

Autismo & Quadrinhos:

Possibilidades de Aprendizagem e Inclusão

DIAS, Ana Cristina de Souza Pires¹

SILVA, Alíson Oliveira da²

ROCHA, Joice Stella de Melo³

RESUMO

O presente artigo se propõe a investigar a potencialidade pedagógica e inclusiva das histórias em quadrinhos para com os educandos autistas sob a perspectiva do Modelo Social da Deficiência e da Neurodiversidade. Primeiro, apresentamos questões gerais sobre a questão da deficiência e do autismo; em segundo lugar, apresentamos questões gerais sobre os quadrinhos e suas possibilidades pedagógicas e inclusivas. Em seguida, apresentamos os resultados de nossa pesquisa de opinião realizada por meio do *Google Forms* e dirigida a três públicos-alvos: autistas, cuidadores e professores. A análise do conjunto de nossos diálogos com os textos dos pesquisadores e da pesquisa por meio do *Google Forms* com distintos públicos-alvos veio a confirmar a nossa hipótese inicial de que há potencialidade no uso de histórias em quadrinhos para a aprendizagem e para a inclusão de educandos autistas na Educação Básica. Entretanto, também devemos salientar que essa potencialidade depende da superação do capacitismo estrutural da sociedade.

Autismo. Quadrinhos. Educação Inclusiva. Modelo Social da Deficiência. Neurodiversidade.

Autism & Comics: Learning and Inclusion Possibilities

ABSTRACT

This article aims to investigate the pedagogical and inclusive potential of comics with autistic students from the Social Model of Disability and Neurodiversity' perspective. First, we presented general questions on the issue of the disability

¹ Mestre em Letras Clássicas pela Universidade de São Paulo (USP). Cursista de Especialização em Docência com Ênfase na Educação Inclusiva e Técnica Administrativa em Educação na Universidade Federal Fluminense (UFF). E-mail: anacspdias@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7371948911938798>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6104-6326>.

² Professor de História da rede estadual de Goiás - SEDUCE/GO. Especialista em Sociologia para o Ensino Médio pela Universidade de Brasília (UnB) e em Relações Étnico-Raciais, Gênero e Diferenças no Ensino de História pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). E-mail: esp.alison@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1239230009427509>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4516-3412>.

³ Mestre em Matemática pela Universidade Federal de São João Del Rei (UFSJ). Professora da Educação Básica, Técnica e Tecnológica no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Minas Gerais (IFMG) - Campus Arcos. E-mail: joice.rocha@ifmg.edu.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0755009453745769>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1079-4206>.

and the autism; second, we presented general questions about comics and their pedagogical and inclusive possibilities. Next, we presented the results of our opinion survey conducted through Google Forms and aimed at three target audiences: autistic, caregivers and teachers. The analysis of the set of our dialogues with the researchers' texts and the survey through Google Forms with different target audiences confirmed our initial hypothesis that there is learning and inclusion potential in the use of comics with autistic students in Basic Education. However, we must also emphasize that this potential depends on overcoming the society' structural capacitism.

Autism. Comics. Inclusive Education. Social Model of Disability. Neurodiversity.

87

Austimo y comics: Posibilidades de aprendizaje e inclusión

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo investigar el potencial pedagógico e inclusivo de las historietas para estudiantes autistas desde la perspectiva del Modelo Social de Discapacidad y Neurodiversidad. Primero, presentamos preguntas generales sobre el tema de la discapacidad y el autismo; en segundo lugar, presentamos preguntas generales sobre los cómics y sus posibilidades pedagógicas e inclusivas. A continuación, presentamos los resultados de nuestra encuesta de opinión realizada a través de Google Forms y dirigida a tres públicos objetivo: autistas, cuidadores y docentes. El análisis del conjunto de nuestros diálogos con los textos de los investigadores y la investigación a través de Google Forms con diferentes públicos objetivo confirmaron nuestra hipótesis inicial de que existe potencial en el uso de las historietas para el aprendizaje y para la inclusión de estudiantes autistas en Educación Básica. Sin embargo, también debemos enfatizar que este potencial depende de la superación de la capacidad estructural de la sociedad.

Autismo. Historietas. Educación inclusiva. Modelo social de discapacidad. Neurodiversidad.

INTRODUÇÃO

O presente artigo se propõe a investigar a potencialidade pedagógica e inclusiva das histórias em quadrinhos para com os educandos autistas sob a perspectiva do Modelo Social da Deficiência e da Neurodiversidade, que preconizam a deficiência e o autismo como partes da diversidade humana, isto é, uma contraposição ao modelo médico que possui uma visão de deficiência como déficit e/ou doença. O modelo social e o movimento da neurodiversidade surgiram por meio do ativismo das pessoas com deficiência, autistas no caso da neurodiversidade, e do campo acadêmico denominado Estudos da Deficiência (*Disabilities Studies*).

Primeiramente, procuramos apresentar um breve histórico da deficiência na história ocidental e do Brasil, o conceito de deficiência que surgiu a partir da luta das pessoas com deficiência e o advento do Modelo Social de Deficiência e o conceito de autismo sob a perspectiva do movimento de neurodiversidade, que também é pautado pelo Modelo Social de Deficiência. Em segundo lugar, apresentamos questões gerais sobre os quadrinhos, sua definição e características gerais como um (hiper)gênero e suas possibilidades pedagógicas e inclusivas. Em seguida, analisamos esta potencialidade através de uma pesquisa de opinião por meio do *Google Forms* dirigida a três distintos públicos-alvos: indivíduos autistas, cuidadores de autistas (mães, pais ou responsáveis) e professores regulares ou especializados, preferencialmente atuantes na rede básica.

Por fim, apresentamos nossas considerações finais, na qual viemos a confirmar, pela análise do conjunto de nossos estudos – que sempre estiveram em diálogo com os textos de pesquisadores como, entre outros, Pereira e Saraiva (2017), Silva, Gesser e Nuernberg (2019), Bampi, Guilhem e Alves (2010), Ortega (2009), Xavier (2017), Setubal e Rebouças (2015), Santos e Vergueiro (2012), Rama e Vergueiro (2020) – a nossa hipótese inicial de que há potencialidade no uso de histórias em quadrinhos para a aprendizagem e para a inclusão de educandos autistas na Educação Básica, visto que todos possuem o direito à Educação e também capacidade de aprender e de ser incluso, como sujeito agente, na escola e na sociedade. Entretanto, também viemos a salientar que essa potencialidade depende de uma mudança estrutural na sociedade para a superação do seu capacitismo.

Histórico da deficiência na história ocidental e do Brasil

Ao fazermos uma análise histórica do par deficiência/inclusão no mundo ocidental desde a Idade Antiga, veremos que por muito tempo a sociedade ocidental relegou a essas pessoas um espaço de exclusão. Havia na Antiguidade Greco-Romana, principalmente na Grécia, um culto à perfeição do corpo humano que era estendido a todos os aspectos de vida em sociedade e, nesta sociedade que a aparência física significava tanto, a deficiência, principalmente a física, era vista sob a ótica da sub-humanidade e da inutilidade.

Na Idade Média, por sua vez, depois do advento do Cristianismo, a pessoa com deficiência passou a ter, em certos casos, a sua humanidade reconhecida, o que não significou a sua inclusão em sociedade. Por um lado, o Cristianismo chegou a humanizar o tratamento das pessoas com deficiência com atitudes caridosas, garantindo a algumas os cuidados básicos para a sua sobrevivência em abrigos. Por outro lado, o mesmo Cristianismo também condenava outras ao abandono ou a sua punição sob a denúncia de, segundo Pereira e Saraiva (2017, p. 173) “maldições, feitiços e bruxarias, atuação de maus espíritos, do próprio



demônio, ou sinais da ira celeste, castigos de Deus”.

Na Idade Moderna, apesar das grandes transformações na forma de pensar do homem, as pessoas com deficiência ainda não teriam o seu lugar na sociedade reconhecido. A Revolução Francesa, um marco na luta por igualdade e por direitos a todos, não conseguiu atingir todos os direitos, tampouco o das pessoas com deficiência. Apesar disto, é notável que a evolução da ciência a partir do movimento renascentista trouxera possibilidades de estudos e de tratamentos sob a ótica médica da deficiência como doença. A partir dessa época, as pessoas com deficiência passaram a receber cuidados mais humanizados.

89

A partir do início da Idade Contemporânea e do progresso dos estudos científicos, no século XIX, temos uma lenta transição até o reconhecimento da deficiência como um problema social, “principalmente no que se refere a medidas de assistência e proteção voltadas para os grupos minoritários e marginalizados” (PEREIRA; SARAIVA, 2017, p. 174).

Entretanto, é somente após as duas grandes Guerras Mundiais, principalmente a segunda, que as demandas das pessoas com deficiência começaram a ganhar maior visibilidade pela sociedade, sobretudo devido ao grande contingente de soldados que adquiriram alguma deficiência física ou mental em serviço militar. Essa maior visibilidade permitiu um movimento rumo a uma integração mais abrangente das pessoas com deficiência na sociedade. Finalmente, os cuidados com essas pessoas não seriam pensados apenas sob um viés médico, mas também sob um viés social: a necessidade de integrá-las à sociedade.

