de família pobre, mas sempre foi visionário, ousado, persiste, sonhador e tinha uma capacidade de criar e perceber boas oportunidades de negócio, assim “temos essa poderosa personalidade tão amada quanto odiada”(Barbosa Júnior, 2005).

Em 1928, no auge do sucesso do gato Felix, a Disney cria seu mascote, principal personagem e maior acerto, o Mickey Mouse (Figura11) um rato educado e honesto, inspirado nos traços de Félix.

[...] estreava o personagem Mickey Mouse, que iria pôr fim ao reinado do gato Felix. No entanto, o sucesso inicial de Mickey não estava em sua personalidade, desfavoravelmente comparada à de Felix, mas no uso do som sincronizado, na sofisticação gráfica e na superioridade da animação (Barbosa Júnior, 2005, p. 105).

Figura11 – Mickey Mouse (Plane Crazy - 1928)



Fonte: https://disney.fandom.com/wiki/Mickey_Mouse_Through_the_Years

Mickey Mouse foi a primeira animação a ter som sincronizado aos desenhos animados, Walt Disney com certeza não imaginava que seu pequeno ratinho criado em uma viagem de trem, faria tanto sucesso e se transformaria em um fenômeno norte-americano, que o levaria a conquistar seu império, estabelecendo sucesso absoluto entre crianças, jovens e adultos de todas as idades.

3.4 Desenhos animados x criança x educação

Com o objetivo de que o homem pudesse conviver com os outros homens, ou melhor, com o intuito de vivermos harmonicamente em comunidade, foi necessário criar costumes e leis para que o mundo fosse mais justo para todos, com a finalidade de que houvesse hoje a garantia da democracia, o respeito e igualdade aos nossos direitos, deveres e oportunidades. A sociedade está em constante mudança e os homens que vivem nela também estão em metamorfose, em um eterno processo de mudança de valores, de moral, é engano pensarmos que, o que consideramos hoje como moralmente correto ou errado, sempre foi classificado assim.

Na Grécia antiga, por exemplo, a escravidão era à base do sistema econômico e social, a existência de escravos era legítima e perfeitamente aceita pelos “[...] povos gregos, que se viam como ponto avançado da civilização, cercado de bárbaros por todos os lados, sobre os quais julgavam poder exercer um poder natural (Golçalves, 2006, p. 09). As pessoas não eram vistas como iguais perante a lei e por isso algumas não terem o direito à liberdade era considerado apropriado. Outro exemplo é o direito ao voto pelas mulheres, que só foi conquistado em 24 de fevereiro de 1932 com a publicação do Decreto nº 21.076 do Código Eleitoral que institui no Brasil o voto secreto e voto feminino nacional, antes disso as mulheres eram tidas como seres inferiores aos homens, desprovidas de inteligência, portanto não mereciam direitos iguais, devendo assim ficarem restritas ao lar, educando seus filhos e sendo obedientes a seus maridos.

Outro fato interessante é que durante a Idade Média a prática a *tortura*, era considerada legítima, fazia parte do sistema penal vigente, hoje é entendida como atividade desumana, cruel e imoral, causando indignação à sociedade. A Constituição Federal Brasileira, promulgada em 1988, em seu artigo 5º, Inciso III, afirma que a prática a tortura é completamente proibida em território brasileiro, “ninguém será submetido a tortura nem a tratamento desumano ou degradante” (Brasil, 1988, art. 5º), essa lei vem para não tolerar atrocidades e garante o direito à vida e a integridade física e moral das pessoas.

Segundo Cotrim (2002) a moral é o conjunto de normas, princípios e costumes que orientam o comportamento humano, tendo como base os valores próprios a uma dada comunidade ou grupo social. Percebe-se então que a moral depende do momento histórico e da sociedade em que as regras foram estabelecidas, dessa maneira a moral pode mudar, ou seja, nossos hábitos sociais podem ser renovados, atualizados conforme o nosso convívio social, conforme nossas relações humanas e de trabalho.

Portanto, é imprescindível que a escola no processo de ensino e aprendizagem instrumentalize o seu aluno para o convívio do cotidiano, que além de uma educação voltada para ensinar disciplinas obrigatórias do currículo comum, haja uma educação empenhada em refletir e discutir sobre a importância dos valores morais, uma educação que se preocupe com o desenvolvimento do socioemocional, com a formação de cidadãos conscientes, críticos, empáticos, solidários, cooperativos e íntegros, uma educação humanizada que considera a subjetividade de cada estudante, mas que também se preocupa em conscientizar os indivíduos acerca de seus direitos e deveres, das normas e princípios que orientam as escolhas e ações humanas na direção do que é considerado certo, adequado em uma sociedade. É como Hunter (2006, p.17) conclui “educar uma pessoa apenas no intelecto, mas não na moral, é criar uma ameaça à sociedade”.

As crianças de hoje já nascem em um mundo repleto de tecnologias, desde bem pequenas são inseridos em suas rotinas algum tipo de brinquedo eletrônico ou recurso tecnológico que emita som, luzes ou imagens. Esse contato cada vez mais frequente com a imagem, principalmente a imagem em movimento fascina a criança, funcionando não apenas como recurso de entretenimento, passa tempo no ambiente domiciliar, mas também pode ser uma ferramenta pedagógica relevante na aquisição de conhecimento das crianças no ambiente escolar.

Planejar e ter o conhecimento prévio de como inserir os desenhos animados em sala de aula, trazendo inovação, possibilitando o desenvolvimento de uma consciência crítica nos alunos, os ajudando a selecionar bem o que veem e ouvem, os ensinando a questionar e não só receber informações prontas. Vale enfatizar que a conscientização dos adultos em relação a que tipo de desenho animado as crianças estão tendo contato é imprescindível, visto que alguns desenhos animados não são apropriados para o público infantil e acabam incitando a violência, a inveja, o consumismo, o desrespeito, a desonestidade, entre outras, atitudes e pensamentos que não condizem com uma boa educação, com uma moral e valores voltados para o bem (Amâncio, 2017).

As animações quando selecionadas com enfoque educativo auxiliam as crianças a terem noção de regras de convívio social, estimula a criança com TEA, mas também as demais crianças a reconhecerem as emoções. Colabora no desenvolvimento da imaginação, da concentração, do senso crítico, da criatividade, da socialização, amplia o vocabulário e melhora a pronúncia, faz com que os pequenos compreendam situações rotineiras, ajudam eles a lidar com as diferenças, com conflitos, a fugirem de situações de risco, ensinam sobre respeito, gentileza, empoderamento feminino, igualdade de direitos, consumo, autoconfiança, *bullying* e

outros assuntos. Existem também aqueles desenhos voltados para as áreas de conhecimento que ensinam a matemática, português, história, geografia, ciência de forma descontraída.

Os desenhos animados auxiliam os adultos a estabelecer uma comunicação mais precisa com as crianças, pois estarão falando a mesma “língua”. Assim, o desenho animado pode ser um ótimo aliado do professor em sala de aula, pois é um recurso lúdico que serve para orientar as crianças sobre vários assuntos além de fazer a fixação desses conteúdos, é uma ferramenta pedagógica a qual o professor pode valer-se para corrigir e desconstruir nos alunos, significações negativas acerca das deficiências, do TEA, contribuindo dessa maneira para a valorização das diferenças e desenvolvimento de atitudes, ou melhor, de uma educação mais inclusiva.

3.4.1 As animações e a pessoa com deficiência

A trajetória histórica das pessoas com deficiência ao longo do tempo foi marcada por inúmeras concepções do que seria deficiência, e essas concepções respaldaram e nortearam práticas sociais segundo Galvão Filho (2009) de exclusão, segregação, integração e inclusão social.

Não há registros de como os primeiros homens da Terra lidavam com as pessoas com deficiência, porém entendemos que provavelmente essas pessoas não conseguiram sobreviver às mudanças climáticas da Terra e não tiveram como suprir suas necessidades individuais de fome e sede, pois o homem primitivo vivia da caça e da colheita de frutos, folhas e raízes para garantir seu sustento. A sobrevivência de uma pessoa com deficiência nos grupos primitivos de humanos era impossível porque o ambiente era desfavorável e porque essas pessoas eram vistas como um fardo para o grupo. Só os mais fortes sobreviviam era comum para esses povos eliminarem as crianças que nasciam com deficiência (Gugel, 2007).

Durante o período da idade antiga e medieval as pessoas com deficiência recebiam dois tipos de tratamento: a rejeição ou a piedade. Silva (1987) nos fala um pouco do povo hebreu: “para os antigos hebreus, tanto a doença crônica quanto a deficiência física ou mental, e mesmo qualquer deformação que menor que fosse, indicavam certo grau de impureza ou de pecado” (Silva, 1987, p. 82). Ao longo da história essa ideia de relacionar a deficiência com a religião sempre foi evidente, e nutriu na sociedade, sentimentos diversos de caridade, solidariedade, mas também de rejeição, condenação e culpa.

Na Roma Antiga, os pais tinham permissão para sacrificar seus filhos caso nascessem com algum tipo de deficiência afim de que essas crianças não se tornassem um peso morto, um

empecilho para a família e para a sociedade, na mesma perspectiva em Esparta a estética do corpo era super valorizada, os cidadãos eram treinados com destino de guerrear para serem modelos de soldados fortes, os corpos eram treinados para correr, saltar, lançar dardos, dançar, entre outras atividades. (Silva, 1987).

As pessoas que de alguma maneira adquiriam algum tipo de limitação física, sensorial ou cognitiva ao longo da vida, ou os bebês que nascessem com características “defeituosas” eram eliminados da sociedade, lançados em precipícios ou ao mar por não se encaixarem no padrão de beleza estabelecido. Os espartanos “[...] tinham a opinião de que não era bom nem para a criança nem para a república que ela vivesse, visto que desde o nascimento não se mostrava bem constituída para ser forte, sã e rija durante toda a vida” (Silva, 1987, p. 105).

Em contrapartida Atenas, tinha uma concepção diferente, influenciados pela filosofia de Aristóteles, para esta sociedade tratar os desiguais de maneira igual constitui-se em injustiça, as pessoas amparavam e protegiam os deficientes. É como Fonseca (2000) afirma:

[...] o tratamento destinado aos portadores de deficiência assumiu dois aspectos básicos: alguns os exterminavam por considerá-los grave empecilho à sobrevivência do grupo e, outros, os protegiam e sustentavam para buscar a simpatia dos deuses, ou como gratidão pelos esforços dos que se mutilavam na guerra (Fonseca, 2000, p.482).

Conforme Gugel (2007) foi no vitorioso Império Romano que surgiu o cristianismo. A influência do cristianismo alterou a forma como as pessoas com deficiência eram vistas e tratadas perante a sociedade. Os conteúdos da doutrina cristã pautados na caridade, amor ao próximo, humildade, perdão, compreensão da pobreza e simplicidade da vida foram difundidos e ganharam força devido à falta de compromisso e responsabilidade do Império Romano com as pessoas mais desfavorecidas, que eram deixadas à margem da sociedade. Silva (1987) chama atenção para a nobreza, que demonstrava total falta de preocupação com a proliferação de doenças e o crescimento da pobreza e da miserabilidade dentre boa parte da população.

Em síntese a princípio, o cristianismo contribuiu para a criação de hospitais voltados para atender o público marginalizado dentre eles as pessoas com deficiência, e as paróquias se dedicaram a prestar assistência e acolhimento aos pobres e enfermos. Preocupados em “garantir a vida desses Filhos de Deus mesmo que para isso tivesse que separá-los do resto da sociedade” (Galvão Filho, 2009, p. 88).

O fim do Império Romano e a Queda de Constantinopla marcaram a chegada do que hoje conhecemos como Idade Média, nessa época predominou ideias sobrenaturais e misteriosas sobre a deficiência. A igreja católica adota uma nova postura em relação às pessoas com deficiência, não mais a de amparo e caridade, e sim a de incompreensão, intolerância e

violência. “A própria Igreja Católica adota comportamentos discriminatórios e de perseguição [...] aqueles que fugiam de um “padrão de normalidade” [...]”. (Silva, 2014, p. 13). Os problemas mentais, a incapacidade física, as anomalias congênitas eram vistas como possessão demoníaca, castigo Divino, ira de Deus. Devido ao grande crescimento populacional dessa época os recursos de higiene e saúde se tornaram insuficientes, o que favoreceu o alastramento de vários males como: Hanseníase, peste bubônica popularmente conhecida como “peste negra”, difteria entre outras doenças.

Durante a Idade Moderna, o paradigma era o da segregação, o modelo médico ganhou força, as pessoas com deficiência eram internadas em hospitais psiquiátricos, instituições de natureza azilar e escolas residenciais para serem “curadas”. Sassaki (2005) afirma que se institui uma concepção de pessoa alicerçada no conceito do modelo médico, cuja tese defendida atribuía o problema a deficiência, sendo necessária uma cura ou tratamento para que a pessoa participasse da sociedade.

Entre o final dos anos de 1980 e o início da década de 1990, as próprias instituições especializadas no atendimento das pessoas com deficiência, começaram a chamar a atenção para a situação social e educacional desse grupo. Anastasios Karagiannis, William Stainback e Susan Stainback (1999) constatarem que, um número significativo de alunos passa a ser integrado nas salas de aula comuns em escolas dos bairros onde residiam, seja em tempo parcial ou integral. O paradigma da integração é inspirado na Declaração dos Direitos do Homem, de 1948, que reconhece a igualdade dos homens perante a lei e a justiça.

A integralização das pessoas com deficiência busca estimular “atitudes menos discriminatórias e mais solidárias entre os seres humanos” (Galvão Filho, 2009, p.88), a ideia principal era integrar as pessoas com deficiência nos espaços sociais e educacionais, assim o indivíduo com deficiência teria a possibilidade de ser inserido no ensino regular ou poderia optar por escolas especiais, o que é evidente é que as escolas não estavam preparadas para receber esse público o que contribuía para mais exclusão, isolamento e preconceito.

A partir da década de 1990, o termo inclusão passa a ser adotado, agora todas as crianças tem o direito à educação e a matrícula em escolas. As instituições educativas têm a obrigação de se organizarem para receber os alunos com deficiência, devendo ter disponíveis professores especializados em educação especial para auxiliar os professores das escolas comuns, os dando suporte, de forma a incluir os alunos deficientes em sala de aula. Em 1994 surge a Declaração de Salamanca, um documento elaborado na Conferência Mundial sobre Educação Especial, em Salamanca na Espanha, traz a perspectiva de uma educação pautada na inclusão, reforçando a

ideia de “educação para todos”, uma educação de qualidade, que considera a unicidade de cada educando, visando a não discriminação e não exclusão escolar.

No Brasil, as pessoas com deficiência foram e algumas vezes ainda são estigmatizadas, rotuladas de “aleijados”, “enfeitados”, “loucos”, “mancos”, “cegos” ou “surdos mudos”. Ou seja, também no Brasil, a pessoa com deficiência foi incluída, por vários séculos, dentro da categoria mais ampla dos miseráveis, talvez o mais pobre entre os pobres (Silva, 1987). Vale salientar que esse não é um contexto histórico exato, de maneira que estamos apenas apresentando alguns fatos gerais, nosso intuito não é definir com precisão cada momento da história das pessoas com deficiência e sim apenas mostrar ao leitor o quanto a moral humana muda de acordo com a época e a sociedade e como a generalização de ideias, as informações imprecisas e incompletas, a opinião pública podem impulsionar maneiras de pensar e agir do individual. É como Durkheim (1994) nos diz: “a opinião pública traz de suas origens uma autoridade moral pela qual se impõe aos particulares...” (Durkheim, 1994, p. 54).

Hoje notamos que está mais evidente a aparição de pessoas com deficiência na mídia seja em telenovelas, filmes, jornais, seriados, no sambódromo, em Reality Shows, na moda, na arte e até nos desenhos animados, mas se pararmos para refletir nem sempre a maneira como a mídia apresentou esses personagens ao público em geral, foi de forma inclusiva. Um exemplo é o personagem marcante da telenovela brasileira da década de 1990 Tonho da Lua (Mulheres de Areia, 1973, TV Tupi, versão original), um jovem ingênuo, infantilizado, com traços autistas que esculpia estátuas de mulheres na areia, a qual sua imagem foi vinculada a de uma pessoa “louca” que devia viver confinada e precisava se curar, uma visão totalmente estigmatizada e estereotipada do transtorno.

Anos depois em 1993 foi feita uma releitura da novela Mulheres de Areia, agora apresentada pela TV Globo, o personagem Tonho da Lua ganha outra narrativa, não era mais alguém que precisava se curar da deficiência e sim alguém que deveria ser inserido na sociedade como é, sem ser discriminado. Essas narrativas, disponibilizadas pela mídia, especificamente aqui pela mídia televisiva podem por vezes impactar de forma positiva ou negativa a sociedade, contribuindo para uma quebra de paradigmas ou para a acentuação de preconceitos. O preconceito é um fenômeno sociocultural, não existe por si só, mas sim é construído através de representações subjetivas (Horkheimer; Adorno, 1985).

Cabe destacar, que o preconceito socialmente construído é difundido por meio da linguagem, por um discurso que exerce influência na sociedade, “a linguagem não tem apenas o poder de nomear algo, ela tem o poder de constituir esse algo, de criá-lo enquanto nomeia”

(Kupfer, 2007, p.36). Destacamos os desenhos animados infantis, que é um tipo de linguagem midiática/produção midiática, capaz também de disseminar padrões e estereótipos sociais.

Um dos desenhos animados brasileiros mais conhecidos, que saiu dos gibis e ganhou vida nas telinhas, e é considerado um dos pioneiros na introdução de personagens com deficiência nas animações infantis é a “Turma da Mônica”, desenho criado em 1959, pelo quadrinista e desenhista Maurício de Sousa, que hoje é considerado um dos escritores mais famosos da literatura infantil brasileira. Na época atual, Maurício de Sousa se preocupa em abordar assuntos importantes e complexos no cotidiano das crianças oportunizando o conhecimento e o respeito às diferenças, mas nem sempre foi assim, houve um período em que o escritor não se atentou a construir a imagem de alguns personagens de forma correta e ética, e acabou por descuido promovendo a discriminação, o capacitismo, a intimidação e a agressão verbal.

O personagem com deficiência mais antigo da turma do Maurício foi criado entre os anos de 1959 a 1960, quando os desenhos ainda eram feitos em preto e branco e a turma ainda nem era da Mônica. Humberto, é uma criança de temperamento calmo, é tímido, ingênuo e amoroso, tem 07 anos de idade e é deficiente auditivo, por não conseguir falar, ele se comunica com os outros personagens por meio de murmúrios como, por exemplo, “hum! hum!”, daí vem a origem de seu nome HUM – berto. (APAE Curitiba, 2022). Estreou em janeiro de 1960 no primeiro exemplar da revistinha Zaz Traz de autoria de Maurício de Sousa, em um período pré-Mônica, a revista contava com 7 edições e era publicada pela Editora Continental.

