

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA (UESB)  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA (PPGLIN)**

**RAYANA THYARA DE LIMA RÊGO LADEIA**

**A LINGUAGEM EM ATIVIDADE: MEDIAÇÃO E COMPREENSÃO DO  
SIGNIFICADO E DO SENTIDO EM HISTÓRIAS EM QUADRINHOS POR  
PESSOAS COM TRISSOMIA DO CROMOSSOMO 21**

**VITÓRIA DA CONQUISTA – BA**

**2022**

**RAYANA THYARA DE LIMA RÊGO LADEIA**

**A LINGUAGEM EM ATIVIDADE: MEDIAÇÃO E COMPREENSÃO DO  
SIGNIFICADO E DO SENTIDO EM HISTÓRIAS EM QUADRINHOS POR  
PESSOAS COM TRISSOMIA DO CROMOSSOMO 21**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGLin), da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB, como pré-requisito parcial e obrigatório para a obtenção do título de Doutora em Linguística.

Área de Concentração: Linguística

Linha de Pesquisa: Aquisição e Desenvolvimento da Linguagem Típica e Atípica.

Orientadora: Profa. Dra. Carla Salati Almeida Ghirello-Pires.

**VITÓRIA DA CONQUISTA – BA**

**2022**

L1531 Ladeia, Rayana Thyara de Lima Rêgo.  
A linguagem em atividade: mediação e compreensão do significado e do sentido em histórias em quadrinhos por pessoas com trissomia do cromossomo 21. / Rayana Thyara de Lima Rêgo Ladeia; orientadora: Carla Salati Almeida Ghirello-Pires. – Vitória da Conquista, 2022.  
235f.

Tese (doutorado – Programa de Pós-Graduação em Linguística) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2022.

Inclui referência F. 213 – 218.

1. Histórias em Quadrinhos - Compreensão e sentido. 2. Trissomia do Cromossomo 21. 3. Mediação – Sentido - Significado. 4. Apropriação da linguagem. I. Ghirello-Pires, Carla Salati Almeida (orientadora). II. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Linguística. T. III

CDD: 410

Catálogo na fonte: *Juliana Teixeira de Assunção — CRB 5/1890*  
UESB – *Campus* Vitória da Conquista – BA

**Título em inglês:** Language In Activity: Mediation And Understanding Of Meaning And Sense In Comic Stories By People With Chromosome 21 Trissomy

**Palavras-chave em inglês:** Comics. Mediation. Sense. Meaning. Chromosome 21 trisomy.

**Área de concentração:** Linguística

**Titulação:** Doutora em Linguística

**Banca examinadora:** Dra. Carla Salati Almeida, Dra. Nirvana Ferraz Santos, Dr. Adilson Ventura da Silva, Dra. Sônia Mari Shima Barroco e Dra. Neide da Silveira Duarte de Matos

**Data da defesa:** 17 de outubro de 2022

**Programa de Pós-Graduação:** Programa de Pós-Graduação em Linguística.

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0003-1031-8998>

Lattes ID: <http://lattes.cnpq.br/0131090194624075>

RAYANA THYARA DE LIMA RÊGO LADEIA

**A LINGUAGEM EM ATIVIDADE: MEDIAÇÃO E COMPREENSÃO DO  
SIGNIFICADO E DO SENTIDO EM HISTÓRIAS EM QUADRINHOS POR  
PESSOAS COM TRISSOMIA DO CROMOSSOMO 21**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, como requisito parcial e obrigatório para a obtenção do título de Doutor em Linguística.

Data da aprovação: 17 de Outubro de 2022.

**Banca Examinadora:**

Profa. Dra. Carla Salati Almeida Ghirello-  
Pires (Presidente-Orientadora)  
Instituição: UESB

Ass.: 

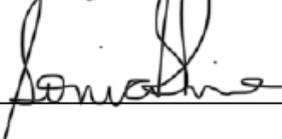
Profa. Dra. Nirvana Sampaio Santos  
Ferraz  
Instituição: UESB

Ass.: 

Prof. Dr. Adilson Ventura da Silva  
Instituição: UESB

Ass.: 

Profa. Dra. Sonia Mari Shima Barroco  
Instituição: UEM

Ass.: 

Profa. Dra. Neide da Silveira Duarte de  
Matos  
Instituição: UNIOESTE

Ass.: 

Dedico este trabalho aos que lutam pela educação especial e se comprometem com a transformação da vida das pessoas!

## AGRADECIMENTOS

*Sempre haverá amor, sempre haverá o bem. Numa via de mão dupla, com a força de um trem, alguém ajuda você e você ajuda alguém.*

Bráulio Bessa

Neste momento meu coração bate aceleradamente pela emoção de sentir que cheguei ao fim de mais uma etapa e pela gratidão de ter pessoas tão especiais no meu caminho que me ajudaram na realização deste sonho: o doutorado! Sei que as palavras não serão capazes de traduzir tudo o que vivi durante esses anos, mas farei uma tentativa, pois chegou a hora de agradecer!

A Deus, “dono de toda ciência, sabedoria e poder”, por ter me sustentado de pé durante esses anos e ter cumprido suas promessas em minha vida. Pude sentir o cuidado e a bênção do meu Senhor desde o início dessa jornada e não há palavras que possam expressar a minha gratidão a ELE! Obrigada, Senhor!

À Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) e ao Programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGLin), pela oportunidade de realização da minha formação em nível de doutorado.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo apoio e financiamento das atividades do PPGLin da UESB.

A Fapesb, pelo apoio e financiamento das atividades do PPGLin da UESB.

À minha orientadora, Dra. Carla Ghirello-Pires, por ter dividido comigo tanto conhecimento e por ter dedicado a mim tantas horas de acompanhamento durante esse percurso! Ela é exemplo de humanidade, humildade e cuidado com o próximo! Os anos de convivência me ensinaram muito. Nossa sociedade precisa de mais gente como Carla, pois ela é um exemplo de profissional dedicada à luta da educação especial!

Aos membros da banca de qualificação Dr. Adilson, Dra. Nirvana, Dra. Sônia, por aceitarem avaliar o trabalho, e pelas mais que valiosas contribuições.

Aos membros da Banca de Defesa Dr. Adilson, Dra. Nirvana, Dra. Sônia e Dra. Neide, por aceitarem participar da banca e por toda a avaliação e contribuição ao trabalho.

Às professoras Dra. Elaine e Dra. Fátima, pela disponibilidade para ler e compor a banca como suplente.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Linguística, pelo compromisso com a educação de qualidade.

Aos funcionários do PPGLin, pela dedicação e presteza.