No Brasil, a história das pessoas com deficiência não foi muito diferente do resto do mundo ocidental: o país seguiu as tendências mundiais e a movimentação da exclusão – integração – inclusão. Após um longo período de abandono e exclusão das pessoas com alguma deficiência física ou mental, a situação só começou a mudar no século XIX, época Imperial de Dom Pedro II. Primeiramente, devemos mencionar a criação do Hospício de Pedro II, para o tratamento dos alienados, uma demanda já antiga, que hoje é o Palácio universitário da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

Mais notavelmente, tivemos a criação de dois Imperiais Institutos no Rio de Janeiro, voltados, respectivamente, para os perfis de deficiências visuais e auditivas: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, fundado em 1854, hoje conhecido como Instituto Benjamin Constant e o Imperial Instituto de Surdos-Mudos, fundado em 1857, que é hoje o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

Para um perfil de deficiência física, data de 1868 a criação do Asilo de Inválidos da Pátria, também localizado no Rio de Janeiro, voltado para os militares mutilados, seus órfãos e filhos. O asilo fora criado por influência do

general Duque de Caxias, preocupado com o crescente número de militares mutilados ou com alguma deficiência adquirida nos conflitos internos e externos da época, como a Guerra do Paraguai. Esse asilo, no entanto, foi desativado em 1976 (Pereira; Saraiva, 2017, p. 179-180).

No Século XX, temos a fundação do Instituto Pestalozzi (1926), voltado para o atendimento às pessoas com deficiências mentais; a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), fundada em 1954; o atendimento educacional especializado voltado às pessoas superdotadas, realizado também pelo Instituto Pestalozzi a partir de 1945, entre outros (BRASIL, 2008, p. 6).

O cenário começou a melhorar a partir da criação das políticas para a educação especial. Também segundo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (*idem*, p. 6-11), do MEC, os marcos legais para a educação especial foram: a Lei nº 4.024/61, (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), com dispositivo pelo direito dos “excepcionais” à educação, preferencialmente na escola regular; a Lei nº. 5.692/71, que altera a LDBEN de 1961, encaminhando os alunos para as classes e escolas especiais; a Constituição Federal de 1988, que estabelece a Educação como direito de todos (Art. 205) e, entre outros dispositivos, torna o atendimento educacional especializado dever do Estado, garantido, preferencialmente, na escola regular (Art. 208); a Lei nº. 8.069/90 (Estatuto da Criança e do Adolescente), com a determinação da obrigação de matrícula das crianças e adolescentes no ensino regular; a Política Nacional de Educação Especial, em 1994; a Lei nº 9.394/96 (LDBEN), com dispositivos para os educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação e com a confirmação de que a educação especial deve ser oferecida, de preferência, na escola regular e que também deve haver serviços de apoio especializados; entre outros.

No rol de leis, não podemos deixar de mencionar a Lei nº 13.146/2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência) que é “destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania” (BRASIL, Lei nº 13.146/2015) e, no caso deste artigo, a Lei 12.764/2012 (Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista) que reconhece a pessoa autista como pessoa com deficiência para todos os efeitos legais.

A partir dessa breve retrospectiva histórica, podemos dizer, portanto, que somente nos dias de hoje, após o reconhecimento dos direitos das pessoas com deficiência e da necessidade de integração com a sociedade, reconhecimento este, temos que frisar, que só se fez presente após muita luta e ativismo das próprias pessoas com deficiência e também de seus cuidadores, é que podemos falar na transição da integração até a ideia de inclusão, que ainda está se

estruturando na sociedade. A perspectiva social da inclusão defende a aceitação das diferenças e a plena participação, como sujeitos ativos, das pessoas com deficiência na sociedade.

A luta das pessoas com deficiência e o modelo social da deficiência

Como exposto anteriormente, para todos os efeitos legais, no Brasil, de acordo com a lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, conhecida como Berenice Piana ou Lei do Autismo, as pessoas autistas são consideradas pessoas com deficiência e, portanto, estão também amparada pelo Estatuto das Pessoas com Deficiência (lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015). Frisamos esta consideração para explanarmos, primeiramente, as diferentes óticas da deficiência, a luta das pessoas com deficiência e o surgimento do modelo social de deficiência. E, em segundo lugar, o autismo e o movimento da neurodiversidade, que surgiu a partir do modelo social da deficiência.

91

A deficiência, como vimos, carregou consigo diferentes concepções ao longo do tempo. Atualmente, vivemos o embate de duas óticas sobre a deficiência que disputam a atenção da sociedade: a ótica médica e a ótica do modelo social. O embate dessas duas óticas nos permite pensar não apenas a deficiência em si, mas toda a configuração da sociedade em torno dela, políticas públicas, de atenção e cuidado, educacionais e até mesmo a perspectiva da educação inclusiva para pessoas com deficiência. Portanto, não podemos deixar escapar essa discussão antes de conceituarmos o autismo em si.

A ótica médica, apesar da perspectiva da saúde, ainda carrega alguns estigmas sobre a deficiência, principalmente no que diz respeito à narrativa da tragédia pessoal e o ponto de vista individualizante sobre a deficiência, que é vista do ponto de vista dos déficits, das dificuldades e até mesmo da insuficiência, da inferioridade e da incapacidade. É muito comum que esbarremos na noção de normalidade atribuída às pessoas sem deficiência e anormalidade às pessoas com deficiência, sendo muitos tratamentos de assistência à saúde propostos com o objetivo de aproximar as pessoas com deficiência desta suposta normalidade.

A suposição de anormalidade das pessoas com deficiência aproxima a ótica médica à narrativa da tragédia da pessoal, que nada mais é do que atribuir à deficiência uma causa individual negativa e à pessoa com deficiência a lógica do esforço pela superação de sua própria tragédia, isto é, de sua própria normalização para a vida em sociedade. Muitas intervenções e tratamentos da área da saúde possuem o objetivo primeiro de adequar as pessoas com deficiência à sociedade, isto é, o de aproximá-las a um determinado padrão de normalidade sob a narrativa da superação pessoal.

Acreditamos, contudo, que não é a pessoa com deficiência que deve se

adequar aos padrões impostos pela sociedade e sim que a sociedade, como um todo, que deve acolher e tornar ativa a participação das pessoas com deficiência como protagonistas em todas as suas relações, respeitando os seus limites e dificuldades. Sendo assim, os serviços médicos e das outras áreas de saúde estariam envolvidos com outra perspectiva de deficiência e de tratamento.

A esta nova perspectiva damos o nome de modelo social da deficiência, que surgiu como resposta e alternativa ao modelo médico e tem sua origem na luta das pessoas com deficiência. De acordo com Silva, Gesser e Nuernberg (2019, p. 191), esse modelo é oriundo do ativismo acadêmico de pessoas com deficiência, que culminou no campo denominado Estudos sobre Deficiência (*Disability Studies*) na década de 70. Esse movimento das pessoas com deficiência teve influência dos movimentos sociais (dos EUA e da Grã-Bretanha) da década de 60, como os movimentos pelos direitos civis, das mulheres, do movimento gay e lésbico e do movimento antipsiquiátrico.

Em poucas palavras, o modelo social da deficiência compreende a deficiência não como um desvio do padrão biológico, mas como parte da variabilidade humana. Essa perspectiva retira da pessoa com deficiência a necessidade de se adequar à sociedade e impõe a esta a necessidade de acolher toda variabilidade humana, isto é, a construção de uma sociedade que visa eliminar as barreiras que impedem a plena participação das pessoas com deficiência, seu protagonismo e sua agência em todos os aspectos de sua vida e de seus relacionamentos.

Segundo Bampi, Guilhem e Alves (2010, p. 2-3), o modelo médico e o modelo social esbarram em uma diferença na lógica da causalidade: enquanto para o primeiro a causa está no indivíduo, para o segundo está na estrutura da sociedade:

Em síntese, a ideia básica do modelo social é que a deficiência não deve ser entendida como um problema individual, mas uma questão da vida em sociedade, o que transfere a responsabilidade pelas desvantagens das limitações corporais do indivíduo para a incapacidade da sociedade em prever e se ajustar à diversidade.

Autismo, ativismo e o movimento da neurodiversidade

O autismo é denominado, nos manuais médicos, como Transtorno do Espectro Autista e classificado como um transtorno do neurodesenvolvimento, ou seja, um desenvolvimento atípico do cérebro. É preciso ressaltar, no entanto, que a atipicidade do autismo não é uma doença, mas sim uma condição neurodiversa e psicossocial do indivíduo. Sendo assim, preferimos chamá-lo de uma condição neurodiversa do cérebro ao invés de um transtorno. Não estamos negando, com isso, a possível necessidade de tratamento médico ou

terapêutico. O diagnóstico precoce, inclusive, é importante para toda e qualquer inclusão de pessoa com deficiência ou altas habilidades. Não apenas para promover estratégias de ensino adequadas para esses estudantes, mas para promover todos os acompanhamentos terapêuticos, médicos e educacionais necessários para que tenham uma melhor qualidade de vida.

O DSM-V (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais V) aponta como critério diagnóstico do autismo os déficits na comunicação e na interação social e comportamentos restritivos e repetitivos. O diagnóstico precoce, no autismo, é importante para que a criança tenha acompanhamento médico (medicamentoso ou não), terapêutico e educacional desde cedo de forma a diminuir as suas dificuldades gerais, de comunicação e de interação social. É preciso salientar, no entanto, que esses acompanhamentos têm a função de dar uma melhor qualidade de vida para os indivíduos autistas e não de moldá-los como pessoas neurotípicas, isto é, devem seguir a perspectiva do modelo social de deficiência, que tem a visão de deficiência como parte da biodiversidade humana.