A edição de número 1 da Zaz Traz (Figura 12) a qual Humberto aparece pela primeira vez, conta a história do protagonista Franjinha e sua turma, um garoto gorducho, infantil e chorão, bem parecido com o personagem Bolinha, da Turma da Luluzinha e nada parecido com o atual Franjinha da Turma da Mônica, que é um garoto cientista super esperto e inteligente. Além do Franjinha e do Humberto, estrearam também os personagens Bidu (cachorro de estimação do Franjinha), Dona Elza (Mãe do Franjinha), Seu Carlos (Pai do Franjinha). Nessa edição (Figura 13) o nome do Humberto não é citado nem uma vez, o personagem só ganhou um nome na edição seguinte de nº 2 (Figura 14) em fevereiro de 1960 sendo seu nome revelado por outro personagem o Titi. Curiosamente, Cebolinha e Mônica ainda não haviam nascido na edição de nº 1, Cebolinha só aparece depois, na revista Zaz Traz de nº 02.

Figura 12 – Zaz Traz nº1. Editora Continental, 1960.



Fonte: <http://www.guiadosquadrinhos.com/edicao/zaz-traz-n-1/za189100/45961>

Figura 13 – A primeira aparição de Humberto, Zaz Traz nº1, 1960.



Fonte: Canal TSTM: Tudo sobre a Turma da Mônica <https://www.youtube.com/watch?v=pL--LSQxP5g>

Figura 14 – Primeira citação ao nome do Humberto revelado por Titi, Zaz Traz nº 2.



Fonte: <https://m.facebook.com/humbertoinfinito/>.

À primeira vista, Humberto não foi criado com a intenção de ser um personagem que promovesse a inclusão, a aceitação e o respeito pelas diferenças ou mesmo de fazer com que o leitor revisasse a sua conduta. Ele foi desenhado apenas para ser um personagem que não falasse e dessa forma causasse humor nas tirinhas, tanto é que em histórias mais antigas da turminha, o efeito humorístico é proporcionado por piadas que fazem deboche da condição do personagem. Humberto que por várias vezes é incompreendido e tratado como sendo “mudinho”, “engraçadinho”, “coitadinho”, “aquele que economiza a voz”, “aquele que não sabe o que faz”, “cara maluco”, “biruta”, “o que tem problema psicológico” ou mesmo “bicho

silencioso”. A seguir alguns exemplos desses estereótipos (Figura 15-21)⁶ frequentes em histórias que Humberto participa, todos retirados das revistinhas da Turma da Mônica e disponíveis em “Humberto infinito”.

Figura 15 – Humberto é desacreditado e chamado de "mudinho" pela turma.



Figura 16 - Mônica afirma que por Humberto não falar ele é engraçado.



Figura 17 - Mônica chama Humberto de coitadinho por não conseguir o entender.



⁶ Fonte: Imagens resgatadas do Facebook “Humberto infinito” página dedicada a fãs do personagem, conta com um grande acervo da trajetória do Humberto na Turma da Mônica. <https://m.facebook.com/humbertoinfinito/>.

Figura 18 - Humberto é chamado de maluco.



Figura 19 - a mãe de Humberto suspeita de problemas psicológicos.



Figura 20 - Cebolinha afirma que Humberto não sabe o que faz!



Figura 21 - Humberto é incompreendido e chamado de biruta.



“Nesta época, baseava minhas criações em amiguinhos da infância”, conta Maurício (Canguru News, 2021), talvez seja por isso que notamos nos quadrinhos das décadas de 1960, 1970 e 1980 tanta discriminação em relação a Humberto, pois na época em que Maurício viveu a sua infância, esses termos eram socialmente aceitos, faziam parte do cotidiano e eram usuais para aquela sociedade. Percebe-se também que Maurício não tinha o conhecimento adequado sobre as pessoas surdas e ele acabava por reproduzir o que ele via e escutava, discursos preconceituosos, hostis, que revelava como as pessoas com deficiência eram tratadas naquele período, o desconhecimento é um elemento fundamental na construção de estigmas e estereótipos (Cambruzzi, 2011).

Depois de Humberto, só no final da década de 1980 um novo personagem com deficiência surgiu para protagonizar a revistinha “Hamyr, um garoto muito especial!”, 1989, uma tentativa de mudar aquela visão discriminatória que até então era “normal”. Segundo Maurício de Sousa em entrevista a APAE (2022), Hamyr (Figura 22), participou brevemente do elenco, fazendo parte de uma ou duas histórias, mas depois sumiu. Certamente, nesse momento o garotinho que precisava de muletas para se locomover e que tinha o sonho de jogar bola junto com o Cascão e o Cebolinha, não tenha ganhado a atenção e a importância devida.

Figura 22 – Hamyr, o personagem esquecido



Fonte: <https://apaecuritiba.org.br/turma-da-monica-tem-representatividade/>.

Só mais tarde nos anos 2000 que Maurício de Sousa começou de fato a se preocupar com o tipo de representação da pessoa com deficiência que ele estava apresentando em seus quadrinhos. Uma das principais mudanças que observamos no Humberto dos anos 2000, foi no lançamento do gibi nº 239 de 2006 “Aprendendo a falar com as mãos” (Figura 23), a qual o personagem começou a ser tratado com mais respeito, empatia e passou a se comunicar em Libras – Língua Brasileira de Sinais, apresentando o alfabeto manual e alguns sinais a seus amigos Mônica, Cebolinha, Cascão e Magali e assim todos puderam aprender a dialogar com

Humberto. As crianças leitoras, ao contemplarem essa história, tiveram a oportunidade de conhecer o básico da forma de comunicação das pessoas surdas. (MATTOS, 2020).

Figura 23 - Humberto em "Aprendendo a falar com as mãos" 2006, seus amigos se comunicam em Libras com ele.



Fonte: <https://culturasurda.files.wordpress.com/2016/01/turma-da-mc3b4nica-libras.jpg>.

A era inclusão social dos quadrinhos da Turma da Mônica, trouxe a partir de 2003 diversos personagens com deficiência, tentando educar a população acerca das barreiras⁷ que essas pessoas encontram no dia a dia, são eles: André 2003 (TEA), Luca 2004 (deficiência física), Dorinha 2004 (deficiência visual), Tati 2006 (síndrome de Down), Edu 2019 (Distrofia muscular de Duchenne), Sueli 2022 (deficiência auditiva), Débora 2022 (Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade – TDAH), Bernardo 2022 (Nanismo).

Apesar de ser uma boa iniciativa inserir personagens com deficiência nas animações, algumas vezes os autores constroem uma leitura distorcida da deficiência, e os personagens transmitem uma ideia equivocada, estereotipada, estigmatizada e fantasiosa de sua diferença.

A primeira aparição de um personagem com deficiência nos desenhos animados brasileiros foi no filme As aventuras da Turma da Mônica de 1982, no episódio 3 “A Ermitã” (Figura 24), a qual Humberto aparece caminhando ao lado de Xaveco na rua do Limoeiro, foi uma aparição breve, sem muita importância. No longa-metragem Turma da Mônica em: O Bicho papão e outras histórias de 1987, Humberto, aparece mais uma vez, no episódio 4

⁷ Barreiras: qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros. (BRASIL, 2015).

intitulado “O Ogro da floresta” (Figura 25), novamente uma aparição rápida juntamente com o personagem Xaveco, os dois estão rindo da princesa “dentuça” Mônica, em ambas as aparições o personagem não possui fala e nem mesmo é mencionado a sua condição.

Figura 24 - Humberto em "A Ermitã", 1982.



Fonte: Canal Back Old Mônica https://www.youtube.com/watch?v=Nio0n_3QgUs.

Figura 25 - Humberto em "O Ogro da floresta", 1987.



Fonte: Canal TSTM -Tudo sobre a Turma da Mônica <https://www.youtube.com/watch?v=pL--LSQxP5g>

Nas animações o nome de Humberto surgiu pela primeira vez em “Turma da Mônica: Quadro a quadro, 4 histórias de gibi em vídeo”, 1996. O longa-metragem, conta com 4 episódios, Humberto especificamente é apresentado no episódio 2 “Branca de fome e os sete anões” (Figura 26), esta historinha foi copiada do gibi da Magali nº57 da Globo de 1991. No começo da animação o narrador apresenta os 7 anões, são eles: “Cebolinha, Cascão, Titi, Franjinha, Xaveco, Jeremias e Humberto, o mudinho”. Notamos mais uma vez o humor ofensivo, onde o personagem é definido por sua condição e mesmo na versão desenho animado a fala do narrador não é alterada.

Figura 26 - Tirinha da revista "Branca de fome e os sete anões", edição Magali nº 57, Editora Globo 1991, a qual a história foi copiada e lançada em desenho animado, em 1996.



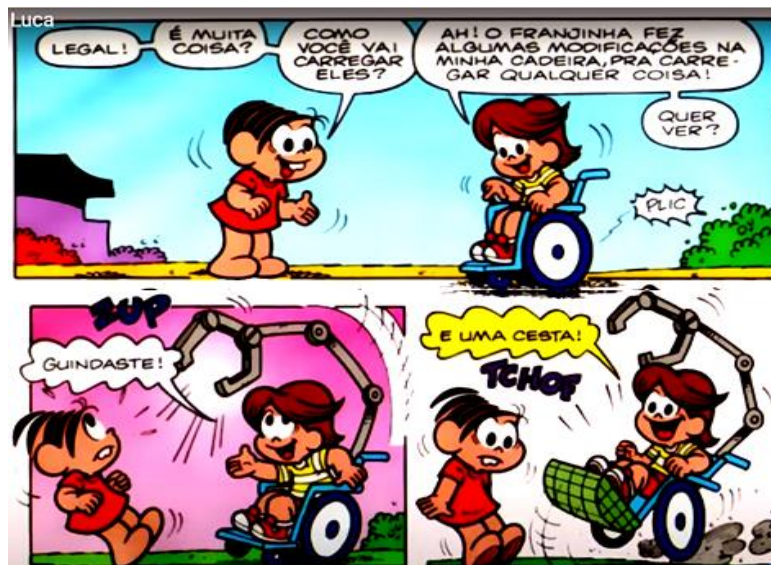
Fonte: Canal Vou Ler Para Você! Turma da Mônica <https://www.youtube.com/watch?v=xGbCgKOOsrg>.

Um personagem da turma da Mônica que surgiu em 2004, talvez para preencher o vazio que Hamyr deixou e trazer mais uma vez a discussão acerca da deficiência física, foi Luca. Esse personagem estreou pela primeira vez na revistinha Mônica nº 222 “Um menino sobre Rodas”, da Editora Globo. Luca é representado sendo um garoto muito bonito, tem postura de galã e é o mais disputado pelas meninas do bairro do Limoeiro, é educado, corajoso, justo, disposto a ajudar e ama jogar basquete. Foi apelidado pela turma de “Da Roda”, por ser paraplégico e precisar de uma cadeira de rodas para se locomover.

Luca tem uma natureza heroica e está sempre disposto a proteger seus amigos, sua cadeira de rodas (Figura 27) é super moderna e foi toda equipada pelo personagem Franjinha, com luvas de boxe; perfurador de solo; turbinas; hélices; modo-submarino; cortina de fumaça; bolinhas de pingue-pongue; garra mecânica; mola para pulo; paraquedas, entre outros., para que Luca possa fazer todas as atividades que as outras crianças do bairro do Limoeiro fazem, sem impedimentos, e também para que ele possa enfrentar com facilidade as situações de perigo, Luca é visto como um super-herói com super poderes.

Observamos uma tentativa incansável de igualar o Luca às outras crianças, ou mesmo de melhorá-lo, torná-lo menos autista, de forma a fazer dele uma criança “normal”. É como Moscovici (2010, p. 34) nos diz: “mesmo quando uma pessoa ou objeto não se adéquam exatamente ao modelo, nós o forçamos a assumir determinada forma, entrar em determinada categoria, na realidade, a se tornar idêntico aos outros, sob pena de não ser nem compreendido, nem decodificado”.

Figura 27 - Luca e sua cadeira equipada.



Fonte: Canal TSTM- Tudo sobre a Turma da Mônica <https://www.youtube.com/watch?v=pd-I9WtkheM>.

A sua estreia nos desenhos animados foi no filme “Turma da Mônica: Uma Aventura no Tempo” (Figura 28), lançado em 2007, em uma rápida participação, o Luca aparece na última cena da animação entrando no laboratório do Franjinha, para tirar uma dúvida sobre um botão de emergência a qual o Franjinha tinha instalado em sua cadeira que era capaz de acionar asas e turbinas. Mônica na ocasião, estava brigando com o Cebolinha e com o Cascão dentro do laboratório do Franjinha, por eles estarem pisando no Sansão, na cena o Luca consegue salvar os meninos da Mônica, os tirando daquela confusão toda com a sua cadeira de roda voadora.

Figura 28 - Cena da animação "Uma Aventura no Tempo", 2007.



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=7REhlO69X4Y>

Observamos que Luca é transformado em um herói cheio de superpoderes, uma criança com deficiência capaz de fazer coisas extraordinárias, mágicas. O que foge um pouco da realidade das pessoas cadeirantes, que encontram ao longo de sua jornada de vida muitos desafios, muitas barreiras, seja em casa com sua própria família, conhecidos, ou perante a sociedade. Entendemos, no entanto que a ideia do Mauricio, ao criar o Luca foi fazer com que as crianças com deficiência física se sentissem representadas e tivessem um herói cadeirante em cena, porém, deve-se ter um cuidado com exageros, fantasiar de mais e acabar frustrando as expectativas das crianças que se espelham no Luca.

É notória a vontade crescente de inserir o tema deficiência nas animações, porém é indispensável que haja mais conhecimento, mais estudo por parte dos autores e dos estúdios de animação para que não reproduzam discursos de ódio ou mesmo apresente ao público uma imagem negativa ou irreal da deficiência, dessa forma eles estarão contribuindo para uma mudança na mentalidade das pessoas, um futuro mais consciente, enfraquecendo qualquer ideia geradora de exclusão, pois, “a mente que se abre a uma nova ideia jamais voltará ao seu tamanho original” (Albert Einstein, [s.d], n. p.)⁸.

⁸ Frase de autoria de Albert Einstein, a qual não há referência a obra e a data. Disponível em: <https://www.citador.pt/frases/a-mente-que-se-abre-a-uma-nova-ideia-jamais-volta-albert-einstein-14267>.

4 O APORTE TEÓRICO DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

Com os avanços tecnológicos e a difusão das informações, o que acontece do outro lado do mundo vira notícia e é publicado pelas mídias em questão de segundos, entretanto essas informações que circulam de forma veloz são cada vez mais resumidas e sintéticas. Ou seja, “[...] notícias instantâneas tendem a ser simplificadoras e impedem a capacidade de análise crítica daqueles que tem acesso a ela e, principalmente, de se transformarem, de repensarem suas certezas ao refletir sobre elas” (Ferraresi, 2017, p. 119).

Se considerarmos as notícias e a informação como produtos de consumo que estão inseridos em nosso sistema econômico capitalista, os discursos veiculados pela mídia acerca do autismo, apareceram aqui não só como produtores de sentido, mais também como função mercadológica, a qual tem a intenção de oferecer um serviço para definir e “tratar” o sujeito diagnosticado com autismo, mas que também serve para “orientar” pais, familiares, amigos e profissionais sobre como conviver com uma pessoa com TEA (Salvador, 2019).

Diante do exposto se faz necessário entender quais concepções (conjunto de ideias, conceitos, definições, opiniões, julgamentos, imagens, pontos de vista, etc.), ou seja, quais representações sociais acerca do autismo são divulgadas pelos desenhos animados infantis. Para isso se faz fundamental entendermos um pouco sobre o que é a Teoria das Representações Sociais e qual é o seu objeto de estudo.

4.1 Teoria das Representações Sociais

Há uma ampla variedade de definições para a palavra “representação”, de acordo com Dicio (2023), a palavra “representação” deriva do latim “*repraesentatio, onis*”, que significa uma ideia, um conceito, ou imagem que criamos do mundo ou de alguma coisa; é um processo da mente que, em si mesma, faz a correspondência de um conceito, ideia, objeto, coisa a algo exterior, fora do âmbito da consciência”.

O primeiro teórico a usar o termo “representação”, foi o sociólogo francês Émile Durkheim ao constituir a sociologia como ciência autônoma, para tanto ele defendeu uma separação radical entre pensamento social e pensamento individual, ou seja, representações coletivas de representações individuais, para Durkheim a ideia do social, interagir com o campo psicológico era inviável, pois de acordo com esse teórico as leis que explicavam os fenômenos sociais eram diferentes das leis que explicavam os fenômenos individuais, dessa maneira ele sugeriu que as representações individuais fossem o campo da psicologia, enquanto as

representações coletivas formariam o objeto da sociologia, a sua ciência ele deu o nome de “sociologia”, a fim de eliminar toda possível confusão com a psicologia (Moscovici, 2010). Durkheim via o indivíduo como um agente passivo a qual não teria nenhum poder sobre a massa social e, portanto, a sociedade já vinha com seus conceitos pré-prontos, antes mesmo do indivíduo nascer. Esse indivíduo então sofreria uma injeção de elementos de uma consciência coletiva, ou seja, essas representações são injetadas no indivíduo formando nele conceitos.

Assim, o início do século XX foi marcado por uma hostilidade da parte dos psicólogos ao sociologismo, pois para eles se o social invadissem o campo psicológico ele o poluiria, visto que toda ciência da cultura seria uma ciência desprovida de razão. Os sociólogos também compartilhavam dessa mesma ideia de rivalidade e para eles “todas as vezes que um fenômeno social é diretamente explicado por um fenômeno psíquico, podemos estar certos de que a explicação é falsa” (Durkheim, 2012, p. 116). Assim, não cogitava-se a ideia de se ter uma ciência “mista” que combinasse os conceitos sociológicos com os psicológicos.

Sob a influência da teoria de Durkheim, mas apostando em uma ciência mista, o psicólogo social romeno, naturalizado francês Serge Moscovici, resgata o conceito de “representação” lhe dando um caráter mais dinâmico. À medida que, Durkheim estava preocupado em vê as representações coletivas como algo que foi construído a séculos por um povo e que está enraizado em nosso imaginário “[...] como mitos, lendas populares, normas, tradições, concepções religiosas e crenças morais [...]” (Moscovici, 2010, p.45), isto é, formas estáveis e imutáveis de compreensão coletiva, um conhecimento universal, algo dado, conceitos pré-estabelecidos que já estão postos para serem seguidos, que servem para conformar, controlar, determinar o comportamento, integrar e conservar a sociedade, ou seja, homogeneizar a massa, para que todos pensem e hajam da mesma maneira evitando-se assim o caos.

