

UMA ANÁLISE DA FORMAÇÃO DISCURSIVA SOBRE INCLUSÃO NAS HISTÓRIAS DA TURMA DA MÔNICA

AN ANALYSIS OF DISCURSIVE FORMATION ON INCLUSION IN THE STORIES OF TURMA DA MÔNICA

UN ANÁLISIS DE LA FORMACIÓN DISCURSIVA SOBRE LA INCLUSIÓN EN LAS HISTORIETAS DE LA TURMA DA MÔNICA

LICENÇA CC BY:

Artigo distribuído sob os termos Creative Commons, permite uso e distribuição irrestrita em qualquer meio desde que o autor credite a fonte original.



Clóris Maria Freire Dorow
Instituto Federal Sul-Rio-Grandense

Janaina Quintana de Oliveira
Instituto Federal Sul-Rio-Grandense

Artigo recebido em: 31/03/2025

Aprovado em: 28/10/2025

Resumo: Um ponto importante no que se refere à educação é a inclusão de pessoas com deficiência (PcD), que tem objetivo de acolher e preservar a diversidade humana. O objetivo deste trabalho é analisar aspectos relacionados ao discurso da inclusão de pessoas PcD nas histórias em quadrinhos (HQs) da Turma da Mônica, sem prescindir do discurso do entretenimento, que está em sua gênese. Para isso, lança-se mão do constructo teórico e metodológico, por meio de análise de discurso Pecheutiana (AD) e, logo, de alguns dos seus conceitos, como as formações discursivas (FD), a fim de que seja analisada a forma-sujeito da inclusão, em recortes e tirinhas denominadas sequências discursivas. Conclui-se que os gibis da Turma da Mônica têm abordado a inclusão de forma profícua, equilibrando conscientização e entretenimento. Por meio das HQs, o tema da inclusão é naturalizado no universo infantil, promovendo a reflexão a respeito de temáticas sociais importantes.

Palavras-chave: Análise do Discurso. Educação. Inclusão. Histórias em quadrinhos.

Abstract: The inclusion of people with disabilities (PwD) is a key aspect of education, aiming to embrace and uphold human diversity. This study analyzes how the discourse of the inclusion is portrayed in the Turma da Mônica comic strips, while maintaining the entertainment discourse that lies at the heart of the series. To achieve this, the research draws on Pecheutian Discourse Analysis (DA), employing concepts such as discursive formations (DF) to examine the subject-form of inclusion within selected excerpts and strips, referred to as discursive sequences. The findings suggest that Turma da Mônica comics address inclusion effectively, striking a balance between raising awareness and providing entertainment. Through the comics, the theme of inclusion becomes normalized in children's cultural contexts, promoting reflection on important social issues.

Keywords: Comic books. Discourse Analysis. Education. Inclusion.



Resumen: Un punto importante en lo que respecta a la educación es la inclusión de las personas con discapacidad (PCD), que busca acoger y preservar la diversidad humana. El objetivo de este trabajo es analizar aspectos relacionados con el discurso de inclusión de las personas con discapacidad en las historietas de la *Turma da Mônica* (en español, *Mônica y su pandilla* o *Mônica y sus amigos*), sin prescindir del discurso del entretenimiento, que está en su origen. Para ello, se recurre al constructo teórico y metodológico, mediante el análisis del discurso (AD) pecheuxtiano y, por lo tanto, a algunos de sus conceptos, como las formaciones discursivas (FD), para analizar la forma-sujeto de la inclusión en recortes e historietas denominadas secuencias discursivas. Se concluye que las historietas de la *Turma da Mônica* han abordado la inclusión de manera fructífera, equilibrando la concienciación y el entretenimiento. A través de las historietas, el tema de la inclusión se naturaliza en el universo infantil, promoviendo la reflexión sobre importantes cuestiones sociales.

Palabras clave: Análisis de discurso. Educación. Inclusión. Historietas.

INTRODUÇÃO

Uma educação inclusiva, que vise a mitigar diferenças e injustiças, é um tema bastante recorrente no meio acadêmico e na educação básica do Brasil. A inclusão não se restringe somente a aspectos socioeconômicos, mas sim a um conjunto de outros fatores sociais, como os étnicos, os culturais, os de saúde, etc., a fim de que se respeitem os princípios da diversidade humana, promovendo um espaço de acolhimento e pertencimento, diminuindo, dessa forma, as barreiras da desigualdade.

O objetivo deste artigo é examinar os aspectos ligados ao discurso da inclusão de pessoas com deficiência (PcD) nas histórias em quadrinhos (HQ) da Turma da Mônica (TM) sob a perspectiva da Análise de Discurso Pecheutiana (AD), no que tange ao processo de identificação com a forma-sujeito ligada a uma formação discursiva (FD) inclusiva e progressista, porém sem abster-se da FD clássica da Turma da Mônica, que se refere à diversão e ao entretenimento. Será analisada a posição-sujeito nos discursos que constituem o corpus, observando nesses discursos, além do sentido, o social e o histórico, constructos da ideologia, pois “O sujeito se constitui por uma interpelação – que se dá ideologicamente pela sua inscrição em uma formação discursiva [...]” (Orlandi, 2020, p. 43).