Necessitamos, também, destacar o autismo como um amplo espectro e isto significa que nenhum autista é igual a outro, assim como há diferença em suas dificuldades e em seus níveis de necessidade de suporte. Todos, no entanto, podem se beneficiar de acompanhamento médico, terapêutico e educacional de forma a adquirirem a agência em suas vidas e relacionamentos dentro de suas possibilidades individuais. Não devemos pressupor uma pretensa inocência e incapacidade de agência e compreensão de mundo dos autistas, nem mesmo dos autistas com nível 3 de necessidade de suporte (conhecidos popularmente como “severos”), pois são indivíduos humanos e, como todos os humanos, passíveis de desenvolvimento.

Não devemos também pressupor o desenvolvimento neurotípico como sinônimo de capacidade, pois estaríamos caindo em capacitismo, “o qual pressupõe que as pessoas que estão fora da norma, como as pessoas com deficiência, são inferiores e incapazes em relação às pessoas sem deficiência” (MUCCINI, 2017 *apud* SILVA; GESSER; NUERNBERG, 2019, p. 190).

Existem diversas possibilidades de acompanhamento para todos os autistas que o necessitam, como, por exemplo, terapias com uma equipe multidisciplinar que pode ser composta por médicos como neuropediatras e psiquiatras, terapeutas como fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais, pedagogos, psicopedagogos, psicomotricistas, psicólogos, musicoterapeutas, equoterapeutas, fisioterapeutas e professores especializados em Educação Inclusiva para a mediação e o Atendimento Educacional Especializado na escola, em apoio aos professores da sala de aula regular, pois a inclusão das pessoas com deficiência, entre elas os autistas, deve ser feita preferencialmente na rede regular de ensino, segundo leis brasileiras (como a LDB 9394/96) e

ampla literatura.

Um grande problema que encontramos em nosso país é a escassez de políticas e investimentos públicos que possibilitem o acesso a um tratamento multiprofissional de qualidade para todos os autistas e, em maior grau, para todas as pessoas com deficiência. O que, aliado com uma visão predominantemente capacitista da sociedade, mantém os autistas e as pessoas com deficiência afastadas do pleno desenvolvimento, dentro de suas possibilidades, da agência em todos os aspectos de suas vidas e relacionamentos.

Como dissemos anteriormente, a luta das pessoas com deficiência contra o capacitismo culminou no modelo social de deficiência. No caso específico dos autistas, partindo do modelo social da deficiência e dos Estudos sobre Deficiência (*Disability Studies*) cujo lema é “nada sobre nós sem nós”, podemos destacar o movimento do ativismo autista denominado neurodiversidade.

Segundo Ortega (2009, p. 70) “a história do movimento de neurodiversidade, e mais especificamente em relação à cultura autista, está ligada ao deslocamento das concepções psicanalíticas para uma concepção biológica e cerebral do transtorno autista”. As primeiras concepções psicanalíticas do autismo (1940-1960) vieram de teóricos como Leo Kanner e Bruno Bettelheim, nos quais havia a exclusividade de termos negativos (fortalezas vazias, conchas, tomadas desligadas, carapaças, buracos negros, etc), culpabilização dos pais (“mãe geladeira”) e ênfase de ideias de déficit, impossibilidade e deficiência. Atualmente, no entanto, predominam no campo psiquiátrico compreensões cognitivistas, neurológicas e genéticas sobre o autismo.

O movimento da neurodiversidade é uma resposta do ativismo autista às concepções capacitistas predominantes na sociedade. Neurodiversidade é um termo cunhado pela socióloga e autista Judy Singer⁴, em 1999, no texto: “Por que você não pode ser normal uma vez na sua vida? De um ‘problema sem nome’ para a emergência de uma nova categoria de diferença” (*“Why can’t you be normal for once in your life?” From a ‘problem with no name’ to the emergence of a new category of difference”*).

Para ela, o aparecimento do movimento tornou-se possível por vários fenômenos, principalmente a influência do feminismo, que forneceu às mães a autoconfiança necessária para questionar o modelo psicanalítico dominante, que as culpava pelo transtorno

⁴ Judy Singer possui o diagnóstico de Síndrome de Asperger (CID 10 F84.5). Contudo, a nova Classificação Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde, a CID-11, reunirá todos os Transtornos Globais do Desenvolvimento (CID 10 F84), entre os quais a Síndrome de Asperger, na classificação de Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) – CID 11 6A02. Sendo assim, decidimos por chamar de autistas todos os indivíduos diagnosticados com Síndrome de Asperger ou qualquer outro Transtorno Global do Desenvolvimento.

autista dos filhos; a ascensão de grupos de apoio aos pacientes e a subsequente diminuição da autoridade dos médicos, possibilitado, sobretudo, pelo surgimento da Internet, que facilitou tanto a organização dos grupos como a livre transmissão de informações sem mediação dos médicos; e, finalmente, como vimos, pelo crescimento de movimentos políticos de deficientes, movimentos de autodefesa e autoadvocacia, especialmente de surdos, que estimulou a autorepresentação da identidade autista. (ORTEGA, 2009, p. 72).

O movimento da neurodiversidade compreende o autismo como uma diferença humana, ou seja, assim como o movimento social da deficiência, o autismo seria parte da biodiversidade humana e uma condição neurodiversa do cérebro. De acordo com Ortega (2009, p. 72), o conceito de neurodiversidade encontrado em diversos sites que advogam o movimento:

95

tenta salientar que a 'conexão neurológica' (*neurological wiring*) atípica (ou neurodivergente) não é, como vimos, uma doença a ser tratada e se for possível curada. Trata-se antes de uma diferença humana que deve ser respeitada como outras diferenças (sexuais, raciais, entre outras). Eles [os autistas] são 'neurologicamente diferentes', ou 'neuroatípicos'.

O potencial pedagógico e inclusivo das histórias em quadrinhos na educação:

Definição de histórias em quadrinhos

De acordo com Xavier (2017, p. 1), o ser humano sempre teve um fascínio pelas imagens e o que elas poderiam representar. A sua presença data já do período da pré-história com as pinturas rupestres, que poderiam representar, dentre outras coisas, o seu cotidiano. Com o passar do tempo, o ser humano foi aprimorando mais, cada vez mais, a abrangência e significados no uso das imagens, que “são portadoras de memórias, culturas e tradições. Elas podem transformar um instante em eternidade”

A imagem não é aquilo que representa, não tem a transparência da palavra nem a opacidade do objeto; o meio do caminho do real e do imaginário, do documento e da ficção, ela fascina e também amedronta. Com a palavra, ou antes dela, a imagem acompanhou o homem em todas as suas necessidades, para se comunicar, para ensinar, para criticar os erros, para elevar, para destruir. (CAGNIN, 2014 *apud* XAVIER, 2017, p. 1).

As histórias em quadrinhos, por sua vez, chamadas por alguns quadrinistas e pesquisadores de Nona Arte (como sequência da classificação de

Ricciotto Canudo⁵), não possuem uma definição conclusiva e aceita por todos os quadrinistas e pesquisadores dada a sua grande variabilidade como (hiper)gênero. Will Eisner (1917-2005), um grande quadrinista norte-americano, propôs, na década de 1980, o conceito de arte sequencial para as histórias em quadrinhos. Outros quadrinistas e estudiosos, por sua vez, as definem como narrativas gráficas, isto é, produções compostas pela conjugação de imagens e palavras ou, em alguns casos, apenas por imagens em uma intenção de contar uma história.

De fato, considerada a Nona Arte, a história em quadrinhos possui uma perspectiva estética que deve ser considerada pelos professores. Nesse sentido, no entender de Will Eisner (1989, p. 5), ela é “[...] um veículo de expressão criativa [...] uma forma artística e literária que lida com a disposição de figuras ou imagens e palavras para narrar uma história ou dramatizar uma ideia.” Assim, o conteúdo expressivo é relevante na leitura dos quadrinhos, acrescentando componentes artísticos à narrativa. (SANTOS; VERGUEIRO, 2012, p. 90).

Também precisamos salientar que as histórias em quadrinhos, segundo Xavier (2017, p. 9), podem ser consideradas um **hipergênero** dada a sua grande capacidade de abrigar diferentes gêneros entre suas composições:

Ramos (2010, p. 20) recorre aos trabalhos de Maingueneau (2005; 2006), e afirma que o termo “histórias em quadrinhos” seria um grande rótulo que une diversas características utilizadas em maior ou menor grau por uma diversidade de gêneros, nomeados de diferentes maneiras. Portanto, “quadrinhos” seriam “um hipergênero que agregaria diferentes outros gêneros, cada um com suas peculiaridades”.

Sem nos alongar nesta questão, podemos citar como gêneros de histórias em quadrinhos, dentre outros: a **charge**, que é composta por histórias curtas (de até quatro quadrinhos) que satirizam acontecimentos atuais; o **cartum**, também composto por histórias curtas, que satirizam acontecimentos atemporais; as **novelas gráficas** (*graphic novels*), que são narrativas mais longas e mais sofisticadas; as **HQs** (*comics*), que são as sequências narrativas publicadas em revistas e popularizadas, no Brasil, como gibis; as **tirinhas**, histórias curtas (de até quatro quadrinhos) que são publicadas, geralmente, em jornais e que podem ser seriadas ou não; os **fanzines**, que são histórias em quadrinhos independentes e artesanais, muitas vezes criados por fãs de HQs; as

⁵ Ricciotto Canudo foi um teórico e crítico de cinema, nascido na Itália. Publicou, em 1923, o Manifesto das Sete Artes (*Manifeste des Sept Arts*) para que o cinema ficasse reconhecido como a Sétima Arte. Eis a sequência de artes proposta por Canudo, não necessariamente nesta ordem, às quais adicionaria cinema como a sétima: Música, Dança, Pintura, Escultura, Teatro, Literatura e Cinema.

webcomics, que são histórias em quadrinhos publicadas na internet; os **mangás**, que são as HQs de origem japonesa e que possuem suas próprias características; os **manhwas**, que são sul-coreanos; os **manhuas**, que são chineses.