O conceito de representações coletivas é mais adequado para sociedades estáticas, em que a disseminação de informações é lenta. São sociedades calcadas no conhecimento mítico, transmitido de geração a geração, cuja elaboração se perde na História. Os valores guiados por essa lógica tendem a ser mais estáveis e imbuídos por um senso de coletivo que leva os indivíduos a terem uma margem muito pequena para reelaborá-los. (Machado Júnior, 2011, p.52).

Moscovici olhava de uma outra ótica, ele queria explorar a variação e a diversidade das ideias coletivas, sem excluir o indivíduo, entendendo que as coisas mudam na sociedade moderna, já que ele compreendia que a vida social moderna não é homogeneia, que os indivíduos possuem muitos modos de pensar, que as diferenças e a individualidade existem e geram uma heterogeneidade de representações (Moscovici, 2010).

O primeiro esboço de Serge Moscovici sobre o estudo das representações surgiu, quando ele publicou a sua tese de doutorado *A Psicanálise, sua imagem e seu público*⁹, a qual fazia uma análise crítica das representações construídas pela sociedade francesa, acerca da Psicanálise. Moscovici pesquisou como essas representações se formavam, como uma teoria um saber dito científico deixava de ser matéria exclusiva de especialistas e se espalhava por diversos espaços sociais, sendo aprendida pela população parisiense e transformada em um saber popular, um saber do senso comum, “procurando compreender como as informações são transformadas e como elas passam a contribuir para a construção e manutenção de determinada realidade” (Araújo, 2019, p. 38).

Isso faz das representações sociais de Moscovici não um mero conceito, mas sim um fenômeno na cognição humana. Fenômeno no sentido de ser tudo aquilo que vem e passa, acontecimentos, fatos que se manifestam e que são percebidos por nossos sentidos, é como o sociólogo Zygmunt Bauman afirma que nessa sociedade atual “nada é feito para durar” para sempre, tudo se transforma, muda de forma muito rápida, ou seja, tudo são fenômenos (Bauman, 2001).

Enquanto Durkheim se preocupava com o coletivo, Moscovici se dedicava mais ao indivíduo (esse a qual forma o coletivo), aos seus fenômenos mentais e também a interface com seu grupo onde ele está inserido. Entendia que o indivíduo e toda a sua subjetividade, participam do processo de criação das representações, o sujeito aqui é protagonista, ativo e criativo na sociedade. Moscovici construiu o seu conceito por meio de estudos da vida cotidiana da sociedade, sem tirar o foco do indivíduo, como um agente importantíssimo nos processos psicossociais. Já Durkheim negava em sua teoria, a individualidade contemporânea, as emoções e os processos cognitivos, para ele o sujeito é apenas um receptor de regras e modo de viver da sociedade, dessa maneira a sociedade exerce controle total sobre seus pensamentos e comportamentos, e uma representação nunca seria resultado de um exercício isolado do indivíduo (Moscovici, 2010).

Moscovici percebeu que o seu estudo das representações não poderia simplesmente ser reduzido a uma variante da sociologia de Durkheim, já que Durkheim não considerava que as representações poderiam ter uma diversidade de origens e que elas conseguiriam se modificar ao longo do tempo com a modernidade e com as gerações, Moscovici afirma que Durkheim peca ao considerar as representações como pré-estabelecidas e estáticas, por esse motivo ele se afasta das representações coletivas para criar a sua teoria das representações sociais (Moscovici,

⁹*La Psychanalyse: son image et son public* foi publicada na França em 1961.

2010). Então, a principal diferença entre Durkheim e Moscovici é que Durkheim afirmava que as representações são externas ao sujeito e são estáticas, enquanto que Moscovici entendia que as representações têm um caráter dinâmico e podem ser modificadas, pois, são fruto da interação do sujeito com o meio, por isso elas nunca serão puramente sociais e nem puramente individuais.

A Teoria das Representações Sociais – TRS, está situada dentro do campo da psicologia social do conhecimento. A “psicologia social do conhecimento está interessada nos processos através dos quais o conhecimento é gerado, transformado e projetado no mundo social” (Moscovici, 2010, p. 09). Afim de não limitar o alcance conceitual da TRS, Moscovici não determinou uma definição exata para as representações sociais, no entanto as considerou como:

Um conjunto de conceitos, proposições e explicações criado na vida cotidiana no decurso da comunicação interpessoal. Elas são equivalentes, em nossa sociedade, aos mitos e sistema de crenças das sociedades tradicionais; elas podem até mesmo serem vistas como uma versão contemporânea do senso comum (Moscovici, 1981, p. 181).

As representações sociais são originadas por meio da interação social, dos contatos, das conversas, da comunicação, das trocas de informações cotidianas e corriqueiras sem perder de vista, a questão da individualidade, “todas as interações humanas, surjam elas entre duas pessoas ou entre dois grupos, pressupõem representações” (Moscovici, 2010, p. 40). Por isso podemos inferir que as representações sociais surgem das experiências de cada sujeito, leva em conta suas lutas, os seus repertórios, os seus espaços sociais, o seu itinerário histórico, os seus meios de comunicação, etc. Encontra-se, em Jodelet, a principal colaboradora de Moscovici, uma conceituação mais completa sobre representação social, para ela:

(...) É um conhecimento, socialmente elaborada e partilhada, com objetivo prático, e que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social. Igualmente designada como saber de senso comum ou ainda saber ingênuo, natural, essa forma de conhecimento é diferenciada, entre outras, do conhecimento científico. Entretanto, é tida como um objeto de estudo tão legítimo quanto este, devido à sua importância na vida social e à elucidação possibilitadora dos processos cognitivos e das interações sociais (Jodelet, 2001, p. 22).

A ideia de Moscovici era transformar o senso comum, em seu estudo (seu objeto) das representações sociais, ele não aceitava que somente o pensamento científico era legítimo. Para este estudioso, o “senso comum” é uma apropriação do conhecimento científico com o intuito de reinterpretá-lo e torná-lo comum, ou seja, é quando o conhecimento científico deixa de ser ciência e passa a ser usado no dia a dia, no senso comum, de uma maneira simplificada que se liga a coisas mais populares, coisas mais acessíveis para as pessoas, mas não deixa de ser um conhecimento racional.

Segundo Moscovici (2010, p. 16, 20) a cultura detesta a ausência de sentido, e por isso tenta sempre colocar em ação algum tipo de trabalho representacional para familiarizar o não familiar, e assim restabelecer a estabilidade, desta maneira a principal função das representações sociais “é tornar algo não familiar, ou a própria não familiaridade, familiar”, permitindo que os indivíduos transformem uma realidade estranha, desconhecida, em sua realidade familiar, facilitando a comunicação entre os indivíduos, guiando a ação social, servindo para justificar as decisões, posições e condutas adotadas diante de um evento.

As representações sociais são construídas para guiarem nossas atitudes, valores e comportamentos (Moscovici, 2010), ou seja, é por meio das representações sociais que aprendemos como agir, que valor ou que posicionamento moral teremos frente aos objetos que estão surgindo o tempo todo na era da informação, assim é necessário entendermos que a construção dessas representações depende dos contextos aos quais fazemos parte, a quais grupos pertencemos, quais forças ideológicas, significados, influenciam nosso individual.

O principal problema de pegar um conceito da ciência, uma informação original e ressignificá-la, reformulá-la para torná-la acessível à população leiga é o perigo da distorção da realidade objetiva, impregnar a realidade com opiniões preconceituosas, má intencionadas, racistas, machistas, xenofóbicas, etc., discursos muitas das vezes construídos dentro de nossos grupos sociais, dentro de nossas “bolhas sociais” e que acabam adentrando em nossas mentes sem que a gente perceba. Mesmo quando estamos conscientes de que a avaliação feita sobre algo é limitada, que deve ser melhor avaliado, que existem opiniões diferentes, nós normalmente nos agarramos a ideias geralmente aceitas por nosso grupo, “mesmo que seja apenas para podermos garantir um mínimo de coerência entre o desconhecido e o conhecido” (Moscovici, 2010, p.61).

Para explicar como as representações sociais são construídas, Moscovici fala de dois processos/mecanismos de pensamento, a ancoragem e a objetivação:

- “Ancoragem: processo que transforma algo estranho e perturbador, que nos intriga, em nosso sistema particular de categorias e o compara com um paradigma de uma categoria que nós pensamos ser apropriadas” (Moscovici, 2010, p.61).

A todo instante somos “bombardeados” por várias informações, diversas informações são produzidas sobre uma determinada novidade e eu preciso achar onde me firmar, onde ancorar. Para isso necessito usar informações prévias, valores previamente estabelecidos a qual eu concorde, que seja aceito por meu grupo, que seja minimamente familiar para mim, que eu reconheça e assim irei me prender a isso, ancorar. Ancoragem é o processo de assimilação de

novas informações buscando relacionar com as informações já existentes, com “um conteúdo cognitivo-emocional pré-existente” (Sawaia, 2004, p.76), simplificando, ancorar é o mesmo que classificar, dar nome a alguma coisa, para que seja compreendida pelas pessoas do nosso meio social, coisas que não são classificadas e que não possuem nome são inexistentes, estranhas e ao mesmo tempo ameaçadoras.

O processo de ancoragem vai depender dos valores que são familiares, que são prezados tanto por mim quanto pelos grupos a qual faço parte, e tudo aquilo que vai contra os nossos valores nós simplesmente ignoramos, rejeitamos, pois temos dificuldade em aceitar o que é diferente, porque requer de nós uma desacomodação, exige que façamos um exercício intelectual e emocional diferente do habitual.

- **Objetivação:** é descobrir a qualidade icônica de uma ideia, ou ser impreciso; é reproduzir um conceito em uma imagem; é transformar algo abstrato em algo quase concreto, transferindo o que está na mente em algo que existe no mundo físico. [...] Temos apenas que comparar Deus com um pai e o que era invisível, instantaneamente se torna visível em nossas mentes. (Moscovici, 2010, p. 61 e 71)

No ato da comunicação temos uma continua troca de informações, de tanto falarmos sobre determinada coisa ela acaba adquirindo um caráter de objeto, ou seja, é como se virasse uma realidade concreta para mim e assim eu tenho a sensação de ser aquela a única verdade absoluta, e quando algo está objetivado se torna real, eu sinto orgulho e tenho a necessidade de expor aquilo que “eu acho que eu sei”. Por exemplo: uma pessoa durante a pandemia do coronavírus, diz que viu no noticiário que a China já sabia do coronavírus há muitos anos, porque já é o Covid-19, então já teve 18 tipos de covids antes, e a pessoa diz isso muito convicta, para ela essa é uma afirmação sólida, concreta como um objeto, e desfazer essa representação social é bem difícil. Assim, objetivação “é a transformação de um conceito abstrato em algo visto. Ancoragem e objetivação são, pois, maneiras de lidar com a memória (Moscovici, 2010, p.78).

As representações sociais se constroem sobre coisas a respeito das quais estamos falando, ou seja, são sempre sobre coisas que estão em evidência, na moda (a exemplo a Covid). Referem-se a objetos novos que estão entrando no nosso cotidiano, algo que não conhecíamos, algo ligeiro que não tem uma formação secular, é diferente da ciência e por isso é considerado um conhecimento construído por leigos e entre leigos que nasce do cotidiano e no cotidiano, é uma construção subjetiva do mundo e não o mundo como ele é. E as representações sociais são dinâmicas porque elas se modificam, se apresentam como uma “rede” de ideias, metáforas e

imagens que são interligadas entre si e se mostram de acordo com a necessidade dos grupos e de suas crenças (Moscovici, 2010).

Moscovici em sua obra *Representações Sociais: investigação em psicologia sócia* (2010) cita brevemente uma representação social que teve e ainda tem um peso muito grande para a história, a qual ganhou uma expressão global, ou seja, um acontecimento que foi incansavelmente debatido pelos indivíduos da época. Refiro-me ao HIV/AIDS que chegou na década de 1980 como uma “aparição súbita dum fenômeno ameaçador” (Moscovici, 2010, p.16).

O primeiro País a divulgar a doença foi os Estados Unidos, quando casos de AIDS entre homens (sexo masculino) que mantinham relação sexual com outros homens (sexo masculino) começaram a surgir. A notícia do HIV/AIDS chegou ao Brasil bem antes da doença, os meios de comunicação da época, principalmente os jornais, disseminaram informações que causaram uma onda de terror e pânico na população brasileira (Figura 29) As pessoas começaram a comentar sobre as informações que recebiam diariamente dos veículos de comunicação e logo surgiram as primeiras representações sociais, e também muita estigmatização, desinformação e preconceito a respeito da doença.

Figura 29 - O estilista Markito: segundo o jornal Última Hora, uma vítima do “câncer gay”.



Fonte: Agência Senado <https://www12.senado.leg.br/noticias/especiais/arquivo-s/aids-chegou-ao-brasil-ha-40-anos-e-trouxe-terror-preconceito-e-desinformacao>

Naquele período, ainda não se sabia qual era a causa da AIDS, muito se especulou sobre a sua origem e por vários anos a doença foi referenciada como “câncer gay” ou “peste gay”. Voltando ao termo ancoragem, podemos citar como exemplo de ancoragem o próprio problema da AIDS que, segundo Oliveira e Werba (2001) quando surgiu, diante da dificuldade de entendê-la e classificá-la, foi ancorada pelo senso comum como uma “peste”, ou seja, a “peste gay”, a qual só aconteceria com estes. Esta foi a forma encontrada pelos indivíduos da época

para encaixar, de alguma forma, o não familiar, de forma a dar conta da ameaça que a Aids trazia.

E a objetivação seria a imagem formada da doença que acompanharia a ancoragem que é o conceito. Poderíamos citar aqui como exemplo de objetivação, a imagem da polêmica capa da Revista Veja (Figura 30), publicada em 26 de abril de 1989. A capa trazia como título "*Cazuza uma vítima da Aids agoniza em praça pública*" e a foto do cantor aparentemente fragilizado pela doença, pesando cerca de 40 quilos. "A representação iguala toda imagem a uma ideia e toda ideia a uma imagem" (Moscovici, 2010, p.46).

Figura 30 - Capa da Revista Veja em 26 de abril de 1989.



Fonte: imagem retirada do blog Planeta Legião Urbana <http://planetalegiaourbana.blogspot.com/2016/02/revista-veja-cazuza.html?view=magazine>

Aparentemente as notícias que eram divulgadas pela mídia carregavam um viés científico, entretanto era claro que havia ali também ideias preconceituosas e melodramáticas para prender a atenção e mexer com o emocional dos espectadores. É como Bessa (2002) afirma:

falava-se em peste homossexual, vírus produzido em laboratório, em guerra bacteriológica entre potências mundiais (estávamos ainda na guerra fria), doença misteriosa da África, sangue, saunas gays, promiscuidade, sexo anal, oral e grupal, drogas injetáveis e inaláveis (Bessa, 2002, p.23).

Várias foram as ideias que povoaram o imaginário popular brasileiro da época (Figura 31), e diversas representações sociais foram construídas (Figura 32), um conhecimento gerado a partir da compreensão do povo, a qual reformula constantemente o discurso da elite, dos especialistas daqueles que possuem um conhecimento descrito como sabedoria ou ciência (Moscovici, 2010).

Figura 31 - Jornal Luta Democrática, outubro de 1983.



Fonte: O GLOBO SAÚDE <https://oglobo.globo.com/saude/documentario-conta-historia-do-hiv-da-aids-no-brasil-23264448>

Figura 32 - Jornal Notícia Popular, junho de 1983.



Fonte: Revista Z Cultura <http://revistazcultural.pacc.ufrrj.br/literatura-e-hiv-aids-reflexoes-sobre-a-era-pos-coquetel/>

Moscovici afirma existir uma relação entre representação social e ideologia, pois, nos intercâmbios comunicativos compreendemos o mundo através de ideias específicas e projetamos essas ideias de maneira a influenciar outros, criando sentido para que tal coisa seja compreendida dessa maneira, ao em vez daquela, ou seja, “sempre que um conhecimento é expresso, é por determinada razão; ele nunca é desprovido de interesse” (Moscovici, 2010, p.28). Podemos assim dizer que a representação está diretamente ligada à dominação, ao controle de uma classe por outra, sujeitos que uma vez subordinados, tornam-se alvo do exercício de tal controle.

4.1.1 Contribuições

A teoria criada por Moscovici além de ter suas raízes fundadas na sociologia de Durkheim, ela também “bebeu” na fonte do construtivismo de Jean Piaget, na teoria histórico-cultural de Lev Vygotsky e na antropologia de Lucien Lévy-Bruhl. Do construtivismo Moscovici se familiarizou com a ideia de que nada está pronto, acabado, que o conhecimento não é algo dado e sim construído por meio da relação que o indivíduo tem com o meio físico e social a qual está inserido, o homem não nasce inteligente, mas também não é passivo a influência do meio, assim ele responde aos estímulos externos agindo sobre eles para construir e organizar o seu próprio conhecimento, de forma cada vez mais elaborada. “Graças a essa

leitura e outros escritos de Piaget, meu pensamento se libertou de muitas noções limitadoras [...]” (Moscovici, 2010, p. 283).

Moscovici também se baseou em algumas afirmações de Vygotsky, dentre elas a de que o conhecimento é construído nas e pelas relações sociais. Para ambos os autores o conhecimento é algo construído socialmente dentro de uma cultura determinada, ou seja, o indivíduo constrói seu próprio conhecimento guiado por um conhecimento cultural já existente, a diferença entre eles dois é que Moscovici se dedicou não apenas a compreender como o conhecimento social se mantém, mas também como ele se modifica, se reorganiza e interfere nos processos individuais. (Moscovici, 2010). Outro ponto semelhante entre os dois teóricos é a discussão envolta do conhecimento do senso comum e da ciência, embora Vygotsky não use especificamente os termos ciência e senso comum, e sim “conceitos científicos e conceitos cotidianos”. Para Vygotsky (2003) o pensamento científico se forma pelo desenvolvimento dos processos psíquicos e os conhecimentos do cotidiano são formados a partir do que se vive, da experiência e por isso não têm tanta relevância quanto os conceitos científicos. Moscovici, entretanto parece não concordar com a ideia de que o pensamento científico é mais lógico e racional que o senso comum, pois para ele as representações sociais possuem uma racionalidade.