Observa-se que a inclusão é “o processo de garantia do acesso imediato e contínuo da pessoa com necessidades especiais ao espaço comum da vida em sociedade, independentemente do tipo de deficiência e do grau de comprometimento apresentado” (Aranha, 2000, p. 13). Muito se discute na contemporaneidade meios para que se efetive a inclusão de PcD em diferentes e diversos âmbitos sociais, logo, é premente que essa temática seja abordada e normalizada desde cedo, a fim de que a inclusão se realize de forma exitosa, sendo a escola um dos principais espaços para sua efetivação. De acordo com Sampaio:

Sendo a educação de boa qualidade, um dos fatores essenciais para o desenvolvimento econômico e social de um país, priorizar a qualidade do ensino regular é um desafio que precisa ser assumido por nossa sociedade e pelos educadores, em particular, para que se coloque em prática o princípio democrático da educação para todos. É nessa perspectiva que se destaca a importância de estudos sobre a escola inclusiva enquanto contexto de desenvolvimento significativo não apenas para as crianças com deficiência, mas também para também para crianças sem deficiência pela possibilidade de convivência com a diversidade e o estímulo à cidadania (Sampaio, 2009, p. 19).

Buscar alternativas para que se promova uma prática educativa inclusiva e construtiva no que se refere ao acesso e à permanência de todos na escola é o papel dos que desejam uma sociedade menos desigual e um positivo desenvolvimento do país, com espaços de acolhimento a todos os



cidadãos. A educação é um direito inalienável, e é dever dos que pensam e trabalham nesse meio buscar caminhos para que ela seja de qualidade e acessível.

A HISTÓRIA DA INCLUSÃO NO BRASIL

As políticas inclusivas referentes às pessoas com deficiências surgiram timidamente no Brasil ainda no século XIX, durante o Império de D. Pedro II. Nessa época, foi criado o Imperial Instituto dos Meninos Cegos no Rio de Janeiro (1854), que, hoje, se chama Instituto Benjamin Constant (IBC). Três anos depois, foi inaugurado o Instituto dos Surdos Mudos¹, no Rio de Janeiro, chamando-se hoje Instituto Nacional da Educação de Surdos, o INES.

Com os avanços médicos do século em questão, encontrou-se um terreno fértil para experimentações e o desenvolvimento de terapias que auxiliassem os indivíduos PcD e/ou com comorbidades. No entanto, o acesso era para poucos e em um âmbito mais terapêutico do que escolar. O foco predominante pontuava-se em duas vertentes, uma médico-pedagógica, outra psicopedagógica (Jannuzzi, 1985).

Até meados do século XX, foram criados o Instituto Pestalozzi, cuja especialidade era, e ainda o é, atender pessoas com deficiências mentais, contando na contemporaneidade com várias unidades presentes em diversas cidades do país; em 1945, o primeiro atendimento educacional especializado direcionado às pessoas com habilidades de superdotação; no ano de 1954 foi criada a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais² (APAE), também presente por todo o território nacional. Com a chegada da segunda metade do século XX, houve um avanço significativo no que se refere ao processo de ensino e aprendizagem das pessoas com deficiência, uma vez que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n. 4.024/61, propõe que estas deveriam ser acolhidas, de preferência no sistema geral de ensino. Nos anos 1970, o Ministério da Educação (MEC) criou o Centro Nacional de Educação (CENESP), órgão responsável pelas políticas voltadas à educação especial no Brasil.

Com a nova Constituição Federal (1988), surgiu um novo paradigma na questão relacionada à inclusão, pois o artigo 205 diz que a educação é um direito para o pleno desenvolvimento da pessoa no exercício da cidadania e na qualificação para o trabalho.

Em 1988 a nova Constituição Federal trouxe em seu texto como um dos seus objetivos fundamentais a promoção do bem a todos “sem preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”. O artigo 205 define a educação como um direito para pleno desenvolvimento da pessoa, no exercício da cidadania e na qualificação para o trabalho. Ademais, a Constituição estabeleceu a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” como um dos princípios para o ensino, dispositivo que foi reforçado por meio da Lei n. 8.069/90, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), na determinação de que “os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino” (Cunha, 2018, p. 138).

Nos anos 1990, o processo de efetivação da educação inclusiva novamente avançou, tendo como marco principal a Conferência Mundial em Educação Especial, realizada em Salamanca, na Espanha, em conjunto com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), em 1994. A Declaração de Salamanca sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais teve como objetivo promover, aos até então excluídos, uma educação de qualidade. No ano de 1999, a educação especial foi reconhecida como uma modalidade

1 Termo em desuso na atualidade.

2 Excepcional também é um termo em desuso.





transversal a todos os níveis e às modalidades de ensino.

No início do século XXI, novos passos foram dados para que se proporcionasse aos alunos com deficiência um ambiente inclusivo. Uma ação importante, que se cabe salientar, foi a Resolução CNE/CP n. 1/2002, que estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, sugerindo às instituições de ensino superior que promovessem a qualificação docente para o atendimento à diversidade com o objetivo de que se tenha um profícuo processo de inclusão. Em 2003, o MEC instituiu o programa “Educação Inclusiva, direito à diversidade”, que tem como principal objetivo preparar os sistemas educacionais, a fim de que se contemple o processo inclusivo. Em 2007, uma proposta de qualificação para formação de professores que atendam às salas de recursos foi proposta, assim como adequações e adaptações arquitetônicas dos educandários, para se tornarem espaços de acolhida e bem-estar, seguindo a proposta de adaptação de currículos específica para cada necessidade dos educandos, por meio de planejamentos construídos e direcionados a cada caso. Em 2014, por meio da Nota Técnica n. 04/2014/MEC/SECADI, surgiu a orientação de que fosse dispensada a obrigatoriedade do laudo clínico para a inclusão dos alunos no Atendimento Educacional Especializado (AEE). Em 2015, foi promulgada a Lei Brasileira de Inclusão sob o n. 13.146/15 de 2016³.