As histórias em quadrinhos na educação brasileira

A relação entre as histórias em quadrinhos e a educação, no Brasil e no mundo, fora majoritariamente regida por períodos de maior ou menor apreensão. A origem das histórias em quadrinhos, de acordo com Xavier (2017, p. 3) data do final do século XIX:

97

com o aparecimento de técnicas de reprodução gráfica, que proporcionaram a união do texto com a imagem; nessa época, havia os desenhos de humor (caricaturas) e os animais humanizados dos contos de fadas (CAMPOS; LOMBOGLIA, 1984, p. 10). A evolução deste tipo de ilustração derivou no que seriam as precursoras dos quadrinhos, como: “as Histoires em Estampes (1846), de Rodolphe Töpffer, na Suíça; Max uns Moritz (1865), de Wilhelm Busch, na Alemanha; e As Cobranças (1867), por Angelo Agostini, no Brasil”; todas tinham legendas escritas na parte inferior dos quadros. (ROSA, 2014, p. 40).

Sua propagação e popularização no mundo, a partir do século XX, não ocorreria sem preconceitos, principalmente no que diz respeito ao receio de “deturpação” da educação das crianças e dos jovens, “considerando-se que as crianças se desinteressavam dos estudos e da leitura obrigatória” (SETUBAL; REBOUÇAS, 2015, p. 307).

Esse receio partia, em parte, pela percepção da literatura como arte maior e em parte, segundo Setubal e Rebouças (2015, p. 322), pela percepção de um novo meio de dominação e controle a partir dos meios de comunicação de massa, a Indústria Cultural, da qual as histórias em quadrinhos fazem parte: “o predomínio do pensamento iluminista, com a valorização de obras ‘cultas’, pode ser entendido como mais um obstáculo para a valorização das HQ, modalidade da cultura popular” (SETUBAL e REBOUÇAS, 2015, p. 328). De acordo com Rama e Vergueiro (2020, p. 16-17), o que permitiu que as histórias em quadrinhos se tornassem mais aceitas nos meios acadêmicos e educacionais foi o desenvolvimento das ciências da comunicação e dos estudos culturais, no século XX.

Dado o histórico conservador da história da educação no Brasil, a aceitação dos quadrinhos como conteúdo pedagógico fora bastante longa. Sua estreia na educação apenas começou nas décadas de 70 e 80 através de sua utilização em livros didáticos. Esses quadrinhos, no entanto, de acordo com Santos e Vergueiro (2012, p. 83), apenas “sintetizavam ou exemplificavam, em

uma ou mais vinhetas, o conteúdo do tópico ou do capítulo”.

Apenas recentemente pudemos ver, de fato, a linguagem dos quadrinhos ser incluída nas escolas brasileiras. O marco para a maior aceitação do uso pedagógico das histórias em quadrinhos data somente do ano de 1996 com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96), que preconiza a inserção de outras linguagens e formas artísticas na educação básica. Segundo Xavier (2017, p. 2), sua utilização torna-se obrigatória, no entanto, apenas em 1997, com a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs):

Antes uma leitura marginalizada pela escola, com o advento dos Parâmetros Curriculares Nacionais (MEC, 1997), sobretudo, as histórias em quadrinhos ganharam espaço também dentro na educação formal, já que tais diretrizes pedagógicas passaram a privilegiar um ensino de língua que trabalha com a mais variada gama de gêneros discursivos.

98

Um programa de destaque para a distribuição e divulgação das histórias em quadrinhos nas escolas foi o PNBE (Programa Nacional Biblioteca da Escola) que, apesar de ter sido criado em 1997 para a distribuição de livros para as bibliotecas escolares, destinou a estas as histórias em quadrinhos somente a partir do ano de 2006 e em uma quantidade pequena, que fora aumentando com o passar dos anos. O programa, no entanto, que teve suas edições de 1998 a 2014, fora substituído, através do Decreto nº 9.099/2017, “pelo Programa PNLD Literário, tendo a unificação das ações de aquisições e distribuição de livros didáticos e literários” (BRASIL, FNDE/MEC, [s/d]).

É preciso salientar, no entanto, que, apesar das legislações brasileiras que preconizam as histórias em quadrinhos nas escolas, a amplitude de seu uso depende dos educadores e de seus conhecimentos sobre os quadrinhos, seus gêneros e suas linguagens. De acordo com Vergueiro e Ramos (2009, p. 7) *apud* Ferreira (2015, p. 3), “a presença dos quadrinhos no ambiente escolar tem gerado novos desafios aos professores e trazido à tona uma adiada necessidade de se compreender melhor a linguagem, seus recursos e obras”.

Quadrinhos: potencialidades pedagógicas e inclusivas na sala de aula

Nos dias de hoje, “não é possível negar a influência da leitura de tais textos na vida dos alunos” (XAVIER, 2017, p. 2). Os quadrinhos já fazem parte da vida de uma grande quantidade de crianças e adolescentes, principalmente em um mundo altamente tecnológico e informatizado como é o nosso. Por este motivo, afirmamos que os quadrinhos podem e devem ocupar um papel importante na vida escolar dos educandos desde a educação infantil até o ensino



médio, visto que suas publicações são dinâmicas e para públicos-alvos diversos e de diferentes faixas etárias.

Como a variação de gêneros e temáticas das histórias em quadrinhos é muito ampla, é possível trabalhá-las em todos os níveis da educação básica, em todas as disciplinas e temas transversais. São utilizadas com vários propósitos educacionais, desde a tradicional ilustração de um conteúdo e a propagação e reflexão de um conteúdo educativo até a expressão da criatividade e aprendizado por meio de produção dos educandos e o próprio entretenimento.

De acordo com Rama e Vergueiro (2020, p. 21-25), vários são os motivos para se utilizar os quadrinhos em sala de aula, tais como: a. “os estudantes querem ler os quadrinhos”; b. “palavras e imagens, juntos, ensinam de forma mais eficiente”; c. “existe um alto nível de informação nos quadrinhos”; d. “as possibilidades de comunicação são enriquecidas pela familiaridade com as histórias em quadrinhos”; e. “os quadrinhos auxiliam no desenvolvimento do hábito de leitura”; f. “os quadrinhos enriquecem o vocabulário dos estudantes”; g. “o caráter elíptico da linguagem quadrinística obriga o leitor a pensar e imaginar”; h. “os quadrinhos têm um caráter globalizador”; i. “os quadrinhos podem ser utilizados em qualquer nível escolar e com qualquer tema”. Os autores nos alertam, entretanto, que:

99

Os quadrinhos não podem ser vistos pela escola como uma espécie de panaceia que atende a todo e qualquer objetivo educacional, como se eles possuísem alguma característica mágica capaz de transformar pedra em ouro. Pelo contrário, deve-se buscar a integração dos quadrinhos a outras produções das indústrias editorial, televisiva, radiofônica, cinematográfica etc., tratando todos como formas complementares e não como inimigas ou adversárias na atenção dos estudantes (RAMA e VERGUEIRO, 2020, p 27).

Ainda de acordo com Rama e Vergueiro (2020, p. 27-29), uma distinta abordagem dos quadrinhos deve ser utilizada em cada etapa da educação infantil, sobre as quais trataremos brevemente a seguir. Na etapa pré-escolar, a recomendação de uso dos quadrinhos é mais lúdica, visto que as necessidades dos educandos são mais de cunho motor, emocional e de gradual socialização. No primeiro ciclo do ensino fundamental, é possível um trabalho progressivamente mais elaborado com os quadrinhos, sendo que a socialização dos estudantes está acalçando um nível maior com a ruptura do egocentrismo característico da faixa etária do período anterior. Já no segundo ciclo do ensino fundamental, temos uma maior integração dos educandos com a sociedade, assim como a formação de grupos de interesse; nessa etapa, é possível traçar correlações entre os quadrinhos e a realidade social dos educandos e há um maior interesse e familiaridade com a linguagem daqueles. O ensino médio, por sua vez, apresenta uma característica de mudança da infância para a

adolescência dos educandos, período em que o pensamento crítico deve ser amplamente trabalhado por meio de diversas linguagens, dentre as quais as histórias em quadrinhos.

Não podemos deixar de mencionar que os quadrinhos também têm um grande potencial para a interação e colaboração entre os sujeitos do processo educacional e para a inclusão. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008, p. 5), define a educação inclusiva, que é pensada para todos os educandos (independente de serem pessoas com deficiência ou não), como um direito humano que “conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola”. Segundo Ropoli *et al.* (2010, p. 8):

100

A educação inclusiva concebe a escola como um espaço de todos, no qual os alunos constroem o conhecimento segundo suas capacidades, expressam suas ideias livremente, participam ativamente das tarefas de ensino e se desenvolvem como cidadãos, nas suas diferenças.