De fato, todas as representações sociais são racionais, mesmo que, [...] algumas pareçam mais racionais que outras. Representações sociais dos civilizados podem parecer ser mais racionais do que aquelas dos supostos primitivos, representações científicas podem parecer mais racionais que as religiosas e assim por diante. Tal aparência, contudo, chega a um beco sem saída se adotarmos seriamente a postura que o conceito de representação é criado apenas por uma cultura. (Moscovici, 2010, p. 289).

Sendo assim entendemos que ambos os pensamentos (científico e do senso comum) são racionais apesar de obedecerem a racionalidades diferentes, criadas em culturas distintas. A afinidade de Moscovici com a antropologia de Lévy-Bruhl se deu nesse momento, quando Moscovici buscava explicações para afirmar que as representações são racionais. Lévy-Bruhl ao longo de sua vida empenhou-se em explicar a mentalidade das culturas assim chamadas “primitivas”, tentou “desmitificar o pensamento ocidental como sendo privilegiado em comparação com outras formas de pensamento”, ou seja, para ele as representações necessitam ser racionais tanto para a minha cultura, quanto aos olhos de outra cultura. (Moscovici, 2010, p. 289).

4.2 Levantamento de Produções Acadêmicas que tratam da Representação Social do Sujeito em Desenhos Animados: 2006 a 2018

Com a finalidade de conhecer os estudos publicados até o momento acerca da temática representação social do autismo nos desenhos animados, realizamos um levantamento bibliográfico de produções científicas em algumas plataformas acadêmicas, para fundamentarmos a nossa pesquisa e compreendermos um pouco mais sobre a representação social do autismo nas animações infantis.

A seleção de produções acadêmicas foi realizada em novembro de 2021, no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e no Google Acadêmico, foram feitas também pesquisas em outras plataformas como Scientific Electronic Library Online – SCIELO, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações –BDTD e no Sistema de Publicação Eletrônica de Teses e Dissertações –TEDE-UFMA, mas não obtivemos resultados positivos. Para tanto selecionamos três descritores que se conectam com o nosso objetivo de estudo: representação social; autismo; desenho animado.

4.2.1 Caminhos percorridos ao longo do trabalho

Reconheço que uma das partes mais trabalhosas e inquietantes desta monografia foi esta seção, pois houve muita dificuldade de encontrar trabalhos que fizessem uma análise das representações sociais do autismo nos desenhos animados infantis. Encontramos outros temas relacionados à representação social, como: a representação social de personagens surdos; a representação social do feminino; a representação social de gênero, etc., mas nada preciso ao que de fato queríamos, o que nos leva a inferir este trabalho como um dos pioneiros nesta temática, até o momento, na área da educação.

Durante o levantamento bibliográfico feito nos referidos bancos de dados, o único trabalho que encontramos com maior aproximação do nosso tema de estudo foi um artigo de Lucelmo Lacerda, intitulado: Luz, Câmera, Estereótipo - Ação! A representação do autismo nas séries de TV (2017). Esse artigo foi encontrado na pesquisa realizada no Google acadêmico, faz parte da Revista Espaço Acadêmico idealizada pela Universidade Estadual de Maringá, que publica artigos originais do campo das Ciências Sociais. Além desse artigo, considerei algumas dissertações que se concentravam no campo das representações sociais e que discutiam assuntos relacionados aos desenhos animações infantis. A seguir, apresento quatro trabalhos que me deram suporte na construção desta pesquisa.

Quadro 2 - Trabalhos selecionados no catálogo de Teses e Dissertações da Capes e Revista Espaço Acadêmico

Ano	Tipo	Autoria	Título	Objetivo	Principais teóricos/autores estudados	Principais categorias/palavras-chave	Metodologia
2018	Dissertação de Mestrado	Ricardo Morand Goes	Representação de Personagens Surdos e/ou da Língua de Sinais em desenhos animados	Identificar de que modo os desenhos animados mostram representações sobre surdos e/ou línguas de sinais	Hall (2016) Ellsworth (2001) Foucault (2004) Quadros; Karnopp (2004)	Estudos Culturais e Educação; Cultura Surda; Língua de Sinais; Representação; Desenho Animado	Pesquisa exploratória; bibliográfica; documental; descritiva; quantitativa/qualitativa;
2017	Dissertação de Mestrado	Maria José Campos Faustino da Silva	Desenhos Animados em Ação: personagens compondo identidades infantis de gênero	Investigar as possíveis implicações dos personagens do desenho animado na constituição das identidades infantis de gênero junto a crianças de cinco e seis anos de idade em instituição pública de Educação Infantil da cidade de Natal/RN.	Áriés (1986) Costa (2009) Felipe (2013) Giroux (2004) Meyer; Paraíso (2012) Vygotsky (1989)	Criança; Infância; Desenho Animado; Identidade de Gênero	Pesquisa qualitativa; pesquisa de campo; observação; diário de campo; entrevista; grupo focal.
2006	Dissertação de Mestrado	Margarete Trigueiro de Lima	Super Poderes para quê? Uma análise de representações femininas na mídia infantil em Mulher Maravilha e Meninas Superpoderosas	Verificar como é feita a construção do feminino nos desenhos de TV e como essas personagens se comportam, como é construída a sua imagem, especular sobre os possíveis efeitos positivos e negativos desse tipo de construção, mostrada pela mídia, nas crianças de hoje.	Baga; Calazans (2001) Martine Joly (2005) Henri-Pierre Jeudy (2002) Bourdieu (1999) Laqueur (2001) Hall (2000)	Representação Feminina; Mídia; Gênero; Desenhos Animados	Pesquisa exploratória; bibliográfica; documental; qualitativa.
2017	Artigo	Lucelmo Lacerda	Luz, Câmera, Estereótipo - Ação! A representação do autismo nas séries de TV	Analisar a representação do autismo nas séries de TV, investigar a construção do personagem autista em toda a sua complexidade e construir que significação se apresenta ao espectador	Martin (2003) barthes (2003) Goffman (1988) Jenkins, (2006) Grammont (2008) Türke (2010)	Autismo; Representação; Mídia; Estereótipo	Pesquisa exploratória; documental; bibliográfica; qualitativa.

Fonte: elaborado pela autora, 2023.

Na busca por fundamentação teórica, percebe-se que, na esfera educativa, pouco se discute sobre a Representação social da pessoa nas animações, principalmente da pessoa com autismo. Com esse obstáculo, foi desafiador a procura por trabalhos de autores que desenvolveram as suas temáticas próximas ao objetivo deste estudo: Identificar a representação social do Transtorno do Espectro Autista propagadas pelas animações infantis.

Foram meses de buscas constantes no banco de teses e dissertações, bibliotecas virtuais e físicas e Google Acadêmico, porém não foi possível encontrar pesquisas similares. Existem dissertações que tratam da Representação Social em várias temáticas, mas nada que foque no TEA nas animações.

A seguir algumas obras selecionadas no Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e Google Acadêmico com o objetivo de selecionar materiais, autores da educação que possam subsidiar a minha monografia que trata da representação social do autismo nos desenhos animados infantis.

Iniciamos comentando as produções que analisaram a representação social do sujeito surdo em desenhos animados. Goes (2018) ressalta em sua pesquisa, que os desenhos animados não eram acessíveis aos surdos, no entanto, uma parcela dos surdos, por já terem experiência com a falta de legenda e intérprete de Libras – Língua Brasileira de Sinais – nas mídias, assistiam por ser fonte de diversão e entretenimento e tentavam compreender a história e os diálogos transmitidos, apesar de não haver surdos representados entre os personagens e nem diálogos em língua de sinais. Com isso, o autor se propôs a analisar criticamente diversos desenhos que circulam na TV e na internet por meio de filmes e seriados, e a verificar quantos desenhos animados são em língua de sinais e de que modo os personagens surdos são representados nessas produções.

Ao observar os filmes e seriados, o autor centrou-se em cinco animações (1. Tamara; 2. Clássicos de heróis animados: Alexander Graham Bell; 3. Clássicos de heróis animados: Helen Keller; 4. Turminha Querubim – Sinal Vitória; 5. Sonho do Pedro), algumas falavam da cultura surda e tinham diálogos em língua de sinais, já outras apresentavam os sujeitos surdos sob a ótica de uma visão clínica, sempre procurando a cura na falta da audição, ou seja, tratavam os surdos como vítimas, incapazes, sujeitos infames e com problemas linguísticos, pois é corriqueiro rotularmos e aplicarmos estereótipos a tudo àquilo que é diferente do nosso modelo de humanidade (Goes, 2018).

Nos desenhos que apresentavam diálogos em Libras, o autor observou que a sinalização não era feita de modo claro e que, em alguns momentos da trama, apenas os personagens surdos sinalizavam, impossibilitando ao público surdo acompanhar o diálogo dos personagens

ouvintes. Outra análise, foi em relação ao tempo dos diálogos em língua de sinais e em língua oral e o resultado foi que os personagens ouvintes têm maior tempo de discurso. (Goes, 2018).

Para a construção desse trabalho, Goes(2018) se aprofundou em estudos relacionados aos desenhos animados, à interculturalidade e ao conceito de representação, perpassou por diversas questões como: a inserção da comunidade surda no meio visual, o movimento de luta dos surdos, a educação acessível, a subjetividade, a cultura surda e a visão clínica.

Os desenhos avaliados discutem assuntos relacionados à educação, inclusão e acessibilidade e tentam mostrar para o espectador a lógica da superação, que os personagens surdos por meio de diversas estratégias estão em igualdade se comparados aos ouvintes. Entendemos que nem uma imagem, nem um conteúdo produzido pela mídia é neutro, eles carregam uma intenção, carregam marcas de uma sociedade e são produzidos para alcançar um público em específico. [...] “essas produções conseguem envolver os espectadores em sua história intercultural, de forma que o público se identifique e acompanhe o conteúdo por elas apresentado” (Goes, 2018, p. 07), por esse motivo torna-se necessário que a área audiovisual, não só ela, mas todos os meios de comunicação de massa propaguem informações verdadeiras, uma vez que notícias falsas grudam na cabeça das pessoas facilmente e atravessam décadas sem serem questionadas.

Por fim, Goes (2018) espera com esse estudo, que empresas de cinemas especializadas em animação possam produzir mais desenhos animados acessíveis em língua de sinais ou com personagens surdos, apresentando uma melhor qualidade de representação da experiência visual e da cultura surda, sem a perspectiva de uma visão clínica.

Já autora Maria José Campos Faustino da Silva desenvolve sua pesquisa na área da Identidade de Gênero, porém dá ênfase também à temática Representação Social de Gênero nos desenhos animados. Para Silva (2017), as crianças já nascem inseridas em um contexto econômico, social e cultural o que favorece o seu contato com artefatos midiáticos e tecnológicos, dentre estes artefatos estão os desenhos animados que de acordo com a esfera educacional é considerado uma pedagogia cultural, por ser capaz de educar por meio de uma rede de poder que se veiculam modos de ser, de pensar e agir.

Assim, por ser a mídia preferida e de maior alcance entre os pequenos, os desenhos animados fazem com que as crianças internalizem falas, ações e comportamentos de forma a compreenderem diversos assuntos como, por exemplo, os papéis sociais de meninos e meninas. A autora descreve que, o que a impulsionou a escrever sobre esse tema foi justamente a infância de agora, que nasceu imersa na tecnologia e que se representa socialmente a partir do que vê, ouvi e produz.

Silva (2017) aproximou-se da escola com o intuito de perceber o que se passava no espaço educativo, no que diz respeito às falas das crianças sobre um assunto que é bastante presente em suas rotinas, o desenho animado. Cujos enredos posicionados como verdades, influenciam a criança no modo de ver-se menino ou menina. Para que esse trabalho se fizesse possível, a autora teve que realizar um exercício de autoconhecimento e voltar-se para refletir sobre a sua própria infância.

Em meados de 1990, os aparelhos eletrônicos tiveram um grande destaque no cotidiano infantil e na escola (vídeo cassete, televisão, vídeo game) e se tornaram mais populares e acessíveis, facilitando a aquisição. Assim, a autora pôde perceber que as suas memórias de infância estavam imersas na presença da televisão como via de diversão e deleite e que na sua infância de 20 anos atrás, os desenhos animados e os personagens infantis sempre estiveram presentes. Esses desenhos da década de 1990 apresentavam enredos com temáticas de cunho social, tais como: valores e cuidados com o planeta Terra; a figura da mulher como corajosa, desafiadora, heroína; a presença masculina como forte, inteligente, etc., assuntos relevantes e que apresentavam o sujeito praticando boas condutas o que fazia com que as crianças repensassem sobre suas ações (Silva, 2017).

Anos depois, a autora ingressou no Curso de Pedagogia e se deparou com os desenhos animados em outro cenário, ao se aproximar da instituição escolar enquanto, professora de crianças pequenas, procurava levar para a sala de aula, os referenciais teóricos estudados na Pedagogia significando a sua prática e colocando a alfabetização lúdica como foco do seu trabalho. Foi nesse cenário que entendeu que a criança é um sujeito social, produtora de cultura, que tem formas singulares de pensar e agir, mas que também são influenciáveis pelas informações, pelo consumo e pela mídia (Silva, 2017).

Diante disso, Silva (2017) pesquisou sobre as atuais configurações infantis, o contato com os desenhos animados e a influência das animações no cotidiano escolar e nas brincadeiras de faz-de-conta. A autora presenciou que as crianças carregavam em si marcas de personagens de desenhos animados e mencionavam programas infantis televisivos em seu cotidiano o que as tornavam crianças consumidoras.

Silva (2017) constatou que as crianças interagem, apresentam discursos do que entendiam serem meninos e meninas tendo como alicerce os desenhos animados, pois, comparavam características físicas e ações de alguns personagens infantis, as suas próprias identidades, definindo papéis diferentes para meninos e meninas em função do gênero. Concluiu que uma parcela dos desenhos animados e personagens infantis nos dias de hoje, abordam temas sociais de forma estereotipada, preconceituosa e massiva.

Em direção semelhante, Margarete Trigueiro de Lima apresenta uma discussão envolta das representações sociais do feminino na mídia infantil, em particular nos desenhos animados “Mulher Maravilha” e “Meninas Superpoderosas” (Lima, 2006). O despertar para essa discussão se construiu dentro da casa da autora, no exercício da maternidade.

O seu filho de quatro anos de idade descobriu a leitura de imagem por meio de livros, revistinhas e principalmente pela TV. Em um dia qualquer, o menino levou para casa um livro que ele conseguiu na escola. No livro, haviam imagens de pássaros, figuras femininas e masculinas cujo sexo era determinado por acessórios, como um avental ou uma gravata. O pequeno de quatro anos de idade sabia determinar com precisão, o sexo de cada personagem só olhando os utensílios que os personagens usavam. (Lima, 2006).

Assim, a autora e mãe da criança observada, entendeu que o aprendizado da leitura desses acessórios era construído, pelos desenhos animados que o garoto assistia com frequência na TV, como o pequeno mesmo afirmou.

Foi a partir desse momento que Lima (2006) se interessou por pesquisar mais sobre os programas televisivos infantis e como é feita a construção do feminino nos desenhos animados, como é produzida a imagem dos personagens femininos, como se comportam e qual é o efeito positivo e negativo desse tipo de produção divulgada pela mídia para as crianças de hoje.

A autora confirma que ainda são poucos os desenhos animados, que colocam personagens femininas como protagonistas e menor ainda é o número de desenhos cujo título tem o nome da protagonista (feminina) do desenho, em contrapartida há um vasto número de desenhos animados que tem personagens masculinos no papel principal.

O trabalho, portanto, focaliza na representação do feminino na sua forma infantil (Meninas Superpoderosas) e na forma adulta (Mulher Maravilha), a investigação perpassa por assuntos como a representação física do corpo dessas personagens (padrão do feminino), quanto como por discursos utilizados por elas no papel de heroínas, suas falas e relações com a sociedade também são alvos de análise. Lima (2006) afirma que, personagens desenvolvidos por produtores de desenhos, são figuras moldadas com base na ideologia de representação de seus criadores e que, portanto, costumam refletir posicionamentos ideológicos.

A representação do feminino é aprofundada, para saber como é fundamentado o conceito de feminino, a partir da figura masculina como base de modelo, para padrões de inteligência, força, poder, ou se nessas obras a figura feminina possui valores próprios, independente de comparações com o sexo oposto. Entretanto a autora entende que na sociedade o sujeito e seus valores são mensurados a partir do que é importante para a cultura dominante, o papel de cada indivíduo é determinado por padrões inventados para satisfazer os que detêm o

poder e tudo que for fora do combinado, “não se encaixar”, é fora das normas. O desfecho desse estudo nos revela que há sim ideias negativas sobre a mulher, sobre o feminino que são perpetuadas para a sociedade, nos desenhos animados de forma naturalizada (Lima, 2006).

A autora conclui que a sua pesquisa contribuirá de forma significativa para o meio acadêmico no que diz respeito ao estudo de mídia e de gênero, ela lembra também da necessidade do meio acadêmico conhecer e explorar mais sobre o “discurso multimodal” que nada mais é que, o estudo da leitura de imagens, vídeo, áudio, cor, formas e movimento já que vivemos em um mundo tecnológico cercado por esses meios culturais.

Durante o trajeto de buscar referências teóricas, o autor que mais se aproximou do nosso objeto de estudo foi o Doutor em Educação Lucelmo Lacerda que se apropria da temática “A representação social do autismo nas séries de TV”. Ele não dirige o seu estudo aos desenhos animados como os demais autores citados, porém as séries de TV nada mais são do que “máquinas geradoras de histórias” e a preocupação maior de Lacerda (2017) foi entender qual história ou seja, qual representação social se faz do autismo e que significação se apresenta ao espectador. Pois quanto mais deformada e estigmatizada for essa interpretação, menor são as chances do sujeito verdadeiramente apresentar-se em um cenário de inclusão.

O cenário de inclusão retratado pelas séries de TV analisadas por Lacerda (2017), representam intencionalmente o autismo, conforme as crenças (ideologias) dos seus criadores. Isto é, todo produto audiovisual é uma forma particular, partidária pois desconsidera outras formas possíveis. Segundo Martin (1990 *apud* Lacerda 2017, p.14) “ [...] a realidade que aparece na tela não é jamais totalmente neutra, mais sempre o signo de algo mais, num certo grau”.

O autor destaca que um dos primeiros aspectos encontrados nas séries analisadas é que, elas falam pouco ou quase nada do autismo. O tema aparece de forma superficial, servindo apenas para justificar e/ou interpretar comportamentos de personagens e muitas vezes fora do discurso verbal. Em uma das séries Lacerda (2017) verificou, que o telespectador só soube que tal personagem é autista, devido a uma nota da emissora, visto que a palavra “autismo” ou outra semelhante não se sobressai, em nem um momento é citada pelos personagens. Em algumas das séries, Lacerda (2017) observou que os personagens autistas são descritos por meio de adjetivos “louca; gringa; diferente; estranha; retardado” ou mesmo para minimizar o peso conotador usa-se “interessante”, ou seja, costumamos inferiorizar tudo aquilo que nos causa estranheza, repulsa, aquilo que reprovamos, que foge ao padrão. O comportamento distinto dos personagens autistas, não são explorados nas séries, nenhum outro personagem questiona sobre o porquê da ausência da fala e o porquê não possuem comportamentos sociais desenvolvidos.