Às meninas do grupo de pesquisa “Fala Down”, especialmente à Andreia, Giulia e Simone, por tantas parcerias firmadas e pelo apoio que sempre encontrei em vocês! Tudo se torna mais leve quando não estamos sozinhas!

Aos jovens e familiares do “Grupo Fala Down” por terem me acolhido e por terem contribuído com minha pesquisa! Eles me mostraram a alegria em pequenos gestos e me ensinaram a ser uma pessoa melhor.

Aos Colegas do Colegiado de Letras da Universidade do Estado da Bahia - Campus VI, por não medirem esforços para contribuir nos ajustes dos horários de modo que pudesse continuar a minha qualificação profissional. Em especial à Esmeralda, Zélia, Cida e Ginaldo, pelas conversas nas quais dividíamos as dificuldades de trabalhar e estudar!

Ao Centro Universitário FG – UNIFG, pelo financiamento da pesquisa e por acreditar, assim como eu, que a educação transforma vidas!

Ao meu esposo, parceiro e amigo, Kleyton, pelo incentivo diário e por fazer dos meus sonhos os sonhos dele. Eu não sei o que faria sem ele ao meu lado, pois as suas palavras, carinhos e companhia reacendiam em mim a esperança de que terminaria esta etapa. Obrigada por tudo e por tanto!

À minha mãe Deunir, mulher guerreira e forte, por todas as palavras de incentivo e pela confiança que sempre depositou em mim! Mesmo diante das lutas nesses anos de pandemia e perdas de familiares, soube manter-se firme e mostrar que eu também precisava me manter! E ao meu pai, Wagner, por sempre expressar com tanto orgulho e alegria que teria uma filha doutora!

A Júnior e à Thayara, os melhores irmãos que eu poderia desejar e ter, por me proporcionarem momentos de descanso depois de um dia exaustivo de estudos e por me alertarem de que eu também precisava “viver”!

Aos meus sobrinhos: Eduardo, Maria Flor e Heitor, minhas representações de amor! Eles foram a razão de sorrisos sinceros e felizes em dias tão difíceis e foram também o motivo de pausas nos estudos, pois me realizo na missão de ser tia! Eles despertam o melhor de mim...

À família do meu esposo, que também é a minha família, por todas as orações e os cuidados nesses anos!

À Zenaide e Ana Cristina, por estarem ao meu lado de modo marcante no início do doutorado e por me acolherem em um momento em que eu precisava tanto de amigas. Não tenho palavras para agradecer, meninas!

À Cristiane, pessoa especial enviada por Deus, por ter dividido comigo a sua casa e horas de conversa que iam das angústias ao riso! Nunca poderei agradecer a sua confiança e amizade!

À Manu, minha companheira de turma, orientação, pesquisas, conversas, por ser rocha firme nos meus momentos de ansiedade e por dividir comigo tanto conhecimento! O doutorado me presenteou com sua amizade e a levarei para a vida!

Às minhas amigas, que não citarei nomes, pois são muitos e não quero correr o risco de me esquecer de algum, por me acompanharem nesses anos, me fortalecendo, me fazendo sorrir e renovando as minhas energias. Muito bom ter por perto mulheres que irradiam luz!

É tanta gratidão que faltam as palavras! Mas fica a certeza de que, mesmo nos dias mais difíceis, Deus esteve comigo e preparou pessoas que pudessem me acompanhar e orar por mim! Eu não teria conseguido sem vocês, então, ficam os meus sinceros agradecimentos!

*Tenho o privilégio de não saber quase tudo.  
E isso explica o resto.*

Manoel de Barros

## RESUMO

Esta tese vinculada à linha de pesquisa de Aquisição e Desenvolvimento da Linguagem Típica e Atípica e ao Projeto Temático de Investigação de Aspectos da Aquisição e Desenvolvimento da Fala, da Escrita e da Leitura de Sujeitos com Síndrome de Down e com Espectro Autista do Programa de Pós Graduação em Linguística da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) teve como objetivo analisar o processo de compreensão do significado e do sentido em Histórias em Quadrinhos por pessoas com trissomia do cromossomo 21 (T21) que são alfabetizadas e pessoas neurotípicas. Assim, este estudo apoiou-se metodologicamente na pesquisa de campo com abordagem qualitativa, bem como nos pressupostos teóricos da Neurolinguística Discursiva (ND) e da Teoria Histórico Cultural (THC) que fundamentaram as nossas ações no processo de geração de dados, transcrição e análise dos dados. Ressaltamos os postulados defendidos por Vigotski a partir da THC, já que ele enfatiza a necessidade de o sujeito estar imerso em contextos culturais para que possa interagir com os processos de produção de interpretação de textos que circulam no ambiente social. Além disso, adotamos a relação entre linguagem, cultura e sociedade proposta pela ND de modo que a construção do conhecimento se dá na interligação entre esses três elementos. Os participantes da pesquisa foram quatro pessoas com T21 integrantes do Grupo de Pesquisa “Fala Down” que é vinculado ao Laboratório de Pesquisa e Estudos em Neurolinguística (LAPEN) da UESB e quatro pessoas neurotípicas, residentes no município de Guanambi-Bahia. Os procedimentos/instrumentos geradores dos dados foram os encontros dialógicos, isto é, momentos interativos realizados virtualmente para compreensão do significado e do sentido nas histórias em quadrinhos (HQ) de autoria de Maurício de Sousa. Dessa forma, os resultados dos encontros dialógicos revelaram que as pessoas neurotípicas conseguiram estabelecer vínculos entre o texto verbal e não verbal presente nas HQ, utilizando os conhecimentos da realidade para assimilar as ideias que estavam implícitas. As relações de sentido foram compreendidas em um tempo menor e, na maioria das vezes, não utilizaram as quatro questões norteadoras pré-definidas para auxiliar na compreensão do significado e do sentido. Já as pessoas com T21, necessitaram de um tempo maior e também de mais questões para a identificação dos sentidos propostos em cada HQ. Notamos que apresentaram maior dificuldade na identificação do significado e do sentido, pois se detinham ao emprego da palavra no sentido literal e não observavam os elementos não verbais que contribuíam para a significação do texto como um todo. A realização de questionamentos direcionados para os acontecimentos retratados nas HQ facilitou a identificação de elementos que não haviam sido percebidos e culminaram, na maioria das

ocorrências, na compreensão do significado e do sentido. A partir dos dados gerados, apresentamos como conclusão que as pessoas com T21 podem compreender os significados e sentidos presentes nas HQ tanto quanto as pessoas neurotípicas, mas, para que isso ocorra de forma satisfatória, é preciso proporcionar situações de contato e discussão de textos de modo que possam desenvolver as funções psicológicas superiores de pensamento e linguagem e, conseqüentemente, interagir mais autonomamente nos contextos comunicacionais. Desse modo, a tese aqui defendida é que, apesar de pessoas trissômicas apresentarem déficits, as funções mentais superiores são construídas no processo ontogenético, portanto, a estruturação de suas capacidades estará na dependência das oportunidades e qualidades das suas experiências vividas.