A contribuição das histórias em quadrinhos para a inclusão escolar é possível, sobretudo, devido a sua grande variabilidade de temas e dinamicidade de estruturas. Como é uma produção artístico-cultural que conjuga imagens e palavras e, em alguns casos, apenas imagens, atinge a todos os públicos, desde a educação infantil. Sendo assim, a sua amplitude educacional transcorre todos os níveis.

As HQ, pela riqueza que possuem, podem se transformar em instrumento pedagógico de grande potencial para a aprendizagem e interação social dos alunos que apresentam necessidades específicas de aprendizagem. Assim, pode promover a socialização entre alunos e dos alunos com o professor, uma vez que a interação estimula a construção de conhecimento. Para tanto, o potencial das HQ requer que a mediação do docente propicie a participação de todos os discentes da mesma classe nesse processo. (RIBEIRO; SOUZA, 2017, p. 2).

Sua potencialidade inclusiva encontra-se, portanto, tanto na possibilidade de reflexão a partir das temáticas da diferença, da deficiência etc., encontradas em diversas estórias, quanto na possibilidade de socialização e interação entre os educandos e professores e na aproximação de educandos do conteúdo educacional e dos seus pares em sala de aula. Devemos salientar, entretanto, que neste artigo focaremos, na próxima seção, não nas potencialidades gerais da inclusão escolar por meio do uso das histórias em quadrinhos, mas na

inclusão e aprendizado de educandos autistas.

Possibilidades de aprendizagem e inclusão de educandos autistas na educação básica através das histórias em quadrinhos:

Autismo & quadrinhos: possibilidades de aprendizagem e de inclusão em sala de aula

Além das mudanças conceituais sobre o autismo, que surgiram a partir do Modelo Social da Deficiência e do Movimento da Neurodiversidade, nos dias de hoje é esperada uma maior integração entre os sujeitos envolvidos nos processos terapêuticos, clínicos e educacionais, com uma participação ativa também dos familiares para que o indivíduo autista possa adquirir uma melhor qualidade de vida e a agência que lhe for possível em todas as suas relações na sociedade. Ao falarmos da escola, especificamente, temos a necessidade de abordar a perspectiva inclusiva de educação, sobre a qual já expomos brevemente.

101

Atualmente, temos uma ampla legislação que visa garantir os direitos das pessoas com deficiência, entre eles os educacionais. Nossa legislação educacional prevê o direito ao oferecimento da modalidade de educação especial para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, Lei 9.394/1996). Ressaltamos, também, a importância de a educação especial estar fundamentada na perspectiva de educação inclusiva para que todos os educandos com necessidades específicas tenham uma educação para a sua emancipação e participação em todos os aspectos de suas vidas e da vida em sociedade.

Sinalizando um novo conceito de educação especial, a Política enseja novas práticas de ensino, com vistas a atender as especificidades dos alunos que constituem seu público alvo e garantir o direito à educação a todos. Aponta para a necessidade de se subverter a hegemonia de uma cultura escolar segregadora e para a possibilidade de se reinventar seus princípios e práticas escolares. (ROPOLI *et al.*, 2010, p. 6).

A legislação brasileira também prevê que as escolas contem com profissionais habilitados ou especializados em Educação Especial/Inclusiva e/ou Atendimento Educacional Especializado para garantir o direito à educação dos educandos autistas e demais educandos com deficiência, além de, quando necessário, mediadores na sala de aula para acompanhar e orientar estes educandos, currículos adaptados, etc. Contudo, infelizmente esse direito ainda é ineficiente em muitas escolas, seja pela carência de profissionais capacitados

ou até mesmo pela escassez de recursos.

Em um cenário de escola ideal, já é possível dispor de metodologias e materiais adequados para contribuir com o ensino e aprendizagem de todos os educandos com necessidades específicas. É o conjunto desses procedimentos, metodologias e materiais adaptados que, ao serem estudados e desenvolvidos em todas as etapas da educação básica (e também superior), podem garantir aos educandos autistas e com outras deficiências a oportunidade de estudar e conseguir se apropriar dos diferentes conceitos e informações necessárias para a construção do conhecimento e da emancipação.

Contudo, a escola ainda tem um longo caminho a percorrer para que a educação inclusiva seja, de fato, aplicada por todos os profissionais da educação e se torne parte estrutural da Educação. Em muitos casos, a inclusão do educando autista na escola não ocorre de forma adequada, por diversos motivos, como as barreiras atitudinais, que dizem respeito ao pré-conceito das pessoas em relação à deficiência, pela falta de capacitação adequada desde a formação inicial normal ou graduada e até mesmo por alguns professores regulares considerarem que a responsabilidade seria dos professores especializados, isto é, aqueles que prestam o Atendimento Educacional Especializado aos educandos com necessidades específicas. Devemos salientar, contudo, que os professores regulares e os professores especializados devem agir não separadamente, mas em conjunto para possibilitar a aprendizagem e inclusão de todos os educandos.

102

Pensar numa escola inclusiva é pensar numa escola justa e democrática, que inclua a todos, sem discriminação, e a cada um, com suas diferenças, independentemente de sexo, idade, religião, origem étnica, raça, deficiência. Mas, embora a lei exija e busque garantir esse ambiente; na prática, infelizmente, não é o que se encontra na maioria deles. Mesmo com a temática da inclusão sendo bastante abordada pela mídia e que, no cotidiano, exista a exposição a uma enorme diversidade, falta ainda esclarecimento e iniciativa, especialmente no ambiente escolar, para que haja condições de igualdade, no sentido de compreensão e respeito de todos. (STRADA, 2016, p. 25).

Para que ocorra, de fato, a inclusão é necessário que o educando autista pertença ao ambiente escolar, mas isto só é possível com o conhecimento, aceitação e acolhimento de todos os membros da comunidade escolar, desde os profissionais da educação até os colegas de sala de aula e também das demais turmas, sem mencionar os pais e cuidadores. “O desconhecimento da comunidade escolar acerca das peculiaridades que envolvem o autismo pode trazer repúdio, intolerância, temor, preconceito e descompromisso, prejudicando a interação e o processo de inclusão escolar deste aluno” (BESSON, 2016, p. 4).

Pensando, portanto, a partir do Modelo Social de Deficiência e da perspectiva da Neurodiversidade, é possível viabilizar uma escola deveras inclusiva para os educandos autistas. Devemos mencionar o importante fato de que a inclusão, como dito anteriormente, demanda a conscientização de toda uma comunidade escolar. A partir disso, esperamos que a inclusão não fique estacionada na educação, mas que perpassasse para todos os setores da sociedade.

As histórias em quadrinhos, como uma produção artístico-cultural que conjuga imagens e palavras, é capaz de atrair a atenção de diversos indivíduos e de ser trabalhada em todos os níveis da educação. Seu potencial inclusivo e para a conscientização sobre a deficiência, sobre o autismo, etc. é enorme, visto que pode abranger temas variados e estórias/personagens que se aproximam dos leitores e lhes despertem variadas emoções, as quais, quando trabalhadas em sala de aula adequadamente pelos educadores, incitam a reflexão e podem despertar a empatia e a conscientização.

Além do potencial inclusivo, os quadrinhos também possuem um grande potencial pedagógico. No caso específico de educandos autistas, as narrativas gráficas características dos quadrinhos podem contribuir tanto para o aprendizado de conteúdos disciplinares, principalmente quando aproveitados os interesses restritos dos educandos, isto é, o seu hiperfoco em algum tema/objeto específico, quanto para as suas dificuldades socioemocionais, de comunicação e de interação social, isto é, para a sua socialização. Também devemos salientar que os quadrinhos apresentam um grande potencial para a representatividade, que é muito importante para o processo de formação de identidade e pertencimento social.

A inclusão por meio dos quadrinhos, utilizados como recurso pedagógico de ensino, possui característica inovadora que perpassa o currículo formal de ensino, uma vez que as HQs auxiliam na veiculação de temas específicos para um maior número de pessoas. Isso porque sua linguagem caracteriza-se por combinar a imagem com o texto escrito, articulando assim temas do cotidiano com o objetivo de informar, convencer, divertir, sugerir, questionar, provocar reflexões, interpretar, proporcionando uma aprendizagem mais significativa e consistente, em que o aluno se apropria do conhecimento pela sua dinâmica pedagógica. Nota-se, então, a existência de um movimento crescente de estímulo ao uso deste recurso didático em ambientes escolares. (GUEDES, 2020, p. 141).

Autismo & quadrinhos: pesquisa de opinião

Nesta seção, iremos apresentar os resultados de nossa pesquisa de opinião sobre as possibilidades de aprendizagem e inclusão de estudantes

autistas na Educação Básica com o uso de histórias em quadrinhos, que foi elaborada por meio de 3 (três) formulários do Google; ao todo obtivemos a participação de 175 indivíduos. Os formulários foram divulgados em diversas comunidades da rede social *Facebook*, tendo como públicos-alvos: a. indivíduos autistas (65 participantes), b. cuidadores (mães e pais ou responsáveis) de autistas (41 participantes) e c. professores (69 participantes), tanto regulares quanto especializados. Salientamos que preservamos o anonimato dos participantes e a sua contribuição voluntária para a pesquisa.

Público-alvo: indivíduos autistas

104

Os formulários para indivíduos autistas foram divulgados em comunidades do *Facebook* cujo objetivo principal é a interação e o acolhimento entre o público autista adulto. Obtivemos a participação de 65 indivíduos desse público, cujas respostas objetivas iremos apresentar em formato de quadro e as subjetivas em formato de texto.