Já em uma outra série, Lucelmo Lacerda constatou que o autismo foi apresentado pelo próprio personagem autista ao afirmar, que ele era “32 na escala CARS”. CARS é a sigla para *Childhood Autism Rating Scale* ou Escala de Avaliação do Autismo na Infância, e a pontuação 32 quer dizer que o autismo deste personagem é de leve a moderado. Porém não houve aprofundamento do assunto, pois em seguida outro personagem chama o personagem autista de retardado.

Em uma das séries, o tema Síndrome de Asperger aparece de forma forte e recorrente com a descrição de um personagem autista, a qual a família recebe um alerta da escola de que algo não estava “normal” e que buscassem apoio médico para um possível diagnóstico e intervenção. A condição desse personagem é comentada em todos os episódios.

O autor desse estudo até chega a comparar o autismo a um mito, pois, os personagens das séries analisadas na maior parte das vezes não têm certeza do seu diagnóstico, de suas particularidades e suas características são explicadas por outros como possíveis sintomas do Transtorno do Espectro Autista ou mesmo como anomalias e é aí que o autor consegue perceber a ação mistificadora no ato de deformação da realidade, falsificação da versão e também por tratarem o autismo como um mundo à parte, e não é, a pessoa com autismo faz parte desse mundo.

O interessante é que os personagens estudados são resumidos somente as suas condições médicas, ou seja, o autismo é sobreposto a qualquer outra característica que o indivíduo possa ter é retirado tudo o que há de sujeito neles. Segundo Suplino (2010 *apud* Lacerda 2017, p.21):

A pessoa com deficiência não pode ser apenas uma pessoa com deficiência (carga negativa), para que seja aceitável sua participação no grupo precisa apresentar um algo mais, que pode ser expresso em habilidades acima da norma (carga positiva), alcançando o equilíbrio em suas propensões de participação social.

Compreendemos que o sujeito não é somente o seu autismo, é o corpo que tem deficiência e não o ser. Não devemos julgá-los como incapazes facilitando todas as tarefas, pois, boa parte das vezes eles conseguem ser melhor que muitos em algumas áreas, e mesmo as pessoas classificadas como “normais” tem déficit em alguma área.

Um fato recorrente é que em todas as séries a descrição do sujeito autista é feita por meio de características usuais como (incapacidade de contato visual; prejuízo na teoria da mente; inabilidade de manter diálogos) entre outras, que são facilmente encontradas se fizermos uma busca rápida, por exemplo, na Wikipédia ou em portais de conhecimento superficiais.

Entende-se que não existe autista igual, ou mesmo características 100% homogêneas, até porque cada pessoa tem a sua própria experiência social e cada qual desenvolve um comportamento particular. Porém, o que Lacerda (2017) nos descreve é que as particularidades são desprezadas e há uma busca constante de um tipo “ideal” de autista.

Lucelmo Lacerda encerra a sua pesquisa afirmando que as séries analisadas por ele construíram a representação social do autismo, fundadas em características genéricas, descrições abreviadas sobre o autismo, opiniões antecipadas, ou seja, estereotipadas. Os personagens analisados não são considerados sujeitos, são vazios de personalidade e repletos de um preenchimento genérico. O maior interesse dos criadores dessas séries era ocasionar uma deformação da realidade, promovendo uma representação mistificadora do autismo. Tendo em vista o exposto até aqui, passemos agora para a parte 5 de nosso trabalho para contemplar o foco de nossa pesquisa, a qual fazemos à relação entre autismo e representações sociais.

5 PERSONAGENS FICTÍCIOS E O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

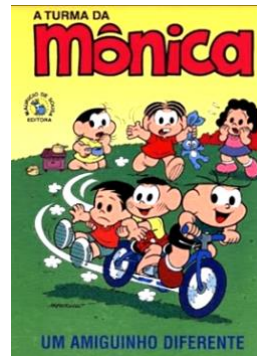
O propósito desse trabalho é analisar como o tema transtorno do espectro autista e toda sua complexidade é construído e propagado pelos desenhos animados ao espectador, qual imagem da criança com TEA é levada ao público (público autista e público em geral). Para dar um direcionamento a nossa análise, optamos por investigar as representações sociais do autismo nos desenhos animados (Um amiguinho diferente; Júlia, uma menina incrível; AUTS) promovendo um recorte sustentado nos seguintes critérios: a) nos limitaremos a apresentar apenas os personagens que são confirmados pela própria narrativa da animação ou por nota oficial do desenvolvedor, como autistas; b) faremos a análise dos episódios a qual é feita a primeira aparição oficial do personagem autista no desenho; c) localizaremos as representações negativas e positivas acerca do autismo.

5.1 Um amiguinho diferente

O primeiro personagem analisado é o André, que segundo seu criador, Maurício de Sousa, é um personagem autista, um garotinho de aproximadamente 4 anos de idade e em termos de personalidade, ele é quieto e tímido. O André foi elaborado a convite da Universidade de Harvard que no ano de 2001 propôs a Maurício o desenvolvimento de um personagem com TEA. Em entrevista ao site Veja Saúde, 2019, Maurício afirmou que a intenção, ao criar o André, era evidenciar os sintomas do autismo e alertar a família e os educadores sobre o diagnóstico precoce (Bernardo, 2019).

A primeira aparição do personagem ocorreu no gibi promocional “Turma da Mônica - Um amiguinho diferente” (Figura 33) publicado em 2003, pelo Instituto Cultural Maurício de Sousa em parceria com a Associação de Amigos do Autista (AMA), para uma campanha que buscava esclarecer o que é o autismo, dando assim início a era de inclusão social da Turma da Mônica. A revistinha foi distribuída gratuitamente e rapidamente se esgotou, é necessário destacar que o exemplar conta com sucessivas reedições desde a época de sua primeira publicação, em 2003, até os dias de hoje (Rodrigues, 2017).

Figura 33 - Revista de apresentação do personagem André. Editora Maurício de Sousa, 2003 (reedição de 2019)



Fonte: Sousa (2019).

Na HQ de estreia do André, o autismo é explicado pela personagem Lucila, que é a irmã do André. A história é em torno da Lucila e do André que acabaram de se mudar para o bairro do Limoeiro, a Magali já conhecia a Lucila e a apresenta a Mônica. Mônica e Magali então resolvem convidar a Lucila para brincar de casinha, porém, Lucila explica que levará o seu irmãozinho junto, o André, pois, a sua mãe tinha saído com seus dois outros irmãos e deixou o André sobre a sua responsabilidade. A Magali e a Mônica tentam interagir como André, entretanto estranham o fato do menino simplesmente ignorá-las e começam a achar que ele é mal-educado e exibido.

Logo a Lucila, irmã do André, explica que: “o André é autista! Autistas são crianças especiais! Elas são diferentes das outras! Mas não na aparência! Muitas crianças autistas não olham nos olhos das pessoas... Outras não falam e nem acenam oi ou tchau... Não apontam para coisas interessantes... Falam o essencial ou repetem frases ou palavras ouvidas há segundos ou dias... Não imitam outras crianças nem brincam de faz de conta! Algumas gostam de alinhar carrinhos ou outros objetos... Repetem movimentos...” (Sousa, 2019, p. 05), vale ressaltar que essa não é a narrativa na íntegra do gibi de 2003, pois não conseguimos dispor do material e acreditamos que as falas sofreram algumas modificações.

Sobre essa narrativa alguns pontos precisam de certa atenção. A história é iniciada quando as personagens Magali e Mônica convidam Lucila para brincar, e nesse momento o André entra em cena, aparecendo em frente ao grupo de meninas, nota-se aí a primeira característica do autismo o “déficit persistente na comunicação” (DSM-5, 2014, p.50) e interação, devido ao visível descaso diante das meninas (Figura 34), a narrativa explora a opinião precipitada da Magali ao atribuir que o André é “mal-educado” e “exibido”, a reação da Magali nos revela o tratamento de antipatia dado muitas das vezes as pessoas que apresentam algum tipo de limitações na comunicação verbal, “o estereótipo associado negativamente à

identidade de uma pessoa se traduz em pré-julgamentos baseados na superficialidade das informações, e quando tais pré-julgamentos são compartilhados como verdades absolutas, tem-se aí o risco da fixação de rótulos.” (Silva; Oliveira, 2021, p. 8). Tais falas bem no início da HQ podem contribuir para uma representação negativa do autismo, perpetuando ainda mais preconceito quanto ao modo de ser das crianças autistas, a fala intolerante da Magali é um comentário de risco, que pode levar a indicar que o autista é um indivíduo desprovido de habilidades sociais ou até mesmo incapaz de conviver em sociedade.

Figura 34 - André não estabelece comunicação verbal com Magali e Mônica. Revista Turma da Mônica - Um amiguinho diferente, 2003 (reedição de 2019).



Fonte: Sousa (2019, p. 3)

Depois de passarmos pelo pré-julgamento da Magali e pela breve exposição dos sintomas do autismo pela Lucila, a terceira parte da história enfatiza o “acolhimento” da turma dado ao André. Observa-se que desde o início até os últimos quadrinhos da HQ, o André encontra-se posicionado junto aos colegas, remetendo-se a inclusão, todavia o que nos chama

atenção é que, o André nunca participa ativamente do enredo, ou seja, temos a exclusão mascarada de inclusão. Em algumas cenas os outros personagens da turma brincam, conversam entre si, mas o André aparece nelas apenas como um figurante (Figura 35), sempre com um olhar distante, sem ter qualquer tipo de interação social ou participação em atividades junto com os outros ao seu redor, a sua presença se restringe explicitamente ao “isolamento autista” (Tafuri, 2002, p. 128).

Figura 35 - André apenas como figurante. Revista Turma da Mônica - Um amiguinho diferente, 2003 (reedição de 2019).



Fonte: Sousa (2019, p. 6,7,10)

Junto com o gibi de quinze páginas onde a turma conhece o André, foi lançado também outro material, composto por uma série de vídeos de caráter socioeducativo, especificamente seis vinhetas de desenhos animados, que mostra a convivência do André com os personagens principais da turma. Diferente do gibi Turma da Mônica - Um amiguinho diferente de 2003, a qual não conseguimos ter acesso, as animações, por outro lado até hoje estão disponíveis e são de fácil obtenção na internet. A seguir alguns recortes das animações de 2003 que apresentou o André nas telas (Figura 36 a 41)¹⁰.

¹⁰ Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=3lqLNmlh3ZE&t=29s>.

Figura 36 - Vinheta I, 2003.



Figura 37 - Vinheta II, 2003.



Figura 38 - Vinheta III, 2003.



Figura 39 - Vinheta IV, 2003.



Figura 40 - Vinheta V, 2003.



Figura 41 - Vinheta VI, 2003.



Se fizermos um comparativo entre a descrição das características do autismo do André de 2019 e as características do autismo do André descritas pela Mônica na animação de 2003, percebe-se que provavelmente algumas falas do gibi de 2019 foram alteradas, visto que nas tirinhas Lucila (irmã do André), utiliza termos como “muitas”, “outras”, “algumas”, para fugir de um discurso generalizado do que é ser autista, evitando que os traços do André sejam seguramente os traços de todas as crianças com TEA. É como Campos (2019, p.10) nos diz, “[...] não se pode homogeneizar o sujeito com autismo, considerando que são sujeitos diversos, com níveis de intelectualidade diferentes”. É indiscutível que houve uma generalização do autismo nas animações de 2003 e que provavelmente esse fato ocorreu também na primeira edição da revistinha, visto que foram materiais produzidos no mesmo ano.

Tanto na HQ como nas animações, algo que chamou a atenção foram os traços que compõe a expressão facial do André, seus olhos não tem a mesma expressividade se comparado aos olhos dos outros personagens da turma. Há a falta do contorno branco em suas pupilas o que transmite a sensação de um olhar frio, sem emoção, enquanto que, por exemplo, o olhar da Mônica transmite intensidade, expressividade. A desigualdade nos traços do olhar do André sustenta a ideia de que “os autistas não olham nos olhos das pessoas” e são socialmente inexpressivos (Rodrigues, 2017). Mesmo que o material tenha sido criado nas melhores das intenções para retratar uma criança autista de forma espontânea, em convívio com a sociedade, sendo aceita pelos amigos sem preconceitos, ela perpetua ainda muitos estigmas, o que faz com que a sociedade veja o autista de forma negativa.

Outro ponto a ser discutido é o termo “criança especial” utilizado por Sousa (2019, p. 5), que está atualmente em desuso, é certo que a alguns anos atrás essa era uma expressão amplamente utilizada para referenciar os indivíduos público-alvo da educação especial, aparecendo até mesmo em leis e documentos oficiais que tratavam da temática. “Hoje recomenda-se o uso do termo “pessoa com deficiência” essa expressão foi definida pela Convenção das Nações Unidas sobre o Direito das Pessoas com Deficiência, sendo aprovada em 13 de dezembro de 2006 (ONU, 2006).

As explicações sobre o autismo tanto da HQ como das animações socioeducativas, apresentam um caráter instrutivo, como se fossem um manual com todos os sintomas do TEA, o que nos remete a ideia de que modelo médico de deficiência se faz muito presente e ainda influencia os discursos, nos dias de hoje. Observamos também, que o André é praticamente “não verbal” e quando o seu silêncio é “rompido”, acontece apenas para que ele se expresse por meio da ecolalia, um fenômeno linguístico a qual o sujeito acaba repetindo palavras e sons de forma aleatória, descontextualizada. A ecolalia pode ser um sintoma de vários distúrbios, mas é mais frequente no autismo (Neurosaber, 2019).

Em ambos os materiais, vê-se que, ao em vez de dar a chance ao personagem autista de se expressar no desenrolar da trama, o colocando em um papel ativo de sujeito que fala a qual ele próprio pudesse se apresentar ao telespectador, essa opção foi negada, comprometendo a condição de sua própria existência, dando a autonomia dos discursos a outrem, que por sua vez atem-se aos sintomas do autismo. Outro aspecto a ser notado é que nas descrições dos sintomas feitas nos quadrinhos e nas vinhetas, não se faz qualquer referência aos níveis de necessidade de suporte do TEA, o transtorno se classifica, em três níveis: nível 1, nível 2 e nível 3 (Savali; Dias, 2018).

A identidade pública do André é construída em uma perspectiva de um autista “genérico”, ou seja, desprovido de qualquer outra característica que possa identificá-lo como um sujeito singular, único. Essa generalização e padronização de imagem é um risco no que diz respeito à representação social do TEA uma vez que, tendo as histórias o poder de transmitir informações e/ou produzir respostas no espectador (Mccloud, 1995), certamente o leitor/telespectador da Turma da Mônica poderá vir a acreditar que todos os autistas estão reduzidos a essa representação de autismo nível 3 (não verbal e requerendo muito suporte para realizar atividades diárias e sociais), como parece ser o caso do personagem André.

Na vinheta 6, a Mônica afirma que as crianças com TEA “podem até fazer certas coisas melhor que crianças da mesma idade” e na cena aparece o André de apenas 04 anos de idade tocando piano com desenvoltura. Dizer que o autista tem inteligência acima da média ou que

possui habilidades extraordinárias, como talento musical, ser um prodígio da matemática, ou mesmo ter uma super capacidade para memorizar, é inadequado. É importante não generalizar, pois esse fato não é uma regra, o autismo afeta os indivíduos de forma diferente, segundo pesquisas, apenas 10% das pessoas com TEA possuem essa capacidade (Silva, 2012), os autistas querem ser aceitos por quem são, não pelo que podem fazer.

Mônica no final da animação 6, traz uma frase que pode não soar muito bem: “por meio de terapia adequada eles podem chegar a levar uma vida quase normal”. Precisamos discutir o que é levar uma vida normal? Talvez a sua mente automaticamente relacione essa vida normal a cumprir papéis sociais como, por exemplo, fazer uma faculdade, ter um bom emprego, casar-se, ter filhos e etc., mas se fomos refletir sobre isso muitas pessoas não se encaixariam nesse “normal”.

Cada pessoa, seja ela neurotípica ou não, tem o seu próprio jeito de ser normal, aquilo que eu considero normal pode ser diferente do normal do meu próximo. Podemos dizer assim, que a normalidade é subjetiva, depende da percepção individual. Decerto a forma como Maurício de Sousa abordou o autismo em sua obra, não é a mais inclusiva e adequada, até mesmo por ser um material gratuito, de fácil acesso e de cunho informativo, socioeducativo, é importantíssimo “[...] o conhecimento mais sucinto das características desse transtorno” (Campos, 2019, p.10), para evitar a perpetuação de discursos rotuladores, estereotipados, que colocam os autistas em “caixinhas”, padronizando a sua imagem de forma bem preconceituosa.

5.2 Júlia, uma menina incrível!

A Sesame Street ou Vila Sésamo como é conhecida aqui no Brasil, é um seriado infantil produzido pela TV americana, que faz sucesso com o público infantil brasileiros desde a década de 1970. Vila Sésamo criou o seu primeiro personagem autista em 2015, a Júlia, para ser o “rosto” de uma campanha digital intitulada: “Sesame Street e o Autismo: Enxergue a maravilha de cada criança”, essa iniciativa contou com o lançamento de livros digitais e impressos com versões em inglês e espanhol (Figura 42) e também com vídeos no Youtube. Embora a literatura atual, mostre que o TEA acomete 3,8 vezes mais meninos que meninas (Maenner; Warren; Williams *et al.*, 2023), a Vila Sésamo decidiu, após muito debate, que a personagem autista seria uma menina, para quebrar padrões e ir contrariamente ao que todos já esperavam (Shimosakai, 2017).

Figura 42 – Livro digital de apresentação da Júlia (edição em espanhol) e livro impresso (edição em inglês).



Fonte:Kimmelman (2017).

A Júlia é uma garotinha autista de 04 anos de idade, ruiva, com grandes olhos verdes e temperamento artístico. O livro digital “Somos maravillosos, ¡1, 2, 3!” a qual tivemos acesso, é uma história sobre amizade e autismo. Foi escrita por Leslie Kimmelman e ilustrada por Mary Beth Nelson. Na história o autismo da Júlia é mais exemplificado pelo comportamento e ações da própria personagem ao longo do enredo, do que explicado diretamente aos leitores ou aos personagens, como ocorre com o André da Turma da Mônica.