Hoje, inúmeros cursos de especialização, extensão, aperfeiçoamento e/ou qualificação são oferecidos por instituições brasileiras de ensino superior, públicas e privadas, com o objetivo de preparar os professores e as escolas para receberem a todos, sem distinção, com a qualidade e o respeito que lhes é de direito. Outra conquista é o fato de grande parte das escolas do país já terem se adaptado, sendo construídas salas de recursos pedagógicos e assistivos e adequação arquitetônica para o recebimento de um público diverso e heterogêneo. Esse conjunto de fatores, pessoais e físicos, é um passo importante e uma conquista significativa para a área de educação e bem-estar social.

Ainda assim, há muito o que fazer, a fim de que o processo inclusivo abranja um maior número de pessoas, pois, de acordo com levantamento feito pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2022⁴, o Brasil tem 18,6 milhões de pessoas de dois anos ou mais portadoras de algum tipo de deficiência. Esse número corresponde a 8,9% da população brasileira. O trabalho de inclusão e inserção de PcD em todos os setores da sociedade deve ser contínuo e constante, a fim de que se promovam os direitos humanos a todos os cidadãos brasileiros.

HISTÓRIAS EM QUADRINHOS

A história em quadrinhos (HQ), também conhecida como gibi, quadrinhos, nona arte, é um gênero textual de massa composto pela linguagem verbal (diálogos, legendas e onomatopéias) e visual (cenário, personagens, metáforas visuais, figuras cinéticas, etc.).

A melhor definição para a história em quadrinhos está em sua própria denominação: é uma história contada em quadros (vinhetas), ou seja, por meio de imagens, com ou sem texto, embora na concepção geral o texto seja parte integrante do conjunto. Em outras palavras, é um sistema narrativo composto de dois meios de expressão distintos, o desenho e o texto (Iannone, 1994, p. 20).

3 Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm.

4 Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2023/julho/brasil-tem-18-6-milhoes-de-pessoas-com-deficiencia-indica-pesquisa-divulgada-pelo-ibge-e-mdhc>



Seu reconhecimento como nona arte se deu por meio de Riccioto Canudo, que em 1923 lançou um manifesto, a fim de incluir a dança e o cinema à lista das cinco artes conceituadas por Wilhelm Friedrich Hegel (Arquitetura, Escultura, Pintura, Música e Poesia). Dando continuidade à lista de Canudo, foram incluídas a Televisão como oitava e a HQ como nona arte.

As histórias em quadrinhos também são conhecidas como a “nona arte”, dando continuidade à classificação do italiano Ricciotto Canudo, em seu manifesto de 1923, no qual sugeria que o cinema fosse considerado a “sétima arte”. Só a título de conhecimento, a televisão seria a “oitava arte” nesta contagem. (Motta, 2012, p. 31, grifos do autor).

O surgimento das HQ aconteceu no final do século XIX, seguindo uma curva ascendente até meados do século XX. Na atualidade, os quadrinhos não têm a mesma força no que se refere à comercialização, mas, ainda assim, sua presença é constante na vida das crianças do século XXI, inclusive como ferramenta pedagógica, pois se reconhece sua efetividade e aceitabilidade no espaço escolar, sendo diversas obras distribuídas nos educandários pelo Programa Nacional Biblioteca na Escola⁵. Segundo Ramos:

Houve um tempo no Brasil em que levar histórias em quadrinhos para a sala de aula era algo inaceitável. Era um cenário bem diferente do visto no início deste século. Quadrinhos, hoje, são bem-vindos nas escolas. Há até estímulo governamental para que sejam usados no ensino (Ramos, 2021, p. 12).

Na contemporaneidade, os quadrinhos estão presentes em livros didáticos pertencentes a todos os componentes curriculares, sendo uma ferramenta prestigiada, não somente por serem visualmente atraentes aos estudantes, mas também pelo fato de a soma entre a linguagem verbal e a visual constituírem efeitos de sentido mais abrangentes do que somente a apreciação de uma das linguagens apartada da outra, no campo da informação. Foi a partir do final do século XX que esse novo olhar sobre o livro didático foi lançado, “[...] após avaliação realizada pelo MEC, a partir de meados dos anos 1990, muitos autores de livros didáticos passaram a diversificar a linguagem no que diz respeito aos textos informativos e às atividades apresentadas [...]” (Barbosa, 2004, p. 20). Dessa forma, os quadrinhos fazem parte do repertório textual de materiais didáticos, e também paradidáticos, em todos os níveis de ensino, figurando inclusive no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), vestibulares, provas de concursos, etc.

Muito do sucesso das HQ no âmbito educacional se refere aos elementos integrantes desse gênero, uma vez que o leitor pode inferir sentidos diversos por meio da gama de constituintes linguísticos e imagéticos que estão presentes nos quadrinhos. Todos os componentes da multimodalidade, como cores, formatos dos balões, onomatopeias, enquadramentos, traços, etc., são extremamente significativos. Inclusive, o corpo fala (Ramos, 2021), pois os autores tendem a criar expressões faciais e corporais bastante realçadas. A intenção seria a mesma do âmbito teatral, cujo objetivo é salientar as emoções das personagens.

Já sobre a produção de HQ, é importante ressaltar que ela se baseia na técnica cinematográfica da criação de movimentos, por meio das imagens dispostas em planos distintos que são encadeados sequencialmente. Portanto, “não é por acaso que o cinema e as histórias em quadrinhos são quase contemporâneos. Com efeito, ambos são o resultado de pesquisas paralelas: a reconstituição do movimento” (Marny, 1970, p. 36). Já para Eco (2001), os quadrinhos diferem do cinema no ponto em que, para o autor, elas possuem uma sintaxe própria.