Quadro 1 – Pesquisa com indivíduos autistas sobre as possibilidades de aprendizagem e inclusão de autistas na Educação Básica com o uso de histórias em quadrinhos

PERGUNTAS	ALTERNATIVAS	RESPOSTAS (Quantitativos)
Qual a sua idade?	Idades variadas	entre 10 e 51 anos
Com que idade você teve seu primeiro contato com Histórias em Quadrinhos?	Idades variadas	entre 1 e 15 anos
Você gosta de Histórias em Quadrinhos?	Sim	58 (89,2%)
	Não	7 (10,8%)
Algum de seus professores da Educação Básica (Ensino Infantil, Fundamental e/ou Médio) já trabalhou com Histórias em Quadrinhos em sala de aula?	Sim	45 (69,2%)
	Não	20 (30,8%)
Você gostou de ter trabalhado com Histórias em Quadrinhos na escola?	Sim	41 (80,4%)
	Não	10 (19,6%)
Você pensa que as Histórias em Quadrinhos podem auxiliar as pessoas autistas em sala de aula?	Sim	40 (61,5%)
	Não	2 (3,1%)
	Talvez	23 (35,4%)

Você acredita que as Histórias em Quadrinhos tenham potencial para auxiliar na inclusão de pessoas autistas na escola?	Sim	40 (61,5%)
	Não	2 (3,1%)
	Talvez	23 (35,4%)
Em quais aspectos as Histórias em Quadrinhos podem auxiliar as pessoas autistas em sala de aula? [Movimento Individual]	Criatividade	40 (61,5%)
	Compreensão de mundo	42 (64,6%)
	Melhor compreensão do conteúdo das disciplinas	38 (58,5%)
	Melhor compreensão da língua portuguesa	33 (50,8%)
	Melhor compreensão da comunicação verbal e não-verbal	58 (89,2%)
	Melhor compreensão dos próprios sentimentos	34 (52,3%)
	Outros aspectos	10 (1 – 1,5% cada)
	Não podem auxiliar as pessoas autistas	3 (4,6%)
Em quais aspectos as Histórias em Quadrinhos podem auxiliar na inclusão das pessoas autistas em sala de aula? [Movimento Coletivo]	Socialização	34 (52,3%)
	Melhor compreensão dos sentimentos dos outros	44 (67,7%)
	Tópicos comuns de interesse com os demais	48 (73,8%)
	Criação ou fortalecimento de grupos de amizade	33 (50,8%)
	Maior tolerância às diversidades	34 (52,3%)
	Ampliação do repertório/uso de comunicação verbal/não-verbal	50 (76,9%)
	Empatia multilateral (entre autistas e neurotípicos)	36 (55,4%)
	Outros aspectos	3 (1 – 1,5% cada)
	Não podem auxiliar na inclusão	3 (4,6%)

Fonte: nossa elaboração, 2021.

As perguntas de cunho subjetivo diziam respeito às preferências pessoais dos participantes, bem como de suas opiniões negativas a respeito da aprendizagem e inclusão de indivíduos autistas com o uso de histórias em quadrinhos. Também foi possível que, os participantes que o desejassem, deixassem outras observações.

Em resposta à pergunta: “Quais as suas preferidas?”, a maioria dos participantes têm preferência por histórias em quadrinhos do tipo revista em quadrinhos. Houve 29 referências aos gibis da Turma da Mônica do cartunista Maurício de Sousa. Também houve muitas referências aos quadrinhos orientais, principalmente os japoneses (mangás) e aos quadrinhos americanos, principalmente da *Marvel Comics* e da *DC Comics*. Surgiram poucas referências às novelas gráficas (*graphic novels*), às tirinhas, aos quadrinhos da *Disney* e às adaptações de histórias clássicas para os quadrinhos.

Os participantes que selecionaram que as histórias em quadrinhos não podem auxiliar indivíduos autistas o explicaram por motivos e experiências pessoais, como a dificuldade na compreensão da linguagem dos quadrinhos, a dificuldade em lidar com muitos estímulos visuais ao mesmo tempo, experiências ruins em sala de aula com o uso de quadrinhos, por não atenderem as necessidades específicas dos autistas e por dúvidas quanto à estratégia de atração para que os autistas se interessem por atividades com os quadrinhos, caso não seja um dos seus interesses restritos.

Já em relação à negativa do uso de quadrinhos para a inclusão de indivíduos autistas, os participantes apresentaram dúvidas quanto ao conceito de inclusão e quanto ao seu uso para diminuir preconceitos. Em observações, os participantes manifestaram dúvidas quanto ao questionário e apresentaram suas questões ou experiências pessoais sobre a temática do uso de quadrinhos com autistas na Educação Básica.

Público-alvo: cuidadores de autistas

Os formulários para mães, pais ou responsáveis foram divulgados em comunidades do *Facebook* cujo objetivo principal é a troca de experiências, de dúvidas e o acolhimento entre os cuidadores de indivíduos autistas. Obtivemos a participação de 41 indivíduos desse público, cujas respostas objetivas iremos apresentar em formato de quadro e as subjetivas em formato de texto.

Quadro 2 – Pesquisa com cuidadores sobre as possibilidades de aprendizagem e inclusão de autistas na Educação Básica com o uso de histórias em quadrinhos

PERGUNTAS	ALTERNATIVAS	RESPOSTAS (Quantitativos)
-----------	--------------	------------------------------

Qual a idade de seu/sua filho/filha?	Idades variadas	entre 2 e 28 anos
Com que idade ele/ela teve seu primeiro contato com Histórias em Quadrinhos?	Idades variadas	desde bebês até 10 anos
Ele/ela gosta de Histórias em Quadrinhos?	Sim	35 (85,4%)
	Não	3 (7,3 %)
	Não sei	3 (7,3 %)
Algum de seus professores da Educação Básica (Ensino Infantil, Fundamental e/ou Médio) já trabalhou com Histórias em Quadrinhos em sala de aula?	Sim	26 (63,4%)
	Não	9 (22 %)
	Não sei	6 (14,6 %)
Ele/ela gostou de ter trabalhado com Histórias em Quadrinhos na escola?	Sim	23 (59%)
	Não	4 (10,3%)
	Não sei	12 (30,8%)
Você pensa que as Histórias em Quadrinhos podem auxiliar as pessoas autistas em sala de aula?	Sim	33 (80,5%)
	Não	0 (0%)
	Talvez	8 (19,5%)
Você acredita que as Histórias em Quadrinhos tenham potencial para auxiliar na inclusão de pessoas autistas na escola?	Sim	31 (75,6%)
	Não	0 (0%)
	Talvez	10 (24,4%)
Em quais aspectos as Histórias em Quadrinhos podem auxiliar as pessoas autistas em sala de aula? [Movimento Individual]	Criatividade	27 (65,9%)
	Compreensão de mundo	28 (68,3%)
	Melhor compreensão do conteúdo das disciplinas	22 (53,7%)
	Melhor compreensão da língua portuguesa	22 (53,7%)
	Melhor compreensão da comunicação verbal e não-verbal	29 (70,7%)
	Melhor compreensão dos próprios sentimentos	30 (73,2%)

	Outros aspectos	5 (1 - 2,4% cada)
	Não podem auxiliar as pessoas autistas	0 (0%)
Em quais aspectos as Histórias em Quadrinhos podem auxiliar na inclusão das pessoas autistas em sala de aula? [Movimento Coletivo]	Socialização	32 (78%)
	Melhor compreensão dos sentimentos dos outros	34 (82,9%)
	Tópicos comuns de interesse com os demais	22 (53,7%)
	Criação ou fortalecimento de grupos de amizade	22 (53,7%)
	Maior tolerância às diversidades	26 (63,4%)
	Ampliação do repertório/uso de comunicação verbal/não-verbal	23 (56,1%)
	Empatia multilateral (entre autistas e neurotípicos)	25 (61%)
	Não podem auxiliar na inclusão	2 (4,9%)

Fonte: nossa elaboração, 2021.

As perguntas de cunho subjetivo diziam respeito às opiniões negativas dos participantes a respeito do uso de quadrinhos para a aprendizagem e inclusão de indivíduos autistas, bem como às preferências pessoais de seus filhos autistas. Também foi possível que, os participantes que o desejassem, deixassem outras observações.

Em resposta à pergunta: “Quais as preferidas?”, os participantes declararam que os seus filhos têm preferência por histórias em quadrinhos do tipo revista em quadrinhos, como os gibis da Turma da Mônica do cartunista Maurício de Sousa, que foram os mais citados. Também houve algumas referências aos mangás, quadrinhos de super-heróis e da Disney. Não houve referências a outros tipos de histórias em quadrinhos, como as tirinhas.

Em relação à negativa da possibilidade de as histórias em quadrinhos auxiliarem indivíduos autistas, houve resposta de 2 participantes, que o explicaram pelo motivo de ser o filho muito pequeno e por “ter mais imagens e falas curtas”. Já em relação ao potencial inclusivo dos quadrinhos para com indivíduos autistas, não houve nenhuma resposta negativa. Em observações, os participantes apresentaram suas opiniões ou experiências de seus filhos sobre a temática do uso de quadrinhos com autistas na Educação Básica.