Apenas na página 10 do livro digital que é mencionado explicitamente que a Júlia tem TEA, quando o personagem Elmo (monstro vermelho) comenta com a Abby (fadinha): “O papai do Elmo disse para o Elmo que a Júlia tem autismo e por isso ela faz as coisas um pouco diferente. Algumas vezes, Elmo fala com a Júlia usando menos palavras e repete a mesma coisa várias vezes.” (Kimmelman, 2017, p. 10, tradução nossa). Outro fato que merece destaque nesse trecho, é que se compararmos a HQ do André com livro digital da Júlia percebemos que, a Júlia não é considerada uma criança “diferente” das outras, pelos amigos como é o caso do André da Turma da Mônica. Segundo a fala do Elmo, Júlia apenas “faz as coisas” de um jeito diferente.

Na obra, o modo diferenciado de agir, pensar e sentir da Júlia é apresentado em um viés inclusivo, fazendo parte de sua personalidade, o autismo aqui não é a sua única característica, “[...] incluir não é nivelar e nem uniformizar o discurso e a prática, mas exatamente o contrário: as diferenças, invés de inibidas, são valorizadas”. (Santos; Paulino, 2006, p. 12). Por isso, se quisermos realmente construir uma sociedade inclusiva é necessário compreendermos e considerarmos todas as diferenças existentes.

A obra “Somos maravillosos, ¡1, 2, 3!”, desde o início, fala sobre a relação de afetividade, de amizade presente entre Júlia e Elmo e sobre tudo o que eles gostam de fazer juntos. Entre as atividades que ambos gostam, se destaca a brincadeira com carrinhos e a brincadeira com blocos, nos exemplos que o livro traz diz que: “Elmo gosta de brincar com seus carros de brinquedo. A Júlia também. Ela gosta de girar as rodas dos carros várias

vezes”(Kimmelman, 2017, p. 4, tradução nossa). “Elmo gosta de blocos. Gosta de construir torres muito altas com eles e depois derrubá-las. A Júlia também gosta de blocos. Ela gosta de enfileirar os blocos e construir paredes” (Kimmelman, 2017, p. 2-3, tradução nossa).

Embora ambos gostem de brincar com as mesmas coisas, Júlia apresenta diferença de comportamento no modo de brincar se comparado a Elmo (Figura 43), a personagem autista se preocupa mais em alinhar ou manusear os brinquedos do que em usá-los para sua finalidade simbólica (Cohen; Marcelli, 2010), apesar do jeito singular que a Júlia tem de fazer as coisas, em nenhum momento, a obra enfatiza que a personagem é menos normal por isso.

Figura 43 -Diferença de comportamentos no modo de brincar de Júlia e Elmo



Fonte: (Kimmelman, 2017, tradução nossa).

A Júlia a todo tempo é convidada a participar das atividades, quando os três amigos (Júlia, Elmo e Abby) resolvem brincar juntos, Júlia sugere uma brincadeira que é aceita por todos. A personagem se sai muito bem no jogo de procurar ou no “veja, veja” como os personagens intitulam a brincadeira. Ela fica muito feliz e entusiasmada por ter achado rapidamente o objeto que deveria ser encontrado, e comemora fazendo estereotípias motoras¹¹. O narrador assim explica que “[...] a Júlia gosta de balançar as mãos para cima e para baixo, é o que ela faz quando está animada”(Figura 44). Em seguida, o narrador comenta “Elmo salta. Abby dá um giro. Isso é o que eles fazem quando estão animados” (Kimmelman, 2017, p. 15, tradução nossa). Essa passagem do livro não afirma em momento algum, que as estereotípias da Júlia, são características apenas das pessoas com TEA, pelo contrário a narrativa enfatiza que os outros personagens também reagem de forma diferente quando estão felizes, dando a entender que tais ações repetitivas podem se manifestar também em pessoas neurotípicas (indivíduos que não estão no espectro do autismo).

¹¹Repetição de movimentos que costumam ser ritmados e que aparentemente, são desprovidos de finalidade, isto é não tem função social, mas é uma das maneiras que o autista encontrou para se acalmar e autorregular as suas emoções, processando tudo o que está sentindo (Amaral, 2014).

Figura 44 - Páginas do livro digital, “Somos maravilhosos, ¡1, 2, 3!”.



Fonte:Kimmelman(2017, tradução nossa).

A narrativa não busca orientar diretamente o leitor sobre quais são os traços do autismo, ela apresenta esses traços como sendo características inerentes, próprio da personalidade da Júlia. É o que percebemos na passagem a seguir: “Júlia gosta de balançar as suas mãos para cima e para baixo quando ela está animada.”, ou na fala do Elmo, quando ele diz: “A Júlia tem ótimos ouvidos” (Kimmelman, 2017, p. 15 e 21, tradução nossa). Esse tipo de abordagem valoriza as diferenças, a individualidade da Júlia, e respeita as suas particularidades dentro do espectro. É perceptível que a criadora da história tenta mostrar ao leitor que todos temos diferenças aparentes ou não, temos cores diferentes, cabelos diferentes, pensamos diferente, agimos diferente, sentimos diferente e é isso que torna cada pessoa única e inigualável.

O livro ajudou a apresentar a Júlia ao mundo em 2015, e logo a organização sem fins lucrativos estadunidense, Sesame Workshop, produtora oficial da Vila Sésamo, determinou que a “Júlia já estava pronta” e que logo estaria se mudando para as telas de TV. Júlia apareceu na TV dois anos após, no seriado que foi ao ar no dia 10 de abril de 2017 durante o Mês de Conscientização sobre o Autismo (Suskind, 2017), é válido esclarecer que infelizmente esse episódio de estreia da marionete Júlia na série infantil, nunca recebeu tradução em língua portuguesa, entretanto encontra-se disponível no Youtube em inglês e espanhol.

De acordo com o site oficial da Vila Sésamo, Júlia foi desenvolvida a partir de contribuições da comunidade autista, pais e mães de autistas, pessoas com autismo, médicos e associações dedicadas ao TEA. Além disso, partiu também da experiência pessoal da própria roteirista da Vila Sésamo a Christine Ferraro, que tinha um irmão no espectro, lamentavelmente

dias antes do primeiro episódio da Júlia ir ao ar, o irmão de Christine faleceu repentinamente de ataque cardíaco aos 51 anos, “minha experiência com meu irmão inspirou minha escrita. Meu objetivo era ajudar a esclarecer e desestigmatizar o autismo para os telespectadores.” diz Christine. Quem foi de grande ajuda também nesse processo de elaboração da personagem, foi Stacey Gordon, que é a pessoa por trás da marionete Júlia, a especialista em marionetes convive diariamente com uma criança com TEA, o seu próprio filho (Suskind, 2017).

O desenho animado de apresentação da Júlia em Língua Portuguesa, só foi disponibilizado no ano de 2020 no Youtube, pelo próprio canal da Vila Sésamo. A animação é intitulada “Sésamo e Autismo: Júlia, uma menina incrível” e tem duração de um pouco mais que 2 minutos, é inspirada no livro digital da Júlia, já mencionado. O desenho é iniciado com a cena do Elmo e da Júlia brincando em um balanço e cantarolando “vai e volta, vai e volta”, em seguida a Abby surge e encontra os dois amigos no balanço. Abaixo algumas cenas do desenho animado “Júlia uma menina incrível” de 2020, disponível no canal Vila Sésamo (Figura 45-49)¹²:

Figura 45 – Cena I, do desenho animado "Júlia uma menina Incrível", 2020.



Novamente, assim como acontece no desenho animado do André da Turma da Mônica, é negada à Júlia a oportunidade dela mesma se apresentar aos outros personagens ou aos espectadores, essa apresentação fica por conta de outro personagem, o Elmo (melhor amigo da Júlia). Apesar das primeiras cenas do desenho mostrar a pequena Júlia como alguém não verbal, sem interesse comunicativo, sem autonomia, sendo apenas mais uma figurante na história, logo essa visão é desconstruída, nas passagens seguintes.

¹²Fonte: Canal Vila Sésamo, 2020, legenda nossa. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=VARwtaz9jRo>

Figura 46 - Cena II, do desenho animado "Júlia uma menina Incrível", 2020.



Assim como no livro digital da Júlia a ideia é mostrar ao espectador que a personagem entende e experimenta o mundo de forma singular e isso não faz dela uma pessoa anormal, especial, inferior, esquisita ou bizarra. O desenho não dá destaque aos sintomas do autismo, não se apresenta como laudo médico, mas situa o telespectador da condição da personagem. O modo distinto que a Júlia tem de fazer as coisas, é revelado como sendo características do “jeito Júlia de ser”, da sua personalidade e não exclusivamente do autismo, a Júlia não é apenas o seu autismo.

Figura 47 - Cena III, do desenho animado "Júlia uma menina Incrível", 2020.



No desenho a Júlia é uma personagem que gosta de socializar com seus amigos, isso desconstrói a representação de que o autista prefere ficar sozinho, vive em seu mundo particular e não gosta de se relacionar com outras pessoas. As pessoas com TEA costumam ter dificuldade de socialização, no entanto ter uma dificuldade é bem diferente de não gostar, não podemos fazer generalizações, disseminando mais desinformação e preconceito.

A animação exibe a Júlia como uma pessoa verbal e autônoma, que escolhe e sugere aos demais uma brincadeira, “brincar com Abby e Elmo de procurar” (Vila Sésamo, 2020). Ela se diferencia do personagem no espectro da Turma da Mônica, porque o André não elabora linguagem para se comunicar, ele apenas repete o que os outros falam e também a narrativa imprime um sentido de fragilidade e dependência ao comportamento “autista” de André.

Nas cenas acima o personagem Elmo propõe a Abby que ela tente outra abordagem com a Júlia, agora com menos palavras e mais paciência. O desenho a todo tempo instrui o telespectador de forma lúdica, aborda temas como empatia, paciência, respeito. Faz com que o público repense o modo que percebem as pessoas com TEA e pode cooperar, em certa medida, com a formação de indivíduos mais sensíveis às questões sociais, como por exemplo, a inclusão de pessoa com autismo (Silva; Oliveira, 2021).

Figura 48 - Cena IV, do desenho animado "Júlia uma menina Incrível", 2020.



Figura 49 - Cena V, do desenho animado "Júlia uma menina Incrível", 2020.



A animação tenta construir uma representação positiva do autismo, fazendo da Júlia a imagem de uma boa amiga, de uma pessoa observadora, ativa, esperta e divertida. Ela não é equiparada a uma super heroína, não tem poderes mágicos, não tem um extraordinário talento, mas a Júlia não é subestimada, ela é notada como alguém capaz de ser muito boa dentro de suas limitações no que se propõe a fazer.

Assim como o André, a Júlia também traz ecolalia em sua fala, porém a ecolalia é usada para estabelecer uma comunicação e não é apresentada como sintoma do autismo. A estereotipia da Júlia de balançar as mãos para cima e para baixo quando está feliz, aparece em algumas cenas, mas não há enfoque sobre essa questão.

O jeito diferente que a personagem tem de fazer as coisas, não a impede de interagir ou de ter amizades, é evidente que os amigos da Júlia parecem realmente se importar com ela, a acolhem e a incluem verdadeiramente nas brincadeiras, respeitando e valorizando as suas diferenças, ela não é deixada de lado na diversão em grupo, como ocorre com o personagem André da Turma da Mônica.

5.3 Autis

“Autis” é um desenho animado brasileiro em forma de série, veiculado pela primeira vez na TVE (Bahia), estreou no dia 2 de abril de 2019, dia em que é comemorado o Dia Mundial de Conscientização para o Autismo. Conta com 26 episódios em sua primeira temporada e cada episódio tem duração de 1 minuto e 36 segundos “como o público é primeira infância, optamos por fazer episódios curtos para manter mais a atenção”, diz Renato em entrevista a Bruna Castelo Branco, para o Portal A TARDE (Branco, 2021). O desenho encontra-se disponível para acesso no Youtube no canal “eu sou Autis” e tem perfis no Instagram e no Facebook, além do seu site oficial “www.eusouautis.com”. Desenvolvido com financiamento público do Governo do Estado da Bahia e colaboração da GolFarma, produzido pela Takapy Digital Art, com consultoria do Instituto Viva Infância e parceria com a Associação dos Amigos dos Autistas - AMA/BA(Bahia, 2019).

A animação em série, foi criada pelo artista Renato Barreto e sua família, a inspiração para a criação de Autis, nasceu da experiência particular de Renato com o seu filho Artur (13 anos), que está dentro do espectro autista e é o dublador oficial do personagem Autis. Renato e a empresária Fernanda Arraz pais do Artur, desejavam ajudar o filho a se comunicar com o mundo e viram na dublagem a chance de Artur se desenvolver “a nossa janela de comunicação sempre foi com os desenhos”, diz Fernanda Arraz, mãe do Artur. Artur apresenta prejuízos nas áreas de interação social e comunicação, até os seus 6 anos de idade, falava poucas palavras, não dizia frases, mesmo que as entendesse (Branco, 2021).

Autis tem 6 anos de idade e tem forma de quadrado segundo o site oficial “www.eusouautis.com”, o personagem é autista e é muito criativo, cheio de personalidade e doçura, adora a cor azul, gosta de olhar a chuva, brincar com blocos e formas geométricas, ouvir

música, dançar, gosta de acender e apagar as luzes, e é claro adora desenhar. Junto com seus amigos ele sempre aprende coisas novas (Auts, 2019).

O desenho fala das poucas e boas amizades que o Auts tem, a grande amiga e companheira do personagem se chama Ana, que tem 7 anos e tem forma de círculo, ela adora borboletas. A Ana sempre está disposta a embarcar nas brincadeiras propostas por Auts e lhe auxilia a interagir com o Cachorro. O Cachorro é outro personagem que faz parte da animação e tem forma de triângulo, Cachorro é muito simpático e adora o Auts, apesar de provocar medo nele. A cada encontro essa amizade vai sendo cativada um pouco mais, Cachorro sempre aparece nas brincadeiras da turma. Outro amigo de Auts é o Davi que tem forma de retângulo, Davi é o mais alto e o mais velho dos amigos, tem 8 anos, ele está começando a aprender a interagir com o Auts, apesar de ser ainda um pouco impaciente ele respeita o modo diferenciado de brincar do Auts e sempre topa entrar na brincadeira (Auts, 2019).

Curiosamente todos os personagens do desenho animado são dublados por integrantes da família de Artur (Figura 50). A personagem Ana é dublada pela Fernanda a sua mãe, o Cachorro é narrado pelo próprio diretor de animação do desenho e pai do Artur e o Davi é dublado pelo seu irmão mais velho (17 anos), juntos eles aprenderam a interagir melhor com o Artur, a lidar com situações do dia a dia, e também ajudam outras famílias a se reconhecerem na animação (Branco, 2021).

Figura 50 - Na foto Artur aparece ao lado de sua família, segurando seu cachorrinho no colo.

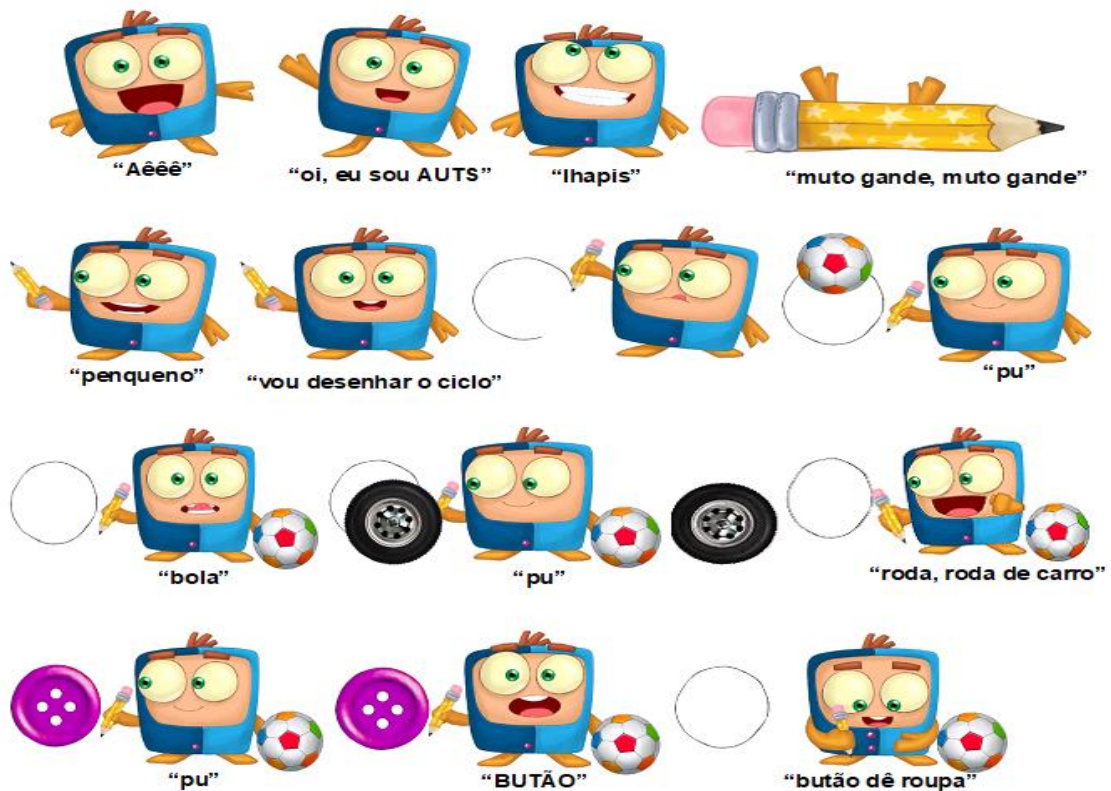


Fonte: Foto, Felipe Iruatã | Portal A TARDE, 2021.

O processo de dublagem do personagem Auts, durou cerca de quatro meses, o diretor de animação Renato, levava o Artur todos os dias para gravar, Artur dublava palavrinha por palavrinha, tinha dias que ele só conseguia dublar um episódio. Renato ao fim de cada gravação juntava todas as palavras, quando o Artur se escutou, identificou a sua fala, “se viu falando o texto inteiro, acho que deu um estalo, foi o pulo do gato para ele começar a desenvolver mais a fala, foi como se a voz do Artur, antes relutante, nascesse dentro de Auts e não foi mais embora”, diz Fernanda. (Branco, 2021).