5 Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-nacional-biblioteca-da-escola>



A relação entre sucessivos enquadramentos mostra a existência de uma sintaxe específica, melhor ainda, de uma série de *leis de montagem*. Dissemos “leis de montagem”, mas o apelo ao cinema não nos pode fazer esquecer de que a estória (sic) em quadrinhos “monta” de modo original, quando mais não seja porque a montagem da estória (sic) em quadrinhos não tende a resolver uma série de enquadramentos imóveis num fluxo contínuo, como no filme, mas realiza uma espécie de continuidade ideal através de uma fatural descontinuidade. (ECO, 2001, p. 147, grifos do autor).

Buscando concluir este tópico, as possibilidades do uso de quadrinhos na educação são bastante diversificadas e as vantagens são muitas, visto que a multimodalidade presente nas HQ proporciona versatilidade no que se refere ao uso e aplicabilidade desta ferramenta.

A TURMA DA MÔNICA E A IDENTIFICAÇÃO COM A FORMA-SUJEITO DA INCLUSÃO

A análise de discurso (AD) pecheutiana é uma disciplina de entremeio, pois questiona as relações contraditórias entre os campos da linguística, do materialismo histórico e da psicanálise no que concerne à ideologia, aos sujeitos e aos discursos. Ela reúne “a teoria da sintaxe e a enunciação; a teoria da ideologia e a teoria do discurso que é a determinação histórica dos processos de significação. Tudo isso atravessado por uma teoria do sujeito de natureza psicanalítica” (Orlandi, 2020, p. 23).

Figura 1 – Entrelaçamento entre Materialismo histórico, linguística e Psicanálise



Fonte: imagem produzida pelas autoras, no Canva.

Este constructo teórico-metodológico vai além da mera comunicação, dado que qualquer ser pertencente ao reino animal se comunica, mas somente o ser humano é interpelado pela ideologia e produz sentidos por meio de seus discursos, fazendo com que a os mecanismos que os produzem sejam o objeto analítico. O discurso “implica que não se trata necessariamente de uma transmissão de informação entre *A* e *B*, mas de modo mais geral, de um ‘efeito de sentidos’ entre os pontos *A* e *B*” (Pêcheux, 2014a, p. 81, grifos do autor). É no aparato denominado interdiscurso que estão todos os discursos possíveis, os que existem, os que se coadunam, os que se opõem e os que estão por vir. É nele que reside “a formação discursiva com a qual o sujeito, em seu discurso, se identifica” (Pêcheux, 2014b, p. 199), e muitas mais.

Todo sujeito, mesmo antes de nascer, é já-sujeito, um servo de seu movimento discursivo. O processo de interpelação ideológica e assujeitamento é inerente a todo ser social, sendo parte da condição humana sua filiação à forma-sujeito: “Todo sujeito humano, isto é, social, só pode ser agente de uma prática social enquanto sujeito” (Henry, 2014, p. 31). Ele não é empírico, mas sim o produto da relação da história com a linguagem, portanto o sujeito não pode ser a origem do discurso (esquecimento n. 1), tampouco a única fonte de sentidos (esquecimento n. 2). O sujeito do discurso se constitui a partir da sua relação com o outro (o outro empírico) e o Outro (inconsciente). Em suma, “o sujeito é, sobretudo, um efeito ideológico na linha do trabalho epistemológico de Althusser e sua



teoria da ideologia constituída na aproximação teórica com o estatuto do inconsciente freudiano” (Campos; Alquatti, 2020, p. 283).

Para Althusser (2022), só há prática através de e sob uma ideologia, ao passo que só há ideologia pelo e para o sujeito. Ainda de acordo com o autor:

Que um indivíduo seja sempre já-sujeito, antes mesmo de nascer, é, no entanto, a mais simples realidade, acessível a qualquer um sem nenhum paradoxo. Que os indivíduos sejam sempre “abstratos” em relação aos sujeitos que são desde sempre, Freud já o demonstrou, assinalando simplesmente o ritual ideológico que envolve a espera de um “nascimento”, este “feliz acontecimento” (Althusser, 2022, p. 109, grifos do autor).

Por meio dos discursos, os sentidos se corporificam e fazem história, colocando em evidência as formações ideológicas com as quais o sujeito se identifica dentro da luta de classes. De acordo com Pêcheux e Fuchs (2014), “cada formação ideológica constitui um complexo de atitudes e de representações que não são nem ‘individuais’ nem ‘universais’, mas se relacionam mais ou menos diretamente a posições de classe em conflito umas com as outras” (Pêcheux; Fuchs, 2014, p. 163).

As formações discursivas estão intimamente ligadas às formações ideológicas. As FD são matrizes de sentido que determinam o que cada sujeito está “autorizado” a dizer, ainda que esse processo seja inconsciente, elas podem ser muitas e fluidas, uma vez que não existem fronteiras cristalizadas entre elas, mas “a formação discursiva que veicula a forma-sujeito é a formação discursiva dominante” (Pêcheux, 2014b, p. 151). Todo esse processo se dá ancorado a condições de produção, que são as relações de tempo, espaço, política, etc.

[As formações ideológicas] “comportam necessariamente, como um de seus componentes, uma ou várias *formações discursivas* interligadas que determinam o que pode e deve ser dito (articulado sob a forma de uma arenga, um sermão, um panfleto, uma exposição, um programa, etc.) a partir de uma posição dada numa conjuntura”, isto é, numa certa relação de lugares no interior de um aparelho ideológico, e inscrita numa relação de classes. Diremos então que toda formação discursiva deriva de *condições de produção* específicas, identificáveis a partir do que acabamos de designar (Pêcheux; Fuchs, 2014, p. 164, grifos dos autores).