Público-alvo: professores

Os formulários para professores foram divulgados em comunidades do Facebook cujo objetivo principal é a interação, a troca de experiências, de dúvidas e o acolhimento entre os professores regulares ou especializados. Obtivemos a participação de 69 indivíduos desse público, cujas respostas objetivas iremos apresentar em formato de quadro e as subjetivas em formato de texto.

Quadro 3 – Pesquisa com professores regulares ou especializados sobre as possibilidades de aprendizagem e inclusão de autistas na Educação Básica com o uso de histórias em quadrinhos

109

PERGUNTAS	ALTERNATIVAS	RESPOSTAS (Quantitativos)
Para quais segmentos você ministra aulas?	Educação Infantil	8 (11,6%)
	1º Ciclo do Ensino Fundamental	20 (29%)
	2º Ciclo do Ensino Fundamental	36 (52,2%)
	Ensino Médio	32 (46,4%)
	Educação de Jovens e Adultos	11 (15,9%)
Você já trabalhou com Histórias em Quadrinhos em sala de aula?	Sim	54 (78,3%)
	Não	15 (21,7%)
Os estudantes, de forma geral, gostaram de trabalhar com Histórias em Quadrinhos?	Sim	56 (94,9%)
	Não	3 (5,1%)
Você já ministrou aulas para estudantes autistas?	Sim	44 (63,8%)
	Não	25 (36,2%)
Você já trabalhou com Histórias em Quadrinhos Com estudantes autistas?	Sim	22 (31,9%)
	Não	47 (68,1%)
O(s) estudante(s) autista(s), de forma geral, gostou/gostaram de	Sim	27 (65,9%)

trabalhar com Histórias em Quadrinhos em sala de aula?	Não	14 (34,1%)
Você pensa que as Histórias em Quadrinhos podem auxiliar estudantes autistas em sala de aula?	Sim	51 (73,9%)
	Não	0 (0%)
	Talvez	18 (26,1%)
Você acredita que as Histórias em Quadrinhos tenham potencial para auxiliar na inclusão de estudantes autistas na escola?	Sim	59 (85,5%)
	Não	1 (1,4%)
	Talvez	9 (13%)
Em quais aspectos as Histórias em Quadrinhos podem auxiliar as pessoas autistas em sala de aula? [Movimento Individual]	Criatividade	49 (71%)
	Compreensão de mundo	52 (75,4%)
	Melhor compreensão do conteúdo das disciplinas	34 (49,3%)
	Melhor compreensão da língua portuguesa	32 (46,4%)
	Melhor compreensão da comunicação verbal e não-verbal	60 (87%)
	Melhor compreensão dos próprios sentimentos	40 (58%)
	Outros aspectos	4 (1 - 1,4% cada)
	Não podem auxiliar as pessoas autistas	1 (1,4%)
Em quais aspectos as Histórias em Quadrinhos podem auxiliar na inclusão das pessoas autistas em sala de aula? [Movimento Coletivo]	Socialização	59 (85,5%)
	Melhor compreensão dos sentimentos dos outros	47 (68,1%)
	Tópicos comuns de interesse com os demais	39 (56,5%)
	Criação ou fortalecimento de grupos de amizade	43 (62,3%)
	Maior tolerância às diversidades	35 (50,7%)
	Ampliação do repertório/uso de comunicação verbal/não-verbal	52 (75,4%)

	verbal	
	Empatia multilateral (entre autistas e neurotípicos)	50 (72,5%)
	Outros aspectos	1 (1,4%)
	Não podem auxiliar na inclusão	1 (1,4%)

Fonte: nossa elaboração, 2021.

As perguntas de cunho subjetivo diziam respeito, primeiramente, às disciplinas ministradas pelos professores: Currículo das Séries Iniciais, História, Língua Portuguesa, Alfabetização, Literatura, Geografia, Ciências, Biologia, Ecologia, Matemática, Espanhol, Informática, Direito/Ética, Artes, Ensino Religioso, Física, Língua Inglesa, Filosofia, Eletrônica, Automação, Desenho Técnico, Polivalente, Pedagogia, Cafeicultura, Educação Física/Dança, Química, Português e Libras para alunos surdos não alfabetizados. Também apareceram professores de Educação Especial ou Atendimento Educacional Especializado, Orientador educacional e Coordenador. Um dos professores não ministra aula no ensino formal, é formado em Artes Visuais e dá aulas livres de desenho em estilo mangá, cartum, naturalista e produção de histórias em quadrinhos para alunos de idades variadas (7 a 60 anos).

111

Também foi solicitado aos participantes contarem as suas experiências com histórias em quadrinhos em sala de aula. Em resposta a pergunta "Conte a(s) sua(s) experiência(s)", os participantes apresentaram relatos diversos, muitos enfatizando como os alunos se divertem com as atividades com os quadrinhos e em produzir suas próprias histórias, outros enfatizando os aspectos positivos das aprendizagens e as potencialidades de discussões que podem ser geradas, outros enfatizando o potencial dos quadrinhos para trabalhar com temas diversos e também transversais e outros apontando a sua utilização auxiliar para com os conteúdos disciplinares e também para com a linguagem e a escrita. Somente três relataram a aprendizagem do gênero e da linguagem dos quadrinhos e outros três as dificuldades dos estudantes.

Com relação às experiências do uso de quadrinhos com estudantes autistas, os participantes também apresentaram relatos diversos, embora a maioria não tenha tido este tipo de experiência. Alguns apresentaram como positiva a utilização do gênero para com estudantes que possuem nos quadrinhos um de seus focos de interesses, outros relataram que é preciso ter paciência e conhecer bem o estudante autista para com ele trabalhar, outros ainda relataram o desenvolvimento do estudante autista ao longo do tempo e um professor relatou a importância das experiências de vida para o amadurecimento do autista, colocando os pais como os maiores impeditivos para o convívio além da casa e escola, outro professor citou a falta de comprometimento dos pais com o desenvolvimento do filho autista. Alguns professores relataram a necessidade

de atividades adaptadas para seus alunos autistas, os seus comprometimentos e dificuldades de compreensão e de comunicação. Também houve professores que citaram a possibilidade de criação de vínculo com aluno autista através dos quadrinhos.

Em resposta à pergunta “Você pensa que as Histórias em Quadrinhos podem auxiliar estudantes autistas em sala de aula?”, os professores explicaram a seleção da alternativa talvez pelos seguintes motivos: o de depender do grau de autismo do estudante e de suas preferências pessoais, a necessidade de adaptação de atividade para esse público, pela falta de interação do aluno com a turma, etc. Um professor acredita que a leitura seja algo mais pessoal e solitário, mas acredita que os quadrinhos apresentem uma linguagem mais fácil e as imagens ajudam na compreensão.

112

Já em relação à pergunta “Você acredita que as Histórias em Quadrinhos tenham potencial para auxiliar na inclusão de estudantes autistas na escola?”, os professores que marcaram não ou talvez o fizeram pelos seguintes motivos: a necessidade de um acompanhamento mais individualizado e um monitor para auxiliar tanto o aluno quanto o professor, a dependência do grau de desenvolvimento do aluno autista e de suas preferências pessoais, etc. Um professor não sabe como os quadrinhos podem auxiliar no processo de inclusão, visto que acredita que a inclusão depende de como a comunidade escolar lida com os estudantes públicos-alvos da inclusão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em uma análise geral das respostas dos três públicos-alvos – autistas, cuidadores e professores – temos a prevalência de opiniões e relatos positivos sobre o uso dos quadrinhos com educandos autistas, seja para seu aprendizado, seja para a sua inclusão, como também preferência pessoal. 87,7% dos participantes responderam que gostam (ou seus filhos gostam) de histórias em quadrinhos; 69,4%, que gostaram (ou seus filhos ou alunos autistas gostaram) de trabalhar em sala de aula com quadrinhos; 70,8%, que os quadrinhos podem auxiliar autistas em sala de aula e 74,2%, que os quadrinhos podem auxiliar na inclusão de indivíduos autistas em sala de aula. O quadro abaixo apresentará com maiores detalhes a síntese desses dados.

Quadro 4 – Síntese dos resultados das pesquisas dos três formulários do Google (para autistas, para cuidadores e para professores)

PERGUNTAS	FORMULÁRIOS UTILIZADOS	RESPOSTAS
Você/ seu filho gosta de Histórias em Quadrinhos?	1 – Para indivíduos autistas	Sim: 93 (87,7%)
	2 – Para cuidadores	Não: 10 (9,4%)

		Não sei: 3 (2,8%)
Você/ seu filho / seu aluno autista gostou de ter trabalhado com Histórias em Quadrinhos na escola?	1 – Para indivíduos autistas	Sim: 91 (69,4%)
	2 – Para cuidadores	Não: 28 (21,3%)
	3 – Para professores	Não sei: 12 (9,1%)
Você pensa que as Histórias em Quadrinhos podem auxiliar as pessoas autistas em sala de aula?	1 – Para indivíduos autistas	Sim: 124 (70,8%)
	2 – Para cuidadores	Não: 2 (1,1%)
	3 – Para professores	Talvez: 49 (28%)
Você acredita que as Histórias em Quadrinhos tenham potencial para auxiliar na inclusão de pessoas autistas na escola?	1 – Para indivíduos autistas	Sim: 130 (74,2%)
	2 – Para cuidadores	Não: 3 (1,7%)
	3 – Para professores	Talvez: 42 (24%)

Fonte: nossa elaboração, 2021.