O episódio I do desenho animado Aut's, está disponível no Youtube pelo canal “Eu Sou Aut's” e chama-se “Círculo”, todos os episódios contam com acessibilidade. Aut's é uma criança que gosta de interagir com os objetos que ele mesmo desenha, com os seus amigos e com o espectador. O enredo é iniciado com o próprio Aut's chegando apressadamente pulando e gritando “Aêêê”, ele para no meio da tela acena ao público e diz: “oi, eu sou Aut's” (Aut's, 2019). Então um lápis gigante cai sobre sua cabeça o esmagando, Aut's pega o lápis e começa a desenhar formas circulares e a cada novo objeto ele toca no círculo e diz “pu”. A seguir as cenas do episódio I, “Círculo”, disponível no Youtube (Figura 51 e Figura 52)¹³.

Figura 51 - Episódio I “Círculo” - AUTS.



Aut's é baseado na história de vida e nas experiências do Artur, tanto que os personagens da animação são formas geométricas porque Artur sempre se interessou por elas, assim como a cor do Aut's, “Aut's é azul porque Artur gosta mais de azul”, diz Fernanda, mãe do Artur (Branco, 2021). A ideia central do desenho não é diagnosticar o personagem, não se tem uma ideia de deficiência aplicada a Aut's, não há uma visão clínica sobre suas características. Nas cenas há presença de estereótipos motoras, Aut's quando está feliz balança o seu corpo ou as suas mãos, mas é algo que não se destaca no enredo nem é citado como característica do autismo, a única

¹³ Fonte: Canal, Eu Sou Aut's, 2019, legenda nossa. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=WRy9nUJ2YOA>

menção de que Autis está dentro do espectro do autismo é revelado na sinopse da animação e no site oficial do desenho. A série AUTS é de uma inovação sem igual, o projeto traz uma criança dentro do espectro do autismo participando ativamente do processo criativo e produtivo do desenho, apostando no autismo como potência criadora, questionando desse modo qualquer concepção preconceituosa (Branco, 2021).

Percebe-se que Autis é verbal, tem uma pequena dificuldade com a linguagem, sua fala é devagar, porém, ele não aparece como mero figurante e sim como o protagonista da sua própria história, a sua frase de apresentação, “Eu sou, Autis”, diz muito sobre esse personagem, expressa o seu reconhecimento individual e revela que ele compreende o que diz. A animação tenta construir uma representação social positiva do autismo, o protagonista é uma criança como qualquer outra, curiosa, carismática, divertida, ativa, que ama desenhar, inclusive desenha todos os objetos a qual ele contracenava no primeiro episódio.

Figura 52 – Continuação do episódio I “Circulo” -AUTS.



Observamos a autonomia de Autis presente a cada cena do desenho, Autis além de se apresentar também apresenta a sua amiga Ana, aos espectadores. Ele a desenha porque a Ana tem forma de círculo e Autis está desenhando coisas com esse formato. O personagem mantém uma comunicação com a Ana, há presença de ecolalia em sua fala e ele se utiliza desse recurso para estabelecer uma comunicação e afirmar o que diz, diferente do personagem André da Turma da Mônica, que usa a ecolalia apenas para repetir palavras fora do contexto sem saber o sentido das mesmas.

Nos outros episódios, dá a entender que o Auta não brinca, não joga de uma maneira convencional ou esperada ele simplesmente faz as coisas do jeito que ele acha divertido e às vezes seus amigos demoram a entender a forma particular de brincar do personagem, mas ao final todos acabam se divertem. Auta veio para quebrar padrões, no episódio 19 “Cócegas” da temporada I, mostra que Auta gosta de contato físico, ele gosta de cócegas, gosta de fazer e receber. O personagem também gosta de todos os tipos de alimentos não apresenta restrições alimentares, no episódio 22 “Sabores”, Auta está em um piquenique com seus amigos Ana e Davi, Auta não recusa nenhum alimento oferecido, come pizza, biscoito de limão, bolo, o personagem Davi até comenta: “nossa, você gosta de tudo em!”. Auta também parece não se incomodar com barulhos, no episódio 4 “Bloquinhos”, Auta e seu amigo Davi brincam de derrubar blocos ao chão para escutar o barulho que fazem ao cair, Auta fica muito animado com a diversão (Auta, 2019).

As expressões faciais do personagem são bem marcantes (felicidade, medo, dúvida), Auta também olha para os objetos em cena, olha para seus amigos e olha para o espectador. Pela repetição de um senso comum carregado de distorções, acabamos por reproduzir ideias generalizadoras de que o autista não gosta de contato físico, não gosta de barulhos, são chatos para comer ou mesmo “evita o olhar do outro. No entanto, sabe-se que não é bem assim há casos em que a criança realmente evita o contato visual, outros casos que a criança olha fixamente” (Laznik, 2013), ou seja, não a uma padronização nos comportamentos dos sujeitos com TEA, o espectro é diverso e mais diversas ainda são as crianças.

Todos os episódios do desenho mostram a interação de Auta nas brincadeiras e nas relações com os outros personagens. Até então diferente de todas as outras análises, posso dizer que Auta é o desenho mais inclusivo e menos estigmatizado até o momento, sem rótulos, classificações ou taxações, a animação mostra um processo contínuo de sociabilidade, alteridade e respeito às diferenças.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Transtorno do Espectro Autista – TEA têm ganhando uma visibilidade cada vez maior, várias áreas de conhecimento, inclusive a área de produção de animações, vêm abordando o assunto, pois ele ainda é considerado uma novidade para a sociedade. A nossa temática buscou investigar a Representação Social do Autismo no cenário das animações infantis, para identificar qual significação/representação o desenho confere à criança com TEA.

Para tanto buscamos o entendimento necessário na Teoria das Representações Sociais de Moscovici, que nos mostrou como uma ideia, significação, informação é produzida, espalhada e consumida, podendo influenciar nas falas, escolhas e atitudes de um sujeito, um grupo ou uma sociedade (Moscovici, 2010). E são essas significações geradas a partir de ideias, valores e teorias do senso comum que determinam se um indivíduo será incluído ou excluído do meio social.

Os desenhos animados revelaram-se um espaço propício para a projeção de representações sociais, com as quais o público infantil pode vir a se identificar, diante disso se fez necessário compreender quais representações sociais do Transtorno do Espectro Autista são propagadas pelas animações infantis? Para tanto utilizou-se a pesquisa qualitativa, pois ela trabalha com as ideias, os significados, os valores, as crenças, as motivações, as atitudes, os pontos de vista de um grupo, algo que não pode ser mensurado, reduzido a números, pois são aspectos subjetivos. Nossa pesquisa foi de caráter exploratório, haja vista que nos propusemos a conhecer mais sobre uma temática ainda pouco explorada que é a “representação social do autismo nos desenhos animados”.

Para essa tarefa, utilizou-se o levantamento bibliográfico de produções científicas publicadas em meios escritos e eletrônicos a qual nos permitiram entender o que já tinha sido estudado sobre o tema, bem como nos ajudaram a compreender melhor nosso objeto de estudo. No geral essas produções nos revelaram que há poucos personagens autistas no meio audiovisual e quando existe a representação destes, eles são descritos como pessoas sem personalidade, suas particularidades não são levadas em consideração, o sujeito é retratado apenas por meio das características do seu autismo, onde essas características são divulgadas de forma superficial, são descrições genéricas, rasas, facilmente encontradas na internet em portais sem aprofundamento teórico.

Outra fato é que há uma busca constante de um tipo “ideal” de autista para ser representado, de uma padronização e generalização da imagem autista, algo que Moscovi nega incansavelmente pois para ele a sociedade não é estática, logo as representações também não

podem ser, pois os indivíduos possuem muitos modos de pensar e muitos modos de representar (Moscovici, 2010)

Outro procedimento utilizado foi a pesquisa documental, onde elaboramos uma breve investigação histórica acerca da trajetória do autismo até os dias atuais, pesquisamos sobre a legislação e as políticas vigentes para as pessoas com TEA, buscamos em documentos oficiais como leis, decretos, normativas, etc., também exploramos reportagens de jornal, revistas, gravações, filmes, etc. Esse recorte histórico revelou que as descobertas acerca do autismo evoluíram com o passar dos anos e algumas questões antes tratadas como adequadas, hoje já não cabem mais, como por exemplo a ideia de que as mães seriam as únicas responsáveis pela causa do autismo dos seus filhos, hoje estudos mais recentes já nos revelam que ter um bebê saudável é um trabalho de equipe, e que a idade de ambos os genitores, importam.

Outra representação bem desatualizada e até desonesta, seria o fato de ligarem a vacina tríplice viral que protege contra sarampo, rubéola, ao surgimento de uma “onda” de autismo, ou melhor, uma pandemia de autismo, hoje já sabemos que essa informação é falsa, marcada por confrontos de interesse e foi amplamente desmentida, porém o estrago já estava feito, os números de crianças vacinadas diminuíram repentinamente. As notícias falsas tem esse poder de circularem rapidamente, são informações que às vezes trazem certo viés científico, mas acabam sendo distorcidas por interesses ideológicos, são realidades impregnadas de opiniões má intencionadas, preconceituosas que adentram em nossas mentes sem que a gente perceba (Moscovici, 2010).

A Teoria das Representações Sociais se preocupa em tornar familiar algo não familiar, ela estuda as informações que surgem sobre determinada novidade, o que está sendo comentando com frequência, o que está na “moda” e como a sociedade interpreta essas informações no cotidiano. Assim optamos por estudar uma novidade, um tema que ainda está se incorporando ao nosso cotidiano e que aos poucos vem sendo estudado “o autismo”, para esse fim analisamos três desenhos animados a qual possuem personagens autistas infantis representados em seu enredo e que foram produzidos e divulgados com o intuito de apresentar e/ou conscientizar o público infantil e geral acerca do TEA, são elas: Um amiguinho diferente, Júlia uma menina incrível e; Autis.

O primeiro personagem infantil a qual estudamos foi o André da Turma da Mônica. Notamos que o André foi criado apenas para evidenciar os sintomas do TEA, como se a imagem que ele representasse fosse um “modelo único” de criança com autismo. O personagem não tem lugar de fala, é visto como alguém incapaz, sem personalidade, frágil, dependente, ou seja, uma representação negativa do autismo, cheia de informações superficiais reproduzidas como

verdades absolutas, ajudando a perpetuar mais rotulações, exclusão, preconceitos sobre o modo de ser das crianças autistas.

Já a personagem Júlia da Vila Sésamo se diferencia do André, por ter seu lugar de fala destacado, a representação social do autismo é revelada de forma positiva. No enredo Júlia é apresentada sendo uma criança autista, porém, seus pontos fortes são evidenciados, a sua imagem é de uma “criança” ativa, que gosta de fazer amizades, que é divertida, observadora, ou seja, a Júlia tem outras características além do seu autismo. A personagem não é julgada por não conseguir fazer algo porque tem autismo, ao contrário ela é respeitada e incluída nas brincadeiras em grupo, ela não é subestimada e é notada como alguém capaz de ser muito boa dentro de suas limitações no que se propõe a fazer.

De todas as análises o desenho que mais nos surpreendeu por abordar o autismo de forma inclusiva e cheio de significado afetivo, foi AUTS. O nome do desenho já revela o seu protagonista que é uma criança no espectro, dublada por outra criança no espectro, o Arthur. E todos os episódios da animação é fruto de alguma experiência da família de Arthur. AutS, representa positivamente uma criança autista sendo entendida, respeitada e incluída nas brincadeiras e nas relações com os outros.

Concluimos que as representações sociais não são algo estável, elas sofrem modificações com o tempo, com a modernidade e evoluem de acordo com as necessidades dos indivíduos, dos grupos e da sociedade que as criam e as divulgam. O desenho animado por ser um produto do meio social, capaz de representar situações em que a criança e o público em geral habitualmente experimentam, também está passando por um processo evolutivo tentando responder as expectativas de uma sociedade cada vez mais diversa e inclusiva. Criando assim, novos personagens ou alterando personagens já existentes, mas vale ressaltar que uma única representação da pessoa com TEA nas animações, nunca conseguirá dar conta da diversidade do espectro.

Essa pesquisa é relevante por se tratar de um tema novo, que ajudará pais, sociedade e comunidade acadêmica a conhecer que existem sim, algumas animações infantis que trazem a representação social da criança com TEA em uma perspectiva inclusiva, dessa forma a família, os professores e a sociedade em geral poderão selecionar melhor as produções que serão apresentadas as crianças. O desenho animado também pode ser um ótimo aliado do professor em sala de aula, pois é um recuso lúdico que prende a atenção da criança, ensinando-as a construir valores, noção de moral do que é certo e errado, senso crítico, é um ótimo fixador de conteúdos, além de ajudar as crianças a entenderem temas complexos, como a morte, o nascimento, preconceitos, deficiência, entre outros. É uma ferramenta pedagógica a qual o

professor pode valer-se para corrigir e desconstruir nos alunos, significações negativas acerca das deficiências, do TEA, contribuindo dessa maneira para a valorização das diferenças e desenvolvimento de atitudes, ou melhor, de uma educação mais inclusiva.

Dentre as limitações dessa pesquisa, foi detectada uma lacuna no estudo sobre as representações sociais da pessoa com TEA no cenário das animações infantis, visto que durante o levantamento bibliográfico, foi extremamente dificultoso e cansativo identificarmos trabalhos acadêmicos que se assemelhassem ao nosso, que abordassem o tema estudado, sendo necessário, meses de pesquisa em bancos de dados e mesmo assim o único trabalho que encontramos com maior aproximação do nosso tema de estudo, foi um artigo de Lucelmo Lacerda, intitulado: Luz, Câmera, Estereótipo - Ação! A representação do autismo nas séries de TV (2017), entretanto, ainda sim fugiu um pouco da nossa temática por se tratar de séries de TV e não de desenhos animados, porém os dois são produtos do meio audiovisual. A complexidade do tema Representação Social também foi outro entrave, a Teoria das Representações Sociais é uma discussão longa situada entre aspectos sociais e psicológicos que articulam com diversos autores e diversas áreas das ciências humanas como Sociologia, Antropologia, História, Educação, assim não conseguimos dar conta de discutir todos os pontos que sustentam essa teoria, nesse trabalho.

Esta pesquisa não se finda aqui, pretendo continuar realizando análises sobre esse assunto, ir a campo e investigar como os discursos sobre as representações sociais do autismo invadem o cenário infantil, chegam às escolas atuais e influenciam a capacidade de assimilação das crianças.

REFERÊNCIAS

AMÂNCIO, Janiele de Oliveira Serafim. **Desenhos animados e suas possíveis influências no comportamento e desenvolvimento das crianças**. Orientação: Profa. Ma. Márcia Gomes dos Santos Silva. 2017. 26 f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Pedagogia). Universidade Estadual da Paraíba. Centro de Humanidades, Guarabira – PB, 2017. Disponível em: <http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/16319/1/PDF%20-%20Janiele%20de%20Oliveira%20Serafim%20Am%C3%A2ncio.pdf>. Acesso em: 10 set. 2023.

APA - American Psychiatric Association. **Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders**. 4th ed., Text Revision (DSM-IV-TR). Washington, DC: American Psychiatric Association, 2000.

APAE CURITIBA. **Turma da Monica tem representatividade com personagens com deficiência**. Escrito por: Rhúbia Ribeiro, Assistente de Marketing. Curitiba – PR, 20 de maio de 2022. Disponível em: <https://apaecuritiba.org.br/turma-da-monica-tem-representatividade/#:~:text=Dorinha%20%2D%20Defici%C3%Aancia%20Visual,c%C3%A3o%20guia%2C%20o%20brincalh%C3%A3o%20Radar>. Acesso em: 20 set. 2023.

ARAUJO, Fábila Elina dos Santos. **Ser professor no ensino médio público: um estudo à luz da teoria das representações sociais**. 2019. 85 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação/CCSO) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2019. Disponível em: <https://tedebc.ufma.br/jspui/handle/tede/tede/3132>. Acesso em: 19 out. 2023.

AUTS. **Eu Sou Aut**. Site oficial do AUTS, 2019. Disponível em: <http://eusouauts.com/>. Acesso em: 25 nov. 2023.

BAI, D.; YIP, B. H. K.; WINDHAM, G. C.; et al. **Association of Genetic and Environmental Factors With Autism in a 5-Country Cohort**. JAMA Psychiatry. 2019;76(10):1035–1043. doi:10.1001/jamapsychiatry.2019.1411. Disponível em: <https://jamanetwork.com/journals/jamapsychiatry/fullarticle/2737582>. Acesso em: 10 jul. 2023.

BAHIA. **Projeto AUTS tem lançamento no Dia Mundial da Conscientização do Autismo**. SecultBA: Secretaria de Cultura da Bahia. Governo do Estado da Bahia, 29 março de 2019. Disponível em: <http://www.cultura.ba.gov.br/2019/03/16356/projeto-auts-tem-lancamento-no-dia-mundial-da-conscientizacao-do-autismo.html>. Acesso em: 25 nov. 2023.

BARBOSA JÚNIOR, Alberto Lucena. **Arte da Animação**. Técnica e Estética através da História. 2 ed. São Paulo: Editora SENAC SP, 2005.

BARBOZA, R.; MARTORANO, S.A.A. **O caso da vacina tríplice e o autismo: o que os erros nos ensinam sobre os aspectos da natureza da ciência**. In: MOURA, B. A., and FORATO, T. C. M., comps. Histórias das ciências, epistemologia, gênero e arte: ensaios para a formação de professores [online]. São Bernardo do Campo, SP: Editora UFABC, 2017, pp. 53-69. ISBN 978-85-68576-84-7. Disponível em: <https://doi.org/10.7476/9788568576847.0004>. Acesso em: 30 jun. 2023.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001

BELISÁRIO JÚNIOR, José Ferreira. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar**: transtornos globais do desenvolvimento / José Ferreira Belisário Júnior, Patrícia Cunha. - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2010. v. 9. (Coleção A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar).

BERNARDO, A. **Os personagens especiais da Turma da Mônica**. Veja Saúde, 30 abr. 2019. Disponível em: <https://saude.abril.com.br/coluna/saude-e-pop/os-personagens-especiais-da-turma-da-monica>. Acesso em: 10 nov. 2023.

BESSA, Marcelo Secron. **Os perigosos**: autobiografias& AIDS. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2002.

BETTELHEIM, B. (1987). **A fortaleza vazia**. (1ª ed.). São Paulo: Martins Fontes. (Original publicado em 1967).

BEZERRA, Larissa Rogério. **História do desenho animado e sua influência na formação infantil**. In: Encontro Cearense de Historia da Educação (ECHE); I Encontro Nacional do Núcleo de História e Memória da Educação (ENHIME). Fortaleza. Anais... Fortaleza: Imprece, 2012. p. 1182-1195.

BRANCO, Bruna Castelo. **Família cria série de animação para ajudar filho com autismo**. Portal A TARDE, 21 de janeiro de 2021. Disponível em: <https://atarde.com.br/muito/familia-cria-serie-de-animacao-para-ajudar-filho-com-autismo-1066082>. Acesso em 20 nov. 2023.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nº 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nº 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo nº 186/2008. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016. 496 p.