Isso afirma mais uma vez que o sentido das palavras não está ligado à sua literalidade, mas sim às formações discursivas, às matrizes de sentido, às quais o sujeito pertence. O que corrobora também a ideia de que palavras, expressões, frases iguais podem ter sentidos diferentes quando relacionadas às formações discursivas distintas de quem as emprega. Da mesma forma, palavras, expressões, frases diferentes podem ter o mesmo sentido dentro de uma formação discursiva dada. Esse é o efeito de paráfrase; aquele, o de polissemia. Segundo Pêcheux,

De modo correlato, se se admite que as mesmas palavras, expressões e proposições mudam de sentido ao passar de uma formação discursiva a uma outra, é necessário também admitir que palavras, expressões e proposições literalmente diferentes podem, no interior de uma formação discursiva dada, “ter o mesmo sentido” (Pêcheux, 2014b, p. 148, grifos do autor).

Um importante fator a se considerar é a questão das formações imaginárias, que juntamente às antecipações, às relações de força na estrutura social e às relações de sentido estabelecem as imagens que A e B evocam entre si na interlocução. Esse processo possibilita que os sujeitos estabeleçam suas estratégias argumentativas. Também se relaciona às formações imaginárias o produto discursivo, que se resume em do que eu falo a B / do que B me fala. Para Dorow:





A concepção de “formações imaginárias”, elaborada por Pêcheux, que trabalha também com outros três fatores (antecipação, relações de força e relações de sentido), por meio dos quais emerge o processo discursivo. O mecanismo de antecipação refere-se ao fato de o sujeito enunciativo antever as representações de seu interlocutor e, por meio desse imaginário, elaborar suas estratégias discursivas. Essas estratégias inserem-se nas relações de força e de sentido que se dão no embate entre diferentes posições-sujeitos e diferentes FDs. Estas se vinculam às formações ideológicas, caracterizando o funcionamento do discurso influenciado pelo imaginário. Conforme refere Pêcheux, a concepção de “formações imaginárias” não se concretiza levando em conta os sujeitos empíricos, mas, sim, considerando as representações que os interlocutores têm de si, do outro e do objeto do dizer. Tais representações encontram-se ligadas aos lugares sociais ocupados por eles. Este conceito, aliado às condições de produção do discurso, é o que determinará as formas e as modalidades linguísticas do funcionamento dos processos discursivos (Dorow, 2013, p. 32, grifos da autora).

Assim, ancorando-se nas concepções da Análise de Discurso, neste artigo pretende-se analisar o processo de identificação em funcionamento nos discursos da TM com a forma-sujeito da inclusão, visto que as HQ têm mais de cinquenta anos, tendo no fio da história se filiado a diversas formações discursivas. No passado, a ênfase estava em uma formação discursiva de humor com moderado engajamento às pautas sociais, com o objetivo de divertir, hoje, a abertura se dá também para uma formação discursiva de caráter social emancipatório, do progressismo e da inclusão. Chamaremos a primeira de FD de diversão e a segunda de FD da inclusão.

Um assunto bastante pertinente e presente nas novas histórias da TM, indo ao encontro da cidadania, é a inclusão de novos personagens/amiguinhos, com deficiências, déficits e transtornos. Na atualidade, esse assunto é de extrema importância, visto que a inclusão deve se fazer efetiva em todas as partes, desde a escola até as mais diversas áreas, com aparatos e tecnologias assistivas que promovam um espaço plural e acolhedor, promovendo qualidade no processo de ensino e aprendizagem. A inclusão é uma via de mão dupla, no que se refere ao progresso social, pois, além de acolher a todos sem distinção, faz com que a sociedade, de uma forma geral, se torne mais tolerante.

A TM apoia a causa de que é normal ser diferente e que deve haver lugar para todos. Os estúdios de Maurício de Sousa Produções⁶ trazem uma gama de novos personagens, que levantam a bandeira da inclusão, como o André, que é autista (figura 2); Luca, cadeirante (figura 3); e Humberto, que tem transtornos da fala (figura 4). Também há a Dorinha, que é deficiente visual; a Tati, que tem síndrome de *Down*, entre outros que estão prestes a ser lançados.

Muitas das HQ produzidas pelos estúdios de Maurício de Sousa Produções, além de incluírem os novos personagens, fazem um papel pedagógico, não só mostrando especificidades sobre as deficiências, transtornos e comorbidades, mas também instruindo como devem ser os procedimentos de acolhida ao PcD. Isso vem a reforçar novamente a ideia de que os quadrinhos são instrumentos eficazes na construção do conhecimento e no desenvolvimento interpessoal do ser humano, já que “a forte identificação dos estudantes com os ícones da cultura de massa, entre os quais se destacam vários personagens dos quadrinhos, é também um elemento que reforça a utilização das HQ no processo didático/pedagógico” (Barbosa, 2004, p. 21).

ANÁLISES

As HQ da TM, em seus primórdios, tinham por objetivo principal a diversão, ainda que já

6 Criador da Turma da Mônica.

fizessem um trabalho ligado ao social, abordando assuntos importantes como a vacinação, por exemplo⁷. Temas como a inclusão eram parcos e apresentavam-se discretamente, restringindo-se às poucas histórias em que a personagem Humberto, um garoto deficiente auditivo aparecia. Logo, as HQ identificavam-se majoritariamente com a FD de diversão. Na contemporaneidade, a TM se contrai-identifica com a forma-sujeito de outrora, passando a filiar-se à forma-sujeito da inclusão, estando de acordo com as necessidades da época atual, mas sem abandonar sua essência humorística, já que esta é intrínseca à gênese da TM. Em outras palavras, ainda que a pauta social da inclusão esteja presente, a característica referente à diversão ainda reverbera sentidos e as duas FDs coexistem e mesclam-se, sem que se excluam. Reiterando, as FDs “são constituídas pela contradição, são heterogêneas nelas mesmas e suas fronteiras são fluidas, configurando-se, reconfigurando-se continuamente em suas relações” (Orlandi, 2020, p. 42). Nesse processo, o sujeito (TM), por meio da tomada de posição (ainda que inconsciente), se desvincula em parte de determinada sujeição, incorporando-se a à outra, mantendo um certo equilíbrio constitutivo e contraditório. “Em suma, o sujeito ‘mau sujeito’, ‘mau espírito’ se contra-identifica com a formação discursiva que lhe é imposta pelo ‘interdiscurso’ como determinação exterior de sua interioridade subjetiva (Pêcheux, 2014b, p. 199 e 200, grifos do autor).

Figura 2 – André



Fonte: Mônica e seus amigos, n. 51, 2019, Ed. Panini.

Ao analisar os quadrinhos acima, conclui-se que caminham juntos o processo de inclusão e o entretenimento. A Figura 2 representa um recorte da história em que, em meio a muitas aventuras e diversão, são apresentadas as especificidades do espectro autista, como a intolerância a sons e a ruídos fortes, dentre outras características.

7 Ver revistinha Mônica n. 21, janeiro de 1972.



No tocante aos déficits persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos, o DSM-5⁸ destaca, dentre outros itens incluídos nos padrões restritos e repetitivos de comportamento, uma hiper ou hiporreatividade a estímulos sensoriais ou interesse incomum por aspectos sensoriais do ambiente (por exemplo, indiferença aparente a dor/temperatura, reação contrária a sons ou texturas específicas, cheirar ou tocar objetos de forma excessiva, fascinação visual por luzes ou movimento) (Mattos, 2019, p. 89).

O recorte traz possíveis caminhos para que a inclusão seja efetivada, como a personagem participar do evento com fones inibidores de ruídos, por exemplo, e funciona como fonte de conhecimento e fruição para o leitor. Nesse movimento, percebe-se que há um desdobramento da forma-sujeito, já que a FD passa a ser dotada de “fronteiras suficientemente porosas, que permitem que saberes provenientes de outro lugar, de outra FD nela penetrem, aí introduzindo o diferente e/ou divergente” o que traz como consequência que este domínio de saber se torne heterogêneo em relação a ele mesmo (Mittmann, 2013, p. 241).

Exemplificando, a SD “A hipersensibilidade ao som e às luzes.../ ...é uma característica do autismo!/ Mas não há razão para o André ficar de fora da festa!” inicia-se com uma afirmação de caráter científico que aborda a questão da hiper ou hiporreatividade a estímulos sensoriais, no caso da SD, relacionadas à audição e à visão. Contudo, a soma entre a conjunção adversativa “mas” e o advérbio de negação “não” quebra a possível conformidade apresentada pelo enunciado científico e traz a marca da posição-sujeito que afiança o sentido de festa como o de bem-estar, aceitação, qualidade de vida, etc. Aqui se pode ver o efeito polissêmico reverberante no enunciado, ao mobilizarem-se outros sentidos para a palavra festa. É no processo polissêmico, deslocamento no processo de significação, que entra em jogo a criatividade, por meio do surgimento de novos sentidos. Essa ideia “implica na ruptura do processo de produção de linguagem, pelo deslocamento das regras, fazendo intervir o diferente, produzindo movimentos que afetam os sujeitos e os sentidos na sua relação com a história e com a língua” (Orlandi, 2020, p. 35). Dessa feita, coloca-se que a inclusão é direito de todos e que existem formas de pô-la em prática.

Ainda de acordo com a mesma temática, há as representações das figuras a seguir.

Figura 3 – Luca



Fonte: Turma da Mônica, n. 63, 2020, Ed. Panini.

A Figura 3 promove a inclusão, por meio do sentido de que ser cadeirante não é obstáculo para a realização de esportes e que todas as crianças devem ter direito a brincadeiras e à interação com seus pares. O esporte adaptado surgiu em meados do século XX, a fim de mitigar alguns efeitos do pós-Segunda Guerra que havia deixado um contingente significativo de mutilados.

O término da Segunda Guerra Mundial (1939-1945) foi um marco para a evolução do desporto adaptado para pessoas com deficiência, muitos soldados retornavam aos seus países, traziam em seu corpo marcas que jamais esqueceriam. O pós-guerra deixou muitos soldados mutilados, com distúrbios motores, visuais e auditivos, isso fez com que seus governos tomassem uma série de providências sobre a qualidade de vida desses indivíduos, com isso muitos começaram a ter acesso as práticas esportivas e atividades físicas adaptadas como forma de tentar minimizar as adversidades causadas pela guerra (Cardoso, 2011, p. 531).

Por meio da SD, “Estão precisando de um goleiro?” e das expressões faciais das personagens que sugerem a resposta “sim” à pergunta, mobiliza-se o discurso da FD da inclusão, já que se infere que o acolhimento e a prática recreativa entre as personagens é algo comum, fazendo parte das atividades do dia a dia de todo o grupo. Ainda no mesmo recorte, no segundo quadrinho da imagem, as figuras cinéticas colocam as personagens em movimento, mostrando, através dos recursos imagéticos, que a brincadeira/jogo flui sem entraves e tampouco reverses. É a representação visual do acolhimento, mas sobretudo do pertencimento àquele espaço e àquela rotina, contribuindo para demonstrar a identificação com a FD da inclusão. Sobre os movimentos discursivos da paráfrase e da polissemia, podem-se destacar as seguintes inferências: entre o enunciado verbal e a composição imagética há o movimento parafrástico, já que a parte visual (campo/bola) estabiliza o enunciado verbal que apresenta a palavra *goleiro*. No entanto, ao analisar-se somente o enunciado verbal, surgem outras possibilidades, como a pergunta “Posso brincar com vocês?”. Os efeitos de sentido se estabilizam, se escapam ou se reinventam “nesse jogo entre paráfrase e polissemia, entre o mesmo e o diferente, entre o já-dito e o a se dizer que os sujeitos e os sentidos se movimentam, fazem seus percursos, (se) significam” (Orlandi, 2020, p. 34).

Figura 4 – Humberto



Fonte: Turma da Mônica, n. 19, 2016, Ed. Panini.

Já a Figura 4 apresenta Humberto, a primeira personagem PcD da TM, que foi criada em 1960. Ele é deficiente auditivo e tem a sua competência oral afetada, devido ao comprometimento, no que se refere à aquisição da linguagem e ao desenvolvimento da fala. De acordo com especialistas:

A deficiência auditiva é um fator que compromete diretamente a linguagem do indivíduo, esse comprometimento pode variar de acordo com o tipo e o grau da perda de audição. Sabe-se que a perda auditiva neurossensorial de grau severo a profundo é a que mais pode causar danos linguísticos, dificultando a aquisição e o desenvolvimento da linguagem oral, principalmente em indivíduos que apresentam perda auditiva pré-lingual. A aquisição da linguagem é um processo dependente da integridade do sistema auditivo e quando este é prejudicado por uma perda auditiva deste tipo, é importante a intervenção terapêutica fonoaudiológica, juntamente com o uso de dispositivos de amplificação sonora, para que a criança possa ter a chance de desenvolver a fala, conseqüentemente a aprendizagem e a ampliação do seu conhecimento de mundo (Sobreira et al. 2015, p. 309).



Ainda que a personagem não verbalize enunciados orais, uma vez que, quem acompanha as HQ da TM sabe, ele só pronuncie *Hum!*, e que a ausência de um repertório vasto de palavras o silencie (no sentido de produzir sons), por consequência de sua comorbidade, suas atitudes e seu comportamento também se estruturam no simbólico, pois são processos de significação e discursivizam. Para Orlandi:

O homem está "condenado" a significar. Com ou sem palavras diante do mundo, há uma injunção à "interpretação": tudo tem de fazer sentido (qualquer que ele seja). O homem está irremediavelmente constituído pela sua relação com o simbólico. (Orlandi, 2007, p. 29 e 30, grifos da autora).

Resumindo, o recorte apresentado na figura analisada sustenta-se no valor das ações que, muitas vezes, está nas atitudes e não nas palavras. A SD "Às vezes.../ ...o silêncio.../ ...tem muito a dizer", refere-se ao procedimento do sujeito discursivo que, sem produzir um discurso verbal, presentifica ações que valem mais que muitas palavras, uma vez que "as palavras são múltiplas, mas os silêncios também o são" (Orlandi, 2007, p. 28). Já a divisão do enunciado e o uso das aspas acrescentam uma forma de apreciação ao silêncio, colocando um tipo de pausa contemplativa entre um quadrinho e outro. Sobre paráfrase e polissemia, ainda que o constructo imagético da tirinha estabilize a parte verbal, esse movimento se dá em partes, já que a SD analisada, como ela própria discursiviza, tem muito a dizer. Assim sendo, esse "muito a dizer" pode carregar em si diversos movimentos significativos, evocando a "simultaneidade de movimentos distintos de sentido no mesmo objeto simbólico" (Orlandi, 2020, p. 36).

No *corpus* analisado, há um posicionamento do sujeito discursivo, através das personagens, que se opõe a um imaginário de uma sociedade capacitista que concebe as pessoas deficientes como sujeitos que não têm habilidades para estudar, aprender, exercer profissões, ou mesmo se divertir como as pessoas sem deficiência/neurotípicas o fazem. Esses preconceitos são parte de um imaginário formado por uma ideologia de exclusão, pautados por um pré-construído que, aos poucos, está sendo desconstruído.

CONCLUI-SE, EM PARTE

Este artigo teve por objetivo trazer, através dos pressupostos da AD pecheutiana, o assunto da inclusão e demonstrar que, embora o sujeito (TM) seja interpelado por novas formações ideológicas, que vão ao encontro de ideias progressistas e de inclusão, ainda assim, continua vinculado à sua gênese, cujo objetivo é a diversão. Isso é muito importante, pois reafirma que é possível falar de assuntos sérios por meio de instrumentos de humor e de massa, como as revistas em quadrinhos, cujo público, em sua maioria, é o infantil, servindo como uma ferramenta a mais no processo pedagógico, pois é premente que as novas gerações, desde cedo, convivam de forma harmônica e aceitem a todos.

Pelo processo de identificação/contratificação com a forma-sujeito, percebe-se que diversas FDs, como a de inclusão e a de diversão, podem coexistir em um mesmo sujeito, com fronteiras fluidas e aproximando diferentes posições. Também é fundamental ressaltar que este é um movimento positivo que vai ao encontro da pluralidade/diversidade. O imaginário do sujeito discursivo, presente nos quadrinhos, busca meios de opor-se ao imaginário preconceituoso que rege alguns determinados discursos contemporâneos, que julgam que as pessoas PcD não podem participar da



vida cotidiana, profissional, social da qual podem usufruir os outros, ditos “normais”.

Ainda sobre a inclusão das pessoas PcD, e demais tipos de inclusão, é notório que deve ser um processo efetivado, a fim de que haja um profícuo desenvolvimento social no Brasil, não somente na área da educação, mas também em todos os âmbitos da sociedade. Como diz a historinha, todos podem (e devem) participar dessa festa.

Este artigo conclui-se em parte, pois a AD sempre está aberta a novos desenvolvimentos, já que o discurso está sempre em movimento.

REFERÊNCIAS

- ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos ideológicos de Estado**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.
- ARANHA, Maria Salete Fábio. Inclusão Social. In: Manzini, E. J. (Org.) Educação Especial: Temas atuais. Unesp: Marília-Publicações, 2000, p. 1-13.
- BARBOSA, Alexandre. **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula** / Alexandre Barbosa, Paulo Ramos, Túlio Vilela; Angela Rama, Waldomiro Vergueiro (orgs). São Paulo: Contexto, 2004 – Coleção Como usar na sala de aula.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Disponível em: <http://www.fc.unesp.br/~lizanata/LDB%204024-61.pdf>. Acesso em: 27 maio 2024.
- CAMPOS, Luciene Jung de; ALQUATTI, Raquel. Sujeito. In: **Glossário de termos do discurso** – edição ampliada. Organizadora: Maria Cristina Leandro-Ferreira; Prefácio de Bethania Mariani. Campinas: Pontes Editores, 2020.
- CARDOSO, Vinícius Denardin. A reabilitação de pessoas com deficiência através do desporto adaptado. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, v. 33, n. 2, p. 529-539, abr./jun., 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbce/a/KVK8XWkSVGyMZLxqXgB8kqH/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 21 set. 2024. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-32892011000200017>
- CUNHA, Eugênio. **Práticas pedagógicas para a inclusão e diversidade**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2018.
- DOROW, Clóris. **Mentira ou verdade? Marcas prosódicas assinalando sentidos no discurso do tribunal do júri**. 2013. 222 f. Tese (Doutorado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Católica de Pelotas, Pelotas, 2013.
- ECO, Umberto. **Apocalípticos e integrados**. 6. ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 2001.
- HENRY, Paul. Os fundamentos teóricos da “análise automática do discurso” de Michel Pêcheux (1969). In: GADET, F. & HAK, T. (Org.) 5. ed. **Por uma análise automática do discurso**. Campinas, Editora da Unicamp, 2014, p. 11-38.
- IANNONE, Leila. Rentroia. **O mundo das histórias em quadrinhos**. São Paulo: Moderna, 1994 (Coleção desafios).
- JANNUZZI, Gilberta. **A luta pela educação do deficiente mental no Brasil**. São Paulo: Cortez; Autores associados, 1985 (Coleção educação contemporânea).
- MARNY, Jacques. **Sociologia das histórias aos quadrinhos**. Porto (Portugal): Livraria Civilização-Editora, 1970.
- MATTOS, Jaci Carnicelli. Alterações sensoriais no Transtorno do Espectro Autista (TEA): Implicações no desenvolvimento e na aprendizagem. **Rev. Psicopedagogia**, 36(109), p. 87-95. São Paulo, 2019. Dispo-



nível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862019000100009. Acesso em: 21 set. 2024.

MITTMANN, Solange O conservadorismo em comentários na rede: identidade, alteridade e contradição. In: **O acontecimento do discurso no Brasil**/ Freda Indursky, Solange Mittmann, Maria Cristina Leandro Ferreira, (organizadoras). Campinas, SP: Mercado das Letras, 2013.

MOTTA, Rodrigo Leôncio. **Metodologia de Design aplicada à concepção de Histórias em Quadrinhos Digitais**. 2012. 159f. Dissertação (Mestrado em Design) - Centro de Artes e Comunicação, Universidade Federal de Pernambuco, Pernambuco, 2012.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. 13. ed. Campinas: Pontes Editores, 2020.

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

PÊCHEUX, Michel. Análise automática do discurso. In: GADET, F. & HAK, T. (Org.) 5. ed. **Por uma análise automática do discurso**. Campinas: Editora da Unicamp, 2014a, p. 59-158.

PÊCHEUX, Michel. FUCHS, Catherine. A propósito da análise automática do discurso: atualização e perspectivas. In: GADET, F, HAK, T (Orgs). **Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux**. Campinas: Editora da Unicamp, 2014. p. 159-251.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e Discurso**. Uma crítica à afirmação do óbvio. 5. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2014b.

RAMOS, Paulo. **A leitura dos quadrinhos**. 2. ed., 2ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2021.

SAMPAIO, Cristina Teixeira. **Educação Inclusiva: o professor mediando para a vida**. Salvador: EDUFBA, 2009.

SOBREIRA, Ana Carolina de O.; CAPO, Bianca Maria.; SANTOS, Thássia Silva dos; GIL, Daniela. Desenvolvimento de fala e linguagem na deficiência auditiva: relato de dois casos. **Rev. CEFAC**, jan./fev., p. 308-317, 2015. Disponível em <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-741969>. Acesso em: 21 set. 2024. DOI: <https://doi.org/10.1590/1982-021620152314>.

SOUSA, Maurício de. **Turma da Mônica**. Revistas em quadrinhos lançadas no Brasil nas décadas de 2010 e 2020.

UNESCO. **Declaração de Salamanca**. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Espanha. 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 27 abr. 2023.

contrapontos