Sendo assim, ao pensarmos o conjunto nossos diálogos com os textos dos pesquisadores sobre autismo e quadrinhos e a pesquisa por meio do *Google Forms* com distintos públicos-alvos, viemos a confirmar a nossa hipótese inicial de que há sim uma potencialidade de uso de histórias em quadrinhos para a aprendizagem e para a inclusão de educandos autistas na Educação Básica.

Essa potencialidade, no entanto, precisa ser lapidada pelos educadores para que atinja os seus propósitos. Primeiramente, para que isto ocorra, os educadores devem conhecer o gênero e a linguagem dos quadrinhos para que possam trabalhar com todo o seu grande potencial e devem considerar não apenas as preferências pessoais dos educandos autistas, mas a sua integridade como seres humanos a fim de potencializar seu aprendizado e inclusão em sala de aula por meio das histórias em quadrinhos.

Salientamos, no entanto, que também é necessário que os educadores compreendam amplamente sobre inclusão de pessoas com deficiência e que estejam alinhados ao Modelo Social da Deficiência para que não incorram em capacitismos e para que oportunizem aos seus educandos autistas, e a todos seus educandos com deficiência, uma ampla possibilidade de desenvolvimento, pois todos possuem o direito e a capacidade de aprender e de conviver em sociedade como sujeito de si próprio.

Ainda há, pois, na nossa sociedade uma ideia pré-concebida de deficiência como insuficiência ou incapacidade, que muito vem de uma perspectiva médica ultrapassada, porém ainda não superada, que considera a deficiência sob o prisma do déficit e/ou de doença. A perspectiva social e

neurodiversa da inclusão, por sua vez, compreende a deficiência sob o prisma da biodiversidade do ser humano e defende a aceitação das diferenças e a plena participação, como sujeitos ativos, das pessoas com deficiência na sociedade, entre as quais os indivíduos autistas.

Ao falarmos sobre escola inclusiva, é inegável o avanço das legislações brasileiras, entretanto, as legislações ainda esbarram em algumas barreiras, como a arquitetônica, como a falta de recursos para as escolas utilizarem na confecção e adaptação de materiais, como a insuficiente capacitação dos profissionais da educação e, em nossa visão, a maior das barreiras são as atitudinais, isto é, a falta de conhecimento das pessoas a respeito da deficiência e até mesmo do conceito de inclusão que as tornam incapazes de lidar com as diferenças por carregarem distintos pré-conceitos a respeito da deficiência, como a questão da “normalidade” das pessoas sem deficiência versus a “anormalidade” das pessoas com deficiência. A esta barreira damos o nome de capacitismo.

114

O capacitismo é o maior entrave para a inclusão, pois ele perpassa o ambiente escolar e é estrutural na nossa sociedade. A história da deficiência é uma história de luta: por direitos, por respeito, por aceitação, por inclusão. As pessoas com deficiência são pessoas já estigmatizadas pela sociedade e já são vistas como mais incapazes do que os ditos “normais”. O discurso da normalidade é estigmatizador e reforça uma visão capacitista da pessoa com deficiência, a infantiliza e até mesmo desacredita na sua possibilidade de desenvolvimento como ser humano, isto é, na sua agência como sujeito de si mesmo.

Tendo isto mente, o que podemos concluir é que nós, enquanto sociedade e enquanto seres humanos, temos ainda que ultrapassar as concepções sobre deficiência e sobre normalidade para podermos começar a construir um mundo verdadeiramente inclusivo. Ainda estamos no começo desta jornada, possuímos legislações sólidas a respeito da inclusão, mas estas não são suficientes, pois, como dito anteriormente, a maior barreira é a atitudinal e, quando esta for ultrapassada, facilitará que as demais barreiras sejam derrubadas. Somente assim, acreditamos, estaremos em um mundo que recompõe suas concepções de normalidade e, portanto, um mundo mais apto a acolher toda a diversidade do ser humano.

REFERÊNCIAS

BAMPI, Luciana Neves da Silva; GUILHEM, Dirce; ALVES, Elioenai Dornelles. Modelo social: uma nova abordagem para o tema deficiência. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, Ribeirão Preto: USP, v. 18, n. 4, p. 816-823, 2010. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/rlae/v18n4/pt_22.pdf. Acesso em: 01 mai. 2020.

BESSON, Vera Lucia Toniol. Reflexões sobre a Inclusão Escolar dos Alunos com Transtornos do Espectro Autista – TEA. **Cadernos PDE: Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor PDE - Produções Didático-Pedagógicas**. Paraná: Secretaria da Educação, vol. II, 2016. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_pdp_edespecial_uem_veraluciatoniol.pdf. Acesso em: 17 fev. 2021.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica**: Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 09 mai. 2020.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. MEC; SEEP; 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducacional.pdf>. Acesso em: 05 mai. 2020.

115

BRASIL. **Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista**: Lei 12.764 de 27 de dezembro de 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 09 mai. 2020.

BRASIL. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**: Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 09 mai. 2020.

BRASIL. **Programas do Livro**: Histórico. FNDE/MEC, [s/d]. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/biblioteca-na-escola/historico>. Acesso em: 12 abr. 2021.

FERREIRA, Rachel Monnier. A inclusão das histórias em quadrinhos na educação brasileira. **Traduzir-se**. Rio de Janeiro: FEUC, v. 1, n. 1, 2015, p. 1-4. Disponível em: <http://www.site.feuc.br/traduzirse/index.php/traduzirse/article/view/24/15>. Acesso em: 12 abr. 2020.

GUEDES, Laís Marlene de Araujo. Quadrinhos como Instrumento Pedagógico na Educação Especial. In: GOMES, Nataniel dos Santos; SILVA, Dagmar Vieira Nogueira; BARBOSA, Vanderlis Legramante. (Orgs). **Isto é um trabalho para... Os quadrinhos: reflexões por trás dos balões**. 1. ed. (digital). Rio de Janeiro: Dialogarts, 2020, p. 132-155. Disponível em: http://www.dialogarts.uerj.br/admin/arquivos_tfc_lingua/Isto_e_um_trabalho_para...Os_quadrinhos.pdf. Acesso em: 28 abr. 2020.

ORTEGA, Francisco. Deficiência, autismo e neurodiversidade. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 1, p. 67-77, 2009. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232009000100012. Acesso em: 28 abr. 2020.

PEREIRA, Jaqueline de Andrade; SARAIVA, Joseana Maria. Trajetória histórico social da população deficiente: da exclusão à inclusão social. **SER Social**, Brasília, v. 19, n. 40, p. 168-185, 2017. Disponível em: https://periodicos.unb.br/index.php/SER_Social/article/view/14677/12981. Acesso em: 02 mai. 2020.

RAMA, Angela; VERGUEIRO, Waldomiro. (Orgs.). **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2020.

RIBEIRO, Rodrigo Pereira; SOUZA, Lucimêre Rodrigues de. As Histórias em Quadrinhos como elementos de interação social: contribuições à educação inclusiva. **Congresso Baiano de Educação Inclusiva**, 5., 2017, Feira de Santana/BA. Anais... Feira de Santana: UEFS. Disponível em: http://www.uefs.br/vcbei/AS_HISTORIAS_EM_QUADRINHOS_COMO_ELEMENTOS_DE_INTERACAO_SOCIAL_CONTRIBUICOES_A_EDUCACAO_INCLUSIVA.pdf. Acesso em: 25 abr. 2020.

ROPOLI, Edilene Aparecida *et al.* **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar**: A Escola Comum Inclusiva, Brasília: UFC, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7103-fasciculo-1-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 14 fev. 2021.

116

SANTOS, Roberto Elísio dos; VERGUEIRO, Waldomiro. Histórias em Quadrinhos no Processo de Aprendizado: da teoria à prática. **EccoS** - Revista Científica, São Paulo, n. 27, p. 81-95, 2012. Disponível em: <http://www3.eca.usp.br/sites/default/files/form/biblioteca/acervo/producao-academica/002444866.pdf>. Acesso em: 29 abr. 2020.

SETUBAL, Flávia Meneguelli Ribeiro; REBOUÇAS, Moema Lúcia Martins. Quadrinhos e educação: uma relação complexa. **Rev. bras. hist. educ.**, Maringá/PR, v. 15, n. 1 (37), p. 301-334, 2015. Disponível em: https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38918/pdf_59. Acesso em: 12 abr. 2021.

SILVA, Solange Cristina da; GESSER, Marivete; NUERNBERG, Adriano Henrique. A contribuição do modelo social da deficiência para a compreensão do Transtorno do Espectro Autista. **Revista Educação, Artes e Inclusão**, Santa Catarina: UDESC, v. 15, n. 2, p. 187-207, 2019. Disponível em: <http://www.revistas.udesc.br/index.php/arteinclusao/article/view/12897/pdf>. Acesso em: 04 mai. 2020.

STRADA, Selma Aparecida Capelin. Práticas inclusivas na escola por meio de histórias em quadrinhos. **Cadernos PDE**: Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE. Paraná: Secretaria da Educação, vol. I, 2016. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_artigo_edespecial_uenp_selmaaparecidacapelinstrada.pdf. Acesso em: 18 abr. 2020.

XAVIER, Glayci Kelli Reis da Silva. História em Quadrinhos: Panorama Histórico, Características e Verbo-visualidade. **Darandina Revisteletrônica**. Programa de Pós-Graduação em Letras: Estudos Literários – UFJF, v. 10, n.2, 2017. Disponível em: <https://www.ufjf.br/darandina/files/2018/01/Artigo-Glayci-Xavier.pdf>. Acesso em: 14 fev. 2021.