#### **PALAVRAS-CHAVE**

Histórias em Quadrinhos. Mediação. Sentido. Significado. Trissomia do Cromossomo 21.

## ABSTRACT

This thesis is linked to the line of research on Acquisition and Development of Typical and Atypical Language and to the Thematic Project of Investigation of Aspects of Acquisition and Development of Speech, Writing and Reading of Subjects with Down Syndrome and Autism Spectrum of the Postgraduate Program Graduation in Linguistics at the Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) aimed to analyze the process of understanding the meaning and sense in Comics by people with trisomy 21 (T21) who are literate and neurotypical people. Thus, this study was methodologically based on field research with a qualitative approach, as well as on the theoretical assumptions of Discursive Neurolinguistics (DN) and Historical Cultural Theory (THC) that based our actions in the process of data generation, transcription and analysis. of the data. We emphasize the postulates defended by Vygotsky from the THC, since he emphasizes the need for the subject to be immersed in cultural contexts so that he can interact with the production processes of interpreting texts that circulate in the social environment. In addition, we adopted the relationship between language, culture and society proposed by ND so that the construction of knowledge takes place in the interconnection between these three elements. The research participants were four people with T21 members of the Research Group “Fala Down” that is linked to the Laboratory of Research and Studies in Neurolinguistics (LAPEN) of UESB and four neurotypical people, residing in the municipality of Guanambi-Bahia. The procedures/instruments that generated the data were the dialogic encounters, that is, interactive moments performed virtually to understand the meaning and sense in the comics (HQ) authored by Maurício de Sousa. In this way, the results of the dialogic encounters revealed that neurotypical people were able to establish links between the verbal and non-verbal text present in the comics, using knowledge of reality to assimilate the ideas that were implicit. The relationships of meaning were understood in a shorter time and, most of the time, they did not use the four pre-defined guiding questions to help in the understanding of meaning and sense. People with T21, on the other hand, needed more time and also more questions to identify the meanings proposed in each comic book. We noticed that they had greater difficulty in identifying the meaning and sense, as they stopped using the word in the literal sense and did not observe the non-verbal elements that contributed to the meaning of the text as a whole. The realization of questions directed to the events portrayed in the comics facilitated the identification of elements that had not been perceived and culminated, in most cases, in the understanding of meaning and sense. From the data generated, we present as a conclusion that people with T21 can understand the meanings and senses present in the HQ as

much as neurotypical people, but for this to occur satisfactorily, it is necessary to provide situations of contact and discussion of texts from so that they can develop the higher psychological functions of thought and language and, consequently, interact more autonomously in communicational contexts. Thus, the thesis defended here is that, although people with trisomy present deficits, higher mental functions are built in the ontogenetic process, therefore, the structuring of their capabilities will depend on the opportunities and qualities of their lived experiences.

### **KEYWORDS**

Comics. Mediation. Sense. Meaning. Chromosome 21 trisomy.

**LISTA DE FIGURAS**

Figura 01 – Virgem e Criança.....	29
Figura 02 – Lady Cockburn e seus filhos.....	29
Figura 03 – Cromossomos de uma menina com trissomia do cromossomo 21.....	33
Figura 04 – Cromossomos de uma menina com T21 de translocação.....	34
Figura 05 – Mosaicismo.....	35
Figura 06 – Características físicas de uma pessoa com trissomia do cromossomo 21....	37
Figura 07 – Córtex cerebral.....	46
Figura 08 – Yellow Kid.....	68
Figura 09 – Capa da revista O Tico Tico.....	70
Figura 10 – Passos da pesquisa de campo.....	86
Figura 11 – História em Quadrinhos 01 “Olha o passarinho”.....	91
Figura 12 – História em Quadrinhos 02 “A cola”.....	106
Figura 13 – História em Quadrinhos 03 “Magali cantora”.....	118
Figura 14 – História em Quadrinhos 01 “A pamonha”.....	130
Figura 15 – História em Quadrinhos 02 “Poço dos desejos”.....	143
Figura 16 – História em Quadrinhos 03 “Coelhinho”.....	156
Figura 17 – História em Quadrinhos 01 “Mônica e Cebolinha”.....	167
Figura 18 – História em Quadrinhos 02 “Magali vegetariana”.....	181
Figura 19 – História em Quadrinhos 03 “O acidente”.....	193

## LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Panorama da produção científica (2001-2021).....	23
Quadro 02 – Domínios da linguagem oral e fala.....	48
Quadro 03 – Apresentação dos sujeitos da pesquisa.....	83
Quadro 04 – Colunas que compõem a tabela do BDN.....	87
Quadro 05 – Transcrição de GF, HQ 01, Fase 1.....	92
Quadro 06 – Transcrição de KC, HQ 01, Fase 1.....	94
Quadro 07 – Transcrição de LS, HQ 01, Fase 1.....	95
Quadro 08 – Transcrição de RB, HQ 01, Fase 1.....	97
Quadro 09 – Transcrição de KC, HQ 01, Fase 1 (Retomada) .....	99
Quadro 10 – Transcrição de LS, HQ 01, Fase 1 (Retomada) .....	100
Quadro 11 – Transcrição de GF, HQ 01, Fase 1 (Retomada) .....	101
Quadro 12 – Transcrição de RB, HQ 01, Fase 1 (Retomada) .....	101
Quadro 13 – Transcrição de BC, HQ 01, Fase 1.....	104
Quadro 14 – Transcrição de GL, HQ 01, Fase 1.....	104
Quadro 15 – Transcrição de GS, HQ 01, Fase 1.....	104
Quadro 16 – Transcrição de ML, HQ 01, Fase 1.....	104
Quadro 17 – Transcrição de GF, HQ 02, Fase 1.....	107
Quadro 18 – Transcrição de KC, HQ 02, Fase 1.....	108
Quadro 19 – Transcrição de LS, HQ 02, Fase 1.....	109
Quadro 20 – Transcrição de RB, HQ 02, Fase 1.....	110
Quadro 21 – Transcrição de LS, HQ 02, Fase 1 (Retomada) .....	112
Quadro 22 – Transcrição de RB, HQ 02, Fase 1 (Retomada) .....	112
Quadro 23 – Transcrição de GF, HQ 02, Fase 1 (Retomada) .....	113
Quadro 24 – Transcrição de KC, HQ 02, Fase 1 (Retomada) .....	113
Quadro 25 – Transcrição de BC, HQ 02, Fase 1.....	115
Quadro 26 – Transcrição de GL, HQ 02, Fase 1.....	115
Quadro 27 – Transcrição de GS, HQ 02, Fase 1.....	116
Quadro 28 – Transcrição de ML, HQ 02, Fase 1.....	116
Quadro 29 – Transcrição de GF, HQ 03, Fase 1.....	119
Quadro 30 – Transcrição de KC, HQ 03, Fase 1.....	119
Quadro 31 – Transcrição de RB, HQ 03, Fase 1.....	119
Quadro 32 – Transcrição de LS, HQ 03, Fase 1.....	121

Quadro 33 – Transcrição de GF, HQ 03, Fase 1 (Retomada) .....	123
Quadro 34 – Transcrição de KC, HQ 03, Fase 1 (Retomada) .....	124
Quadro 35 – Transcrição de RB, HQ 03, Fase 1 (Retomada) .....	124
Quadro 36 – Transcrição de LS, HQ 03, Fase 1 (Retomada) .....	125
Quadro 37 – Transcrição de BC, HQ 03, Fase 1.....	127
Quadro 38 – Transcrição de GL, HQ 03, Fase 1.....	127
Quadro 39 – Transcrição de GS, HQ 03, Fase 1.....	127
Quadro 40 – Transcrição de ML, HQ 03, Fase 1.....	127
Quadro 41 – Transcrição de GF, HQ 01, Fase 2.....	131
Quadro 42 – Transcrição de LS, HQ 01, Fase 2.....	131
Quadro 43 – Transcrição de KC, HQ 01, Fase 2.....	133
Quadro 44 – Transcrição de RB, HQ 01, Fase 2.....	134
Quadro 45 – Transcrição de GF, HQ 01, Fase 2(Retomada) .....	136
Quadro 46 – Transcrição de LS, HQ 01, Fase 2 (Retomada) .....	137
Quadro 47 – Transcrição de RB, HQ 01, Fase 2 (Retomada) .....	137
Quadro 48 – Transcrição de KC, HQ 01, Fase 2 (Retomada) .....	139
Quadro 49 – Transcrição de BC, HQ 01, Fase 2.....	140
Quadro 50 – Transcrição de GL, HQ 01, Fase 2.....	140
Quadro 51 – Transcrição de GS, HQ 01, Fase 2.....	140
Quadro 52 – Transcrição de ML, HQ 01, Fase 2.....	141
Quadro 53 – Transcrição de GF, HQ 02, Fase 2.....	143
Quadro 54 – Transcrição de KC, HQ 02, Fase 2.....	144
Quadro 55 – Transcrição de LS, HQ 02, Fase 2.....	145
Quadro 56 – Transcrição de RB, HQ 02, Fase 2.....	145
Quadro 57 – Transcrição de GF, HQ 02, Fase 2 (Retomada) .....	148
Quadro 58 – Transcrição de KC, HQ 02, Fase 2 (Retomada) .....	149
Quadro 59 – Transcrição de LS, HQ 02, Fase 2 (Retomada) .....	150
Quadro 60 – Transcrição de RB, HQ 02, Fase 2 (Retomada) .....	150
Quadro 61 – Transcrição de BC, HQ 02, Fase 2.....	153
Quadro 62 – Transcrição de GL, HQ 02, Fase 2.....	153
Quadro 63 – Transcrição de GS, HQ 02, Fase 2.....	153
Quadro 64 – Transcrição de ML, HQ 02, Fase 2.....	153
Quadro 65 – Transcrição de GF, HQ 03, Fase 2.....	156
Quadro 66 – Transcrição de LS, HQ 03, Fase 2.....	157

Quadro 67 – Transcrição de RB, HQ 03, Fase 2.....	158
Quadro 68 – Transcrição de KC, HQ 03, Fase 2.....	159
Quadro 69 – Transcrição de GF, HQ 03, Fase 2 (Retomada) .....	160
Quadro 70 – Transcrição de KC, HQ 03, Fase 2 (Retomada) .....	160
Quadro 71 – Transcrição de LS, HQ 03, Fase 2 (Retomada) .....	161
Quadro 72 – Transcrição de RB, HQ 03, Fase 2 (Retomada) .....	162
Quadro 73 – Transcrição de BC, HQ 03, Fase 2.....	163
Quadro 74 – Transcrição de GL, HQ 03, Fase 2.....	164
Quadro 75 – Transcrição de GS, HQ 03, Fase 2.....	164
Quadro 76 – Transcrição de ML, HQ 03, Fase 2.....	164
Quadro 77 – Transcrição de GF, HQ 01, Fase 3.....	168
Quadro 78 – Transcrição de KC, HQ 01, Fase 3.....	169
Quadro 79 – Transcrição de LS, HQ 01, Fase 3.....	170
Quadro 80 – Transcrição de RB, HQ 01, Fase 3.....	171
Quadro 81 – Transcrição de GF, HQ 01, Fase 3 (Retomada) .....	173
Quadro 82 – Transcrição de KC, HQ 01, Fase 3 (Retomada) .....	174
Quadro 83 – Transcrição de RB, HQ 01, Fase 3 (Retomada) .....	175
Quadro 84 – Transcrição de LS, HQ 01, Fase 3 (Retomada) .....	176
Quadro 85 – Transcrição de BC, HQ 01, Fase 3.....	178
Quadro 86 – Transcrição de GL, HQ 01, Fase 3.....	178
Quadro 87 – Transcrição de GS, HQ 01, Fase 3.....	178
Quadro 88 – Transcrição de ML, HQ 01, Fase 3.....	179
Quadro 89 – Transcrição de GF, HQ 02, Fase 3.....	181
Quadro 90 – Transcrição de KC, HQ 02, Fase 3.....	182
Quadro 91 – Transcrição de LS, HQ 02, Fase 3.....	183
Quadro 92 – Transcrição de RB, HQ 02, Fase 3.....	183
Quadro 93 – Transcrição de GF, HQ 02, Fase 3 (Retomada) .....	186
Quadro 94 – Transcrição de LS, HQ 02, Fase 3 (Retomada) .....	186
Quadro 95 – Transcrição de RB, HQ 02, Fase 3 (Retomada) .....	187
Quadro 96 – Transcrição de KC, HQ 02, Fase 3 (Retomada) .....	188
Quadro 97 – Transcrição de BC, HQ 02, Fase 3.....	190
Quadro 98 – Transcrição de GL, HQ 02, Fase 3.....	190
Quadro 99 – Transcrição de GS, HQ 02, Fase 3.....	190
Quadro 100 – Transcrição de ML, HQ 02, Fase 3.....	191

Quadro 101 – Transcrição de GF, HQ 03, Fase 3.....	194
Quadro 102 – Transcrição de KC, HQ 03, Fase 3.....	194
Quadro 103 – Transcrição de LS, HQ 03, Fase 3.....	195
Quadro 104 – Transcrição de RB, HQ 03, Fase 3.....	196
Quadro 105 – Transcrição de GF, HQ 03, Fase 3 (Retomada) .....	198
Quadro 106 – Transcrição de KC, HQ 03, Fase 3 (Retomada) .....	199
Quadro 107 – Transcrição de LS, HQ 03, Fase 3 (Retomada) .....	200
Quadro 108 – Transcrição de RB, HQ 03, Fase 3 (Retomada) .....	201
Quadro 109 – Transcrição de BC, HQ 03, Fase 3.....	203
Quadro 110 – Transcrição de GL, HQ 03, Fase 3.....	203
Quadro 111 – Transcrição de GS, HQ 03, Fase 3.....	204
Quadro 112 – Transcrição de ML, HQ 03, Fase 3.....	204

**LISTA DE GRÁFICOS**

Gráfico 01 – Desempenho das pessoas com T21 na HQ 01 da fase 1.....	99
Gráfico 02 – Desempenho das pessoas com T21 na HQ 01 da fase 1 (retomada).....	103
Gráfico 03 – Desempenho das pessoas neurotípicas na HQ 01 da fase 1.....	105
Gráfico 04 – Desempenho das pessoas com T21 na HQ 02 da fase 1.....	111
Gráfico 05 – Desempenho das pessoas com T21 na HQ 02 da fase 1 (retomada) .....	115
Gráfico 06 – Desempenho das pessoas neurotípicas na HQ 02 da fase 1 .....	117
Gráfico 07 – Desempenho das pessoas com T21 na HQ 03 da fase 1.....	123
Gráfico 08 – Desempenho das pessoas com T21 na HQ 03 da fase 1 (retomada) .....	126
Gráfico 09 – Desempenho das pessoas neurotípicas na HQ 03 da fase 1.....	128
Gráfico 10 – Desempenho das pessoas com T21 na HQ 01 da fase 2.....	135
Gráfico 11 – Desempenho das pessoas com T21 na HQ 01 da fase 2 (retomada).....	139
Gráfico 12 – Desempenho das pessoas neurotípicas na HQ 01 da fase 2.....	142
Gráfico 13 – Desempenho das pessoas com T21 na HQ 02 da fase 2.....	148
Gráfico 14 – Desempenho das pessoas com T21 na HQ 02 da fase 2 (retomada) .....	152
Gráfico 15 – Desempenho das pessoas neurotípicas na HQ 02 da fase 2 .....	155
Gráfico 16 – Desempenho das pessoas com T21 na HQ 03 da fase 2.....	160
Gráfico 17 – Desempenho das pessoas com T21 na HQ 03 da fase 2 (retomada) .....	163
Gráfico 18 – Desempenho das pessoas neurotípicas na HQ 03 da fase 2.....	165
Gráfico 19 – Desempenho das pessoas com T21 na HQ 01 da fase 3.....	173
Gráfico 20 – Desempenho das pessoas com T21 na HQ 01 da fase 3 (retomada).....	177
Gráfico 21 – Desempenho das pessoas neurotípicas na HQ 01 da fase 3.....	180
Gráfico 22 – Desempenho das pessoas com T21 na HQ 02 da fase 3.....	185
Gráfico 23 – Desempenho das pessoas com T21 na HQ 02 da fase 3 (retomada) .....	189
Gráfico 24 – Desempenho das pessoas neurotípicas na HQ 02 da fase 3 .....	192
Gráfico 25 – Desempenho das pessoas com T21 na HQ 03 da fase 3.....	197
Gráfico 26 – Desempenho das pessoas com T21 na HQ 03 da fase 3 (retomada) .....	202
Gráfico 27 – Desempenho das pessoas neurotípicas na HQ 03 da fase 3.....	205

**LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

BDN	Banco de Dados de Neurolinguística
BVS/MS	Biblioteca Virtual em Saúde do Ministério da Saúde
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEP	Comitê de Ética e Pesquisa
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
HQ	Histórias em Quadrinhos
INEP	Instituto Nacional de Educação e Pesquisa
LAPEN	Laboratório de Pesquisa e Estudos em Neurolinguística
MEC	Ministério da Educação e Cultura
ND	Neurolinguística Discursiva
PPGLIN	Pós-Graduação em Linguística
PROUNI	Programa Universidade para Todos
SD	Síndrome de Down
SNC	Sistema Nervoso Central
THC	Teoria Histórico Cultural
TN	Translucência Nucal
T21	Trissomia do Cromossomo 21
UESB	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
ZDP	Zona de Desenvolvimento Próximo

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>22</b>
<b>2 TRISSOMIA DO CROMOSSOMO 21 EM DISCUSSÃO: DO HISTÓRICO ÀS CARACTERÍSTICAS.....</b>	<b>28</b>
2.1 Algumas considerações sobre o histórico da trissomia do cromossomo 21.....	28
2.2 Conceito e classificações de trissomia.....	32
2.3 Diagnóstico e características da trissomia do cromossomo 21.....	36
<b>3 CONEXÕES ENTRE LINGUAGEM E TRISSOMIA DO CROMOSSOMO 21.....</b>	<b>40</b>
3.1 O processo de apropriação da linguagem.....	40
3.2 Impacto das alterações do Sistema Nervoso Central no funcionamento da linguagem da pessoa com T21.....	46
3.3 O desenvolvimento da linguagem oral: aspectos linguísticos e T21.....	47
3.4 A Neurolinguística e seu viés discursivo.....	52
<b>4 TERMINOLOGIAS E CONCEITOS NA PERSPECTIVA HISTÓRICO CULTURAL.....</b>	<b>55</b>
4.1 Considerações sobre aprendizado e desenvolvimento.....	55
4.2 O processo de aprendizado.....	57
4.3 Interação entre pensamento e linguagem.....	59
4.4 O papel da mediação.....	62
4.5 Significado e sentido: relações entre o geral e o específico.....	64
<b>5 O MUNDO DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS E A LINGUAGEM.....</b>	<b>67</b>
5.1 A base histórica do gênero.....	67
5.2 Enxergando o todo: características formais das histórias em quadrinhos.....	73
<b>6 O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA.....</b>	<b>77</b>
6.1 O delineamento metodológico.....	77
6.2 O campo de investigação e os sujeitos da pesquisa.....	80
6.3 Instrumentos para a geração dos dados.....	83
6.4 Procedimentos de transcrição e análise dos dados.....	87
<b>7 ENCONTROS DIALÓGICOS: SIGNIFICADOS E SENTIDOS PRESENTES NAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS.....</b>	<b>90</b>

<b>7.1 O que dizem as pessoas com trissomia do cromossomo 21 e as pessoas neurotípicas.....</b>	<b>90</b>
<i>7.1.1 Fase 1: Baixa complexidade.....</i>	<i>91</i>
<i>7.1.2 Fase 2: Média complexidade.....</i>	<i>129</i>
<i>7.1.3 Fase 3: Alta complexidade.....</i>	<i>166</i>
<b>8 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>207</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>212</b>
<b>APÊNDICE A - Resultado da geração de dados piloto – Fase 1 (Baixa complexidade).....</b>	<b>218</b>
<b>APÊNDICE B - Resultado da geração de dados piloto – Fase 2 (Média complexidade).....</b>	<b>224</b>
<b>APÊNDICE C - Resultado da geração de dados piloto – Fase 3 (Alta complexidade).....</b>	<b>230</b>

# 1 INTRODUÇÃO

*O que vale na vida não é o ponto de partida e sim a caminhada. Caminhando e semeando, no fim, terá o que colher.*

Cora Carolina

Esta tese tem como objeto de estudo a compreensão do significado e do sentido em Histórias em Quadrinhos (HQ) por pessoas com trissomia do cromossomo 21 (T21) e pessoas neurotípicas, enfatizando como ocorre esse processo e quais as dificuldades apresentadas nessa compreensão.

A síndrome de Down é uma condição genética amplamente estudada por sua grande incidência<sup>1</sup> e muitos estudos nas áreas médicas, educacionais, psicológicas e da linguagem vêm sendo desenvolvidos com mais força a partir da descrição da síndrome em 1958 que promoveu avanços tecnológicos e científicos.

A partir de pesquisas realizadas no Laboratório de Estudos e Pesquisas em Neurolinguística (LAPEN), vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGLin) na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), foi possível observar que pessoas com T21 apresentam dificuldades na formação do pensamento abstrato e esse fato motivou esta pesquisa. Consideramos que a dificuldade em se relacionar com seus pares pode estar atrelada a aspectos linguísticos, não somente em relação à produção da fala, mas também da formação e organização do pensamento.

As pesquisas sobre o desenvolvimento da compressão de texto e linguagem por pessoas com trissomia do cromossomo 21<sup>2</sup> têm crescido desde o início dos anos 2000 no Brasil e em outros países. A busca e sistematização das perspectivas acerca da temática são fundamentais para entender quais os avanços podem ser identificados e quais as lacunas existentes. Para tanto, recorreremos às seguintes bases de dados: A Biblioteca Virtual em Saúde do Ministério da Saúde (BVS/MS), Banco de Teses e Dissertações do Portal Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Elencamos para a busca os descritores: “síndrome de

---

<sup>1</sup>Segundo dados divulgados pelo Ministério da Saúde (2019), no Brasil, a incidência é de 1 em cada 700 nascimentos, totalizando 270 mil pessoas com síndrome de Down.

<sup>2</sup>Para pesquisa nas bases de dados científicos, utilizamos como descritor a expressão “síndrome de Down” ao invés de “trissomia do cromossomo 21”, tendo em vista que o último termo se tornou mais recorrente nas produções acadêmicas nos últimos três anos.

Down”, “história em quadrinhos”, “metáfora”, “sentido”, “literal” e “compreensão”; e o recorte temporal estabelecido entre os anos 2001 e 2021. Findada a etapa da pesquisa, os títulos e resumos foram lidos de modo que selecionamos os trabalhos sobre a compreensão da/do metáfora/sentido literal por pessoas com trissomia do 21. A aplicação de filtros para a refinação dos resultados culminou no quadro a seguir.

**Quadro 01** – Panorama da produção científica (2001-2021)

<b>Base de dados</b>	<b>Quantidade</b>
Biblioteca Virtual em Saúde do Ministério da Saúde (BVS/MS)	45
Banco de Teses e Dissertações do Portal Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)	244
Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)	131

Fonte: Elaboração própria (2021).

É possível identificar um número considerável de pesquisas sobre o objeto, contudo, os artigos que estavam relacionados estritamente à Medicina foram excluídos, tendo em vista que a nossa área de interesse perpassa a Linguística. Nesse sentido, selecionamos três textos que apresentam pontos de intersecção com o nosso objeto de estudo, seja nas questões metodológicas e/ou objetivos propostos: 1) O trabalho com o gênero textual história em quadrinhos com alunos que possuem deficiência intelectual (2018); 2) Textos de humor: análise da compreensão de histórias em quadrinho por indivíduos com síndrome de Down a partir da Teoria Histórico Cultural (2017); e 3) *Understanding metaphors and idioms: a single-case neuropsychological study in a person with Down syndrome* (2001).

O texto 1, escrito por Shimazaki, Auada, Menegassi e Mori, objetiva compreender como as pessoas com deficiência intelectual identificam conceitos científicos presentes nos quadrinhos. No texto 2, Ghirello-Pires e Barroco analisam as dificuldades que os jovens com síndrome de Down apresentam para compreender os textos de humor. Já no texto 3, Papagno e Vallar apresentam a capacidade de um sujeito com síndrome de Down de apreciar aspectos literais e não literais.

A produção científica já divulgada acerca do objeto em estudo e os resultados alcançados só acentuam a necessidade de proporcionar às pessoas com T21 e pessoas neurotípicas a compreensão de textos que circulam socialmente e a utilização da linguagem de modo autônomo e consciente nas diversas situações comunicativas. Posto isso, partindo da

premissa de que as histórias em quadrinhos utilizam a linguagem literal e não literal, perguntamos: Ocorre a compreensão do significado e do sentido em Histórias em Quadrinhos por pessoas com trissomia do cromossomo 21 que são alfabetizadas e pessoas neurotípicas? Em caso positivo, quais estratégias utilizam? Em caso negativo, a intervenção de um mediador contribui positivamente para a compreensão do significado e do sentido?

A fim de respondermos a essas questões, levantamos a seguinte hipótese:

➤ As pessoas com trissomia do cromossomo 21 possuem dificuldades na compreensão do significado e do sentido em histórias em quadrinhos, entretanto, podem alcançar resultados melhores a partir da apresentação de “questões norteadoras”.

A pesquisa teve como objetivo geral analisar o processo de compreensão do significado e do sentido em Histórias em Quadrinhos por pessoas com trissomia do cromossomo 21 que são alfabetizadas e pessoas neurotípicas. A partir do objetivo geral, configuram-se os seguintes objetivos específicos:

- Identificar se os elementos verbais (linguísticos) são compreendidos no contexto em que foram empregados.
- Identificar se os elementos não verbais favorecem positivamente para a compreensão do significado e do sentido.
- Descrever as estratégias utilizadas pelos sujeitos da pesquisa para compreensão (ou não) do significado e do sentido.
- Verificar a compreensão do significado e do sentido em histórias em quadrinhos, após as questões norteadoras apresentadas pelas pesquisadoras.

Para cumprir os objetivos propostos e responder às questões que nortearam o estudo, realizamos uma pesquisa de campo. A abordagem metodológica escolhida foi a qualitativa porque “fornece análise mais detalhada sobre investigações, hábitos, atitudes e tendências de comportamentos” (MARCONI; LAKATOS, 2011, p. 269). Além disso, nos ancoramos na Neurolinguística Discursiva e na concepção de dado-achado proposta por Coudry (1996) que valoriza o tratamento discursivo dos dados, e as condições que ocorrem a produção e interpretação, como também nos pressupostos da Teoria Histórico Cultural de Vigotski (2001) que privilegia as relações sociais e o valor qualitativo dos dados. Ambas as teorias compreendem o sujeito para além da síndrome e defendem que a mola propulsora para o desenvolvimento é a aprendizagem mediada pelos fatores externos (social) e internos (individual).

Nossos estudos fundamentam-se na Neurolinguística Discursiva (ND) (COUDRY, 1986, 1996; NOVAES-PINTO, 2012) e na Teoria Histórico Cultural (THC) (VYGOTSKI<sup>3</sup>, 1997, 1995; VIGOTSKI, 2001; LURIA, 1981), pois ambos os campos do conhecimento consideram que a linguagem é uma atividade pela qual compreendemos o mundo não havendo outra possibilidade de essa compreensão e internalização da realidade ocorrer a não ser por práticas dialógicas intencionais. Além disso, compreendem a estruturação do cérebro como variável e determinada pela contextualização histórica dos processos linguístico-cognitivos.

A área da linguagem, amplamente estudada, é considerada pelos pesquisadores como a mais prejudicada em indivíduos trissômicos (GUN, 1985; STRATFORD, 1989; PUCHELL, 1995). Podemos considerar que o fato de a população jovem e adulta apresentar na atualidade uma sobrevida maior em função do reconhecimento de suas especificidades, tanto na área de saúde quanto social e educacional, fez com que pudéssemos analisar algumas dificuldades em níveis mais elevados do funcionamento da linguagem apresentada por jovens e adultos com trissomia. É preciso enfatizar que, segundo Fioravanti (2011), esse ganho na longevidade, que é o resultado de muitas lutas e conquistas, não é garantia de qualidade de vida, pois essas pessoas estão sujeitas a muitos problemas orgânicos, que surgem em função de envelhecimento precoce, como também problemas psicológicos devido à falta de possibilidades de compartilhamento das emoções (MUSTACHI, 2013).

Considera-se ainda que o indivíduo utiliza a linguagem não somente para traduzir e exteriorizar um pensamento ou transmitir informações a outrem, mas sim para a organização e estruturação do pensamento impactando nas tomadas de decisão. Portanto, quanto maior a habilidade de utilização da linguagem, maior será a possibilidade de interação humana.

A limitação no emprego da linguagem verbal, tanto em aspectos articulatórios como de significação, dificulta a participação de indivíduos com T21 em contextos de comunicação social (MEYERS, 1990), fazendo com que essas pessoas sejam mantidas, em muitas situações, à margem dos eventos comunicacionais e interativos. Sendo assim, ressaltamos a importância do desenvolvimento de pesquisas linguísticas com pessoas trissômicas, diminuindo os estereótipos preconceituosos e aumentando a inclusão/participação social.

Segundo Vigotski (2001), maior teórico da Teoria Histórico Cultural, o desenvolvimento da linguagem está intimamente ligado às relações sociais, pois o contato com

---

<sup>3</sup>Existe uma falta de consenso em relação à grafia do sobrenome por conta das diversas traduções feitas em português, espanhol e inglês. Neste trabalho utilizamos a grafia Vigotski (mais adotada no Brasil), contudo, quando referenciarmos alguma obra específica, adotaremos o modelo indicado na referência bibliográfica.

outros indivíduos promove uma modificação intrapessoal, permitindo a internalização de signos que perpassam os eventos de socialização e a compreensão de como a linguagem é organizada.

O trabalho com textos diversos constitui uma alternativa para o desenvolvimento da linguagem, já que, nessas situações, ela é apresentada de forma dialógica. Além disso, por trás de todo texto existem as condições de produção e de circulação que reafirmam o caráter interativo da atividade verbal. Um dos gêneros textuais que utiliza a linguagem de forma criativa e instigante é a história em quadrinhos, na qual as linguagens verbal e não verbal são combinadas de formas variadas, estimulando a compreensão da versatilidade e especificidade das palavras nos contextos em que são empregadas.

As palavras e as imagens nas histórias em quadrinhos podem expressar os acontecimentos cotidianos que nos rodeiam, trazendo sentidos e articulando informações. Elas veiculam aspectos da realidade social, propiciando ao leitor a reflexão sobre temas sociopolíticos, econômicos e culturais que, muitas vezes, perpassam o conteúdo das histórias. Cada ser humano deve ser capaz de dominar e de se relacionar com as palavras e imagens que estão à sua volta e, por meio delas, se expressar e comunicar plenamente com os outros. Conforme Vergueiro e Ramos (2009), vivemos em uma sociedade permeada de informação que exige do indivíduo a capacidade de ler o mundo e suas múltiplas linguagens. Quando nos apropriamos da linguagem, podemos utilizá-la de modo autônomo tanto nos espaços acadêmicos quanto não acadêmicos.

A presente tese está dividida em oito seções que expõem o percurso empreendido. Inicialmente, apresentamos as informações introdutórias; explanamos teoricamente sobre trissomia do cromossomo 21, linguagem, Teoria Histórico Cultural e histórias em quadrinhos. Também pontuamos os aspectos metodológicos e, em seguida, discutimos os dados gerados durante a pesquisa. Por fim, retomamos as informações relevantes nas considerações finais. A seguir, expomos um breve resumo de cada um das seções desta tese.

Nesta introdução, elencamos as razões que motivaram a pesquisa e a posterior escrita deste trabalho e a sua relevância social e científica. Além disso, apresentamos o aporte teórico, a questão norteadora, a hipótese, os objetivos geral e específicos e as informações metodológicas desta pesquisa.

Na segunda seção, “Trissomia do cromossomo 21 em discussão: do histórico às características”, pontuamos aspectos importantes sobre a identificação da síndrome como também especificamos as classificações de trissomia. Em seguida, elencamos como ocorre o diagnóstico e quais as características físicas e neurológicas comuns nas pessoas com T21.

Na terceira seção, “Conexões entre linguagem e trissomia do cromossomo 21”, discorremos sobre a importância da linguagem para a vida social, já que é a partir dela que nos comunicamos e, em seguida, apontamos elementos da T21 que interferem no processo de apropriação e desenvolvimento do sistema linguístico.

Na quarta seção, “Terminologias e conceitos na perspectiva Histórico Cultural”, relacionamos conceitos importantes que asseveram a relevância das experiências sociais e culturais para a formação do indivíduo e para o desenvolvimento da linguagem.

Na quinta seção, “O mundo das histórias em quadrinhos e a linguagem”, apresentamos o histórico do gênero ressaltando como se deu a conturbada circulação das produções na sociedade. Também identificamos os elementos formais das HQ que culminam em uma produção criativa e carregada de sentidos.

Na sexta seção, “O percurso metodológico da pesquisa”, descrevemos os caminhos percorridos para a realização deste estudo explanando sobre o tipo e a abordagem de pesquisa, bem como o campo de investigação e os sujeitos participantes. Expomos também os procedimentos geradores dos dados e os procedimentos de transcrição e análise.

Na sétima seção, “Encontros dialógicos: significados e sentidos presentes nas histórias em quadrinhos”, discutimos como os sujeitos participantes compreendem as relações de sentido estabelecidas pelas palavras e imagens e como os conhecimentos adquiridos nas vivências sociais contribuem para a identificação ou não do significado e do sentido.

Na oitava seção, “Considerações finais”, retomamos as questões iniciais propostas neste estudo e enfatizamos a necessidade de desenvolver um acompanhamento pedagógico com pessoas com T21 e neurotípicas a partir das HQ, já que constituem um gênero rico em elementos verbais e não verbais e revelam o potencial simbólico da linguagem.

## 2 TRISSOMIA DO CROMOSSOMO 21 EM DISCUSSÃO: DO HISTÓRICO ÀS CARACTERÍSTICAS

*Ninguém é igual a ninguém. Todo o ser humano é um estranho ímpar.*

Carlos Drummond de Andrade

Nesta seção, discorreremos sobre o panorama histórico da trissomia do cromossomo 21 – T21 (também denominada de síndrome de Down<sup>4</sup>- SD) e, em seguida, discutimos sobre o conceito e os três tipos desta condição genética. Para finalizar, apresentamos como o diagnóstico da T21 pode ser realizado no acompanhamento pré-natal e quais as características físicas dos indivíduos que apresentam o cromossomo 21 adicional.

É importante enfatizar que, nesta tese, evitamos a utilização de termos da área médica como anomalia, aberração e doença para nos referirmos à T21. Destacamos que esses termos, ainda comumente encontrados na literatura médica, são considerados pejorativos e devem ser evitados. Sendo assim, empregamos a nomenclatura condição genética, pois, além de estar condizente com nossas perspectivas teórico metodológicas, considerando que pessoas com T21 não são inferiores e nem “erro da natureza”, é a designação que melhor traduz a pessoa com a trissomia.

### 2.1 Algumas considerações sobre o histórico da trissomia do cromossomo 21

A discussão científica sobre a T21 ocorreu no século XIX, contudo, apesar da divulgação tardia, há indícios que essa condição genética sempre esteve na espécie humana, já que o homem passou por alterações cromossômicas ao longo do seu percurso evolutivo (SCHWARTZMAN, 1999).

As descobertas arqueológicas da cultura Olmeca revelam que gravações, esculturas e desenhos apresentam características bem próximas às dos sujeitos com T21. Esse povo viveu na região do Golfo do México no período de 1500 A. C. até 3000 D. C. e suas características físicas são bem distintas das características identificadas nessas esculturas e desenhos pictográficos.

---

<sup>4</sup>Nesta seção, utilizamos a expressão “síndrome de Down” com maior frequência em decorrência do referencial teórico utilizado para abordar os aspectos históricos e as características físicas.

As informações históricas indicam que, para o povo Olmeca, a T21 era resultante da união de mulheres em idade avançada com um objeto de culto religioso, conhecido como Jaguar (SCHWARTZMAN, 1999). Portanto, o bebê com T21 era denominado de deus-humano.

Segundo Schwartzman (1999), estudo das conjecturas históricas, na sociedade europeia, mostra que as crianças que nasciam com características indicativas da síndrome eram abandonadas pelas florestas. Na Grécia, por exemplo, essas crianças eram consideradas uma espécie de monstro e não de ser humano.

Durante a Idade Média também encontramos registros dessas manifestações discriminatórias, já que Martinho Lutero, importante figura da Reforma Protestante, defendia veementemente que as crianças com deficiência fossem queimadas, pois esse fato só podia ser explicado pela união de uma mulher com um demônio. Já Santo Agostinho conseguiu que vários monastérios recebessem crianças “defeituosas” (SCHWARTZMAN, 1999).

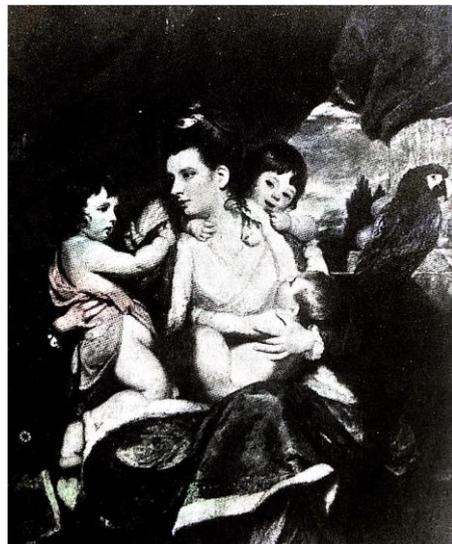
As pinturas, durante a Renascença, também apresentam indícios de indivíduos com T21, a exemplo das obras “Virgem e Criança” de Andrea Mantegna e “Lady Cockburn e seus filhos”<sup>5</sup> de Sir Joshua Reynolds (PUESCHEL, 1995), conforme mostram as características físicas dos personagens nas figuras abaixo.

**Figura 01** – Virgem e Criança



Fonte: Pueschel, 1995, p. 46.

**Figura 02** - Lady Cockburn e seus filhos



Fonte: Pueschel, 1995, p. 47.

Todos os fatos apresentados a priori constituem indicadores de como a T21 foi representada em séculos anteriores ao XIX, entretanto, não há estudos científicos que comprovem essa desordem cromossômica.

<sup>5</sup> As obras renascentistas estão disponíveis no National Gallery de Londres.

Segundo Schwartzman (