BRASIL.Código Eleitoral. Decreto nº 21.076, de 24 de fevereiro de 1932. Cria a Justiça Eleitoral, institui o voto secreto, o voto feminino, e da outros pareceres.**Coleção de Leis do Brasil** - 1932, Página 222 Vol. 1 (Publicação Original).

BRASIL.**Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: CORDE, 1994.

BRASIL. **Decreto 7.611/2011**. Institui o atendimento educacional especializado. Brasil, 2011.

BRASIL.**Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência(Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acessoem 03 jun. 2023.

BRASIL, Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Atenção Especializada e Temática. **Linha de cuidado para a atenção às pessoas com transtornos do espectro do autismo e suas famílias na Rede de Atenção Psicossocial do Sistema Único de Saúde** – Brasília: Ministério da Saúde, 2015. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/linha_cuidado_atencao_pessoas_transtorno.pdf. Acesso em: 05 jul. 2023.

CAMARGOS JR., Walter. **Transtornos Invasivos do Desenvolvimento**: 3º Milênio. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 2005.

CAMBRUZZI, Giselda Maria Atzler Stophila. **O discurso da mídia sobre a cobertura das paraolimpíadas de Pequim 2008 e a inclusão de pessoas com deficiência**. 73f. Monografia (Especialização em Educação Inclusiva) – Centro de Educação a Distância, Universidade Estadual de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

CAMPOS, Patrícia Marinho. **Autismo e Inclusão**: uma análise do atendimento educacional para alunos autistas no ensino regular/ Patrícia Marinho Campos. - 2019. 23 f. Artigo (Licenciatura em História). Orientador(a): Profª. Me. Doracy Gomes Pinto Lima. Curso de Ciências Humanas - História, Universidade Federal do Maranhão, Pinheiro, 2019.

COHEN, D; MARCELLI, D. **Infância e Psicopatologia**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

COUTINHO, J. V. S. C.; BOSSO, R. M. V. Autismo e genética: uma revisão de literatura. **Revista Científica do ITPAC**, Tocantins - Araguaína, v.8, n.1, Pub. 4, Janeiro, 2015. Disponível em: https://assets.unitpac.com.br/arquivos/Revista/76/Artigo_4.pdf. Acesso em: 20 jul. 2023.

COTRIM, Gilberto. **Fundamentos de filosofia**: história e grandes temas. 15. ed. São Paulo, 2002.

DIAS, Camila Cristina Vasconcelos. **Mães de crianças autistas**: sobrecarga do cuidador e representações sociais sobre o autismo. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) - Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social da Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, p. 169. 2017.

DICIO. **Dicionário Online de Português**. Porto: 7Graus, 2023. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/representacao/#:~:text=Significado%20de%20Representa%C3%A7%C3%A3o&text=Conceito%2C%20ideia%20ou%20imagem%20que,fora%20do%20%C3%A2mbito%20da%20consci%C3%Aancia>. Acesso em: 17 out. 2023.

DONVAN, John; ZUCKER, Caren. **Outra Sintonia**: a história do autismo. Tradução Luiz A. de Araújo. 1ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

DURKHEIM, Émile. **Sociologia**. Trad. José Albertino Rodrigues. São Paulo: Ática, 1994.

DURKHEIM, Émile. **As Regras do Método Sociológico**. Texto integral. Tradução Pietro Nasseti. 6ª reimpressão (Coleção a obra – prima de cada autor). São Paulo: Editora Martin Claret, 2012.

FACION, J. R. **Transtornos Invasivos do Desenvolvimento associados a graves problemas de comportamento**: reflexões sobre um modelo integrativo. Vol. 1. Coleção Estudos e Pesquisas na Área da deficiência. Brasília: Ministério da Justiça. Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 2002.

FACION, J. R. **Transtornos invasivos do desenvolvimento e transtornos de comportamento disruptivo**. 2. ed. rev. atual. Curitiba: IBPEX, 2005.

FARIA, Caroline. A História do Desenho. Artigo, **InfoEscola** [20--]. Disponível em: <<https://www.infoescola.com/artes/historia-do-desenho/>>. Acesso em: 05 set. 2023.

FERRARESI, Vanessa. **Do organismo ao corpo**: um estudo sobre a representação do autismo nos meios de comunicação. 2017. 219 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-11042018-122744/pt-br.php>. Acesso em: 05 out. 2023.

FERRARI, Pierre. **Autismo infantil**: o que é e como tratar. Tradução Marcelo Dias Almada. - 4. ed. (Coleção Caminhos da Psicologia)– São Paulo: Paulinas, 2012.

GADIA, C. A.; TUCHMAN, R.; ROTTA, N. T. Autismo e doenças invasivas de desenvolvimento. **Jornal de pediatria**, 80(2), p. 83-94. Rio de Janeiro, 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0021-75572004000300011>. Acesso em: 29 jun. 2023.

GALVÃO FILHO, T. A. G. **Tecnologia assistiva para uma escola inclusiva**: apropriação demanda e perspectivas. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.

GERHARDT, Tatiana Engel; RAMOS, Ieda Cristina Alves; RIQUINHO, Deise Lisboa; SANTOS, Daniel Labernarde dos. Estrutura do Projeto de Pesquisa. In.: GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de Pesquisa**. 1ª edição. Porto Alegre: Editora da UFRGS, Unidade 4, p. 65-88, 2009.

GESCHWIND, Daniel H. Autism: Many Genes, Common Pathways?. **Cell**, v.35, n.3, p. 391-395, 2008.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1994.

GONÇALVES, Jussemair Weiss. Aristóteles: Política e Trabalho. **Biblos**, Rio Grande, v.19, p.9-17, 2006. Disponível em: <<https://periodicos.furg.br/biblos/article/view/248/62>>. Acesso em: 01 de setembro de 2023.

GUGEL, Maria Aparecida. **Pessoas com Deficiência e o Direito ao Trabalho**. Florianópolis: Obra Jurídica, 2007.

HORKHEIMER, Max; ADORNO, Theodor W. Elementos do antissemitismo. In.: ADORNO, Theodor; HORKHEIMER, Max (Orgs.). **Dialética do esclarecimento**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1985.

HUNTER, James C. **Como se tornar um líder servidor**: os princípios de liderança de O Monge e o executivo. Rio de Janeiro: GMT, 2006.

JODELET, Denise. Representações sociais: um domínio em expansão. In.: JODELET, D. (Org.), **Representações Sociais**. Rio de Janeiro: Ed. UERJ. p. 11 – 44, 2001.

KANNER, L. **Distúrbios autísticos do contato afetivo**. Tradução espanhola de Teresa Sanz Vicario: Siglo Cero, nº 149, 1993 (Texto original publicado em 1943). Disponível em: https://www.ms.gba.gov.ar/ssps/residencias/biblio/pdf_Psico/Kanner.pdf. Acesso em: 30 jan. 2023.

KARAGIANNIS, Anastasios; STAINBACK, William; STAINBACK, Susan. Visão geral histórica da inclusão. In: STAINBACK, Susan; STAINBACK, William (Orgs.). **Inclusão**: um guia para educadores. Porto Alegre: Artmed Editora, p. 35-47, 1999.

KERCHES, Deborah. **Hiperfoco no autismo**. Blog Déborah Kerches - Neuropediatria -. São Paulo, 16 de out. 2019. Disponível em: <https://dradeborahkerches.com.br/hiperfoco-no-autismo/>. Acesso em: 22 jun. 2023.

KIMMELMAN, Leslie. **Somos maravillosos, ¡1,2,3!**. Ebook. Espanha: Sesame Workshop, 2017. Disponível em: <https://www.clikisalud.net/wp-content/uploads/2018/02/Somos-Maravillosos-Storybook.pdf>. Acesso em: 16 nov. 2023.

KLIN, Ami. Autismo e síndrome de Asperger: uma visão geral. **Rev. Bras. Psiquiatr.** v.28, (Supl I): S3-11. 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1516-44462006000500002>. Acesso em: 07 jun. 2023.

LACERDA, L. **Luz, Câmera, Estereótipo - Ação!** A representação do autismo nas séries de TV. Revista Espaço Acadêmico, 17(193), 13-22. 2017. Recuperado de <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/33887>. Acesso em 10/08/2022.

LAZNIK, M.C. **A voz da sereia**: o autismo e os impasses na constituição do sujeito. Salvador: Ágalma. 2013.

LOPES, Bruna Alves. A culpabilização de mães de autistas ao longo das décadas de 1940 a 1960. **Revista Territórios e Fronteiras**, Cuiabá, vol. 14, n. 1, jan.-jun. 2021.

MACHADO JÚNIOR, Luiz Bosco Sardinha. **Representações sociais da violência e da indisciplina escolar na imprensa brasileira**. 2011. 178f. Dissertação (Mestrado em Psicologia), Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Assis, 2011.

MARANHÃO (Estado). **Lei nº 11.911, de 31 de março de 2023**. Dispõe sobre a prioridade de atendimento aos pais e/ou responsáveis de menores com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nos órgãos públicos, estabelecimentos comerciais e instituições financeiras no Estado do Maranhão. São Luís - Maranhão, 31 mar. 2023. Disponível em: <https://banco.deleis.unale.org.br/Arquivo/Documents/legislacao/image/MA/L/L119112023.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2023.

MARQUES, Carla Elsa. **Perturbações do Espectro do Autismo** – Ensaio de uma Intervenção Construtivista Desenvolvimentista com Mães, Coimbra, Quarteto Editora, 2000.

MARTIN, Marcel. **A linguagem cinematográfica**. Trad. de Paulo Neves. São Paulo: Brasiliense, 2003.

MATTOS, Michelle Silva de. Personagens com deficiência nos quadrinhos de Maurício de Sousa: Diversão e respeito às diferenças. **Revista Eletrônica ISAT**, janeiro 2020.

Disponível em:

https://www.revistadoisat.com.br/numero13/3%20Michelle_Personagens.pdf. Acesso em: 28 set. 2023.

MAZZOTTI, Alda Judith Alves. **Representações Sociais**: Aspectos Teóricos e Aplicações à Educação. Revista Múltiplas Leituras, São Paulo, v.1, n. 1, p. 18-43, jan./jun. 2008.

Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-metodista/index.php/ML/article/download/1169/1181>.

Acesso em: 23 jun. 2023.

MCCLOUD, S. **Desvendando os quadrinhos**. São Paulo: M. Books do Brasil Editora, 1995.

MAENNER, M. J; WARREN, Z; WILLIAMS, A. R. **Prevalência e características do transtorno do espectro do autismo entre crianças de 8 anos** – Rede de monitoramento de autismo e deficiência de desenvolvimento, 11 locais, Estados Unidos, 2020.

MMWRSurveillSumm; 72, p. 1-14, 2023. Disponível em:

https://www.cdc.gov/mmwr/volumes/72/ss/ss7202a1.htm?s_cid=ss7202a1_w. Acesso em: 17 nov. 2023.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. 21 ed. — Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

MORAES, Amanda Nunes. **Diversidade e inclusão nos quadrinhos**: uma viagem pelos personagens de Maurício de Sousa. Site: CANGURU NEWS. São Paulo, 24 de novembro de 2021. Disponível em: <https://cangurunews.com.br/inclusao-turma-da-monica/?amp>. Acesso em: 27 set. 2023.

MOSCOVICI, Serge. **A Representação Social da Psicanálise**. Trad. por Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1981

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais**: Investigações em psicologia social. Trad. Pedrinho A. Guareschi. 7ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

NEUROSABER. **A ecolalia em crianças com transtorno do espectro autista**. 2019.

Disponível em: <https://institutoneurosaber.com.br/artigos/tag/ecolalia/>. Acesso em: 13 nov. 2023.

NUNES, F. **Autismo e atuação política**: reflexões sobre a mobilização de familiares de pessoas com autismo no Rio de Janeiro. [...] Anais do I Simpósio Internacional de Estudos sobre a Deficiência – SEDPCD/Diversitas/USP Legal – São Paulo, 2013.

NUNES, Fernanda Cristina Ferreira. **Atuação política de grupos de pais de autistas no Rio de Janeiro**: perspectivas para o campo da saúde. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, p. 147, 2014.

OLIVEIRA, F. O. de; WERBA, G. C. **Representações sociais**. In: STREY, M. N. et al. (Orgs.). **Psicologia social**: livro texto. p. 104-117 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS [ONU]. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Nova Iorque, 13 dez. 2006. Disponível em: <https://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-e.pdf>. Acesso em 11 nov. 2023.

OMS- ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **CID-10** – Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde. 10ª ver. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1997.

OSTERRIETH, Paul. **Introdução à psicologia da criança**. Tradução e notas de Luiz Damasco Penna e J. B. Damasco Penna. São Paulo: Ed. Nacional, 1980.

PAIVA JÚNIOR, Francisco. **Autismo**- Não espere, aja logo! Depoimento de um pai sobre os sinais de autismo. 1ª ed. São Paulo: M. Books. 2012.

RETRACTION - Ileal-lymphoid-nodular hyperplasia, non-specific colitis, and pervasive developmental disorder in children. **The Lancet**, v. 375, n. 9713, p. 445, 2010. Disponível em: [http://www.thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS0140-6736\(10\)60175-4/abstract](http://www.thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS0140-6736(10)60175-4/abstract). Acesso em: 15 de maio de 2023.

RIBAS, Ligia Tunes; CUNHA, Maria Claudia. Correlação entre a idade paterna, nova mutação genética e autismo/ esquizofrenia infantil. São Paulo: Distúrb Comum; 2013. Resenha de: Kong A, Frigge ML, Masson G, et. Al. Rate of de novo mutations and the importance of father's age to disease risk. **Nature**, 488: 471 – 475, 2012.

RODRIGUES, Monique de Almeida Neves. Dos gibis para as telas: a expansão do universo da “Turma da Mônica” em vinhetas animada. **Revista UnilaSalle**. Editora DiÁLOGO, Canoas, n. 34, p. 43-54, abr. 2017. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5919224.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2023.

SALVADOR, Larissa Royer. **A representação do autismo na mídia**: os discursos produzidos. 2019. 115 f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Pedagogia). Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, dezembro de 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/212655>. Acesso em: 06 out. 2023.

SANDIN, S.; SCHENDEL, D.; MAGNUSSON, P. **Risco de autismo associado à idade dos pais e ao aumento da diferença de idade entre os pais**. *Molecular Psychiatry* 21, 693–700 (2015). Publicado online em 9 de junho de 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1038/mp.2015.70>. Acesso em: 15 jul. 2023.

SANTOS, Mônica Pereira Dos. PAULINO, Marcos Moreira. **Inclusão em educação**. Editora Cortez: São Paulo. 2006.

SASSAKI, R. K. **Inclusão, o paradigma do séc. 21.** Inclusão. Revista da Educação Especial-Out. 2005.

SAVALI, A. C. R.; DIAS, M. (org.). **Transtorno do Espectro Autista:** do conceito ao processo terapêutico. São José: FCEE, 2018.

SAWAIA, BaderBurihan. Representação e ideologia – o encontro desfetichizador. In: SPINKY, Mary Jane P. (org.). **O conhecimento no cotidiano:** as representações sociais na perspectiva da psicologia social. 3ª reimp. da 1ª ed. De 1993. p.73-84, São Paulo: Brasiliense, 2004.

SHIMOSAKAI, Ricardo. **A bela história por trás de Júlia, a nova personagem autista de “Vila Sésamo”.** Blog Turismo Adaptado. São Paulo. 2017. Disponível em: <https://ricardoshimosakai.com.br/a-bela-historia-por-tras-de-julia-a-nova-personagem-autista-de-vila-sesamo/#:~:text=Julia%20n%C3%A3o%20%C3>. Acesso em: 14 nov. 2023.

SILVA. Ana Beatriz Barbosa. Mundo Singular - **Entenda o Autismo.** Rio de Janeiro. ED. Fontanar, 2012.

SILVA, Maria do Socorro Lira. **O aluno com deficiência visual na escola regular:** um estudo com dois alunos matriculados no ensino médio na cidade de Campina Grande – Paraíba. 2014. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Pedagogia). Universidade Estadual da Paraíba. Centro de Educação, Campina Grande – PB, 2014. Disponível em: <http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/5092/1/PDF%20-%20Maria%20do%20Socorro%20Lira%20Silva.pdf>. Acesso em: 17 set. 2023.

SILVA, Otto Marques da. A Epopéia Ignorada: **A Pessoa Deficiente na História do Mundo de Ontem e de Hoje.**São Paulo: CEDAS, 1987.

SILVA, Renata Machado da; OLIVEIRA, Sayonara Amaral de. “Um amiguinho diferente”: a representação do autista na história em quadrinhos da turma da Mônica. **Muitas Vozes**, Ponta Grossa, v. 10, p. 1-15, 2021. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/muitasvozes/article/download/19771/209209215671/209209244081>Acesso em: 12 nov. 2023.

SILVA, Vanessa Caroline Da. **O estudante com transtorno do espectro autista nas universidades brasileiras.** Tese (Doutora em Educação) - Curso de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná. Curitiba, p. 160. 2020.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. **A pesquisa Científica.** In: GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. Métodos de Pesquisa. 1ª edição. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. Unidade 2, p. 31-42.

SOUSA, M. de. **Turma da Mônica:** um amiguinho diferente. São Paulo: Ed. Maurício de Sousa, 2019.

SKINNER, B. F. **Ciência e comportamento humano.** Tradução: J. C. Todorov & R. Azzi. - 11ªed. - São Paulo: Martins Fontes, 2003. (Trabalho original publicado em 1953).

Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/mod/resource/view.php?id=110838&forceview=1>. Acesso em: 23 jun. 2023.

SUSKIND, Ron. **Why the Team Behind Sesame Street Created a Character With Autism**. Smithsonian Magazine. Disponível em: <https://www.smithsonianmag.com/innovation/team-sesame-street-created-character-autism-180967218/>. Acesso em: 14 nov. 2023.

TAFURI, Maria Izabel. A capacidade do bebê para estar só e o isolamento autista. **Revista Latino Americana de Psicopatologia Fundamental**, São Paulo, v. 5, n. 3, p. 124-137, set, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rlpf/a/4H73ZVxWNwFLsWhznfKPJMt/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 12 nov. 2023.

TAMANAH, A. C.; PERISSINOTO, J.; & CHIARI, B. M. Uma breve revisão histórica sobre a construção dos conceitos do Autismo Infantil e da síndrome de Asperger. **Rev. Soc. Bras. Fonoaudiol.** 2008; 13(3):296-9. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1516-80342008000300015>. Acesso em: 14 de maio de 2023.

VYGOTSKY, L. **Psicologia Pedagógica**. 1ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2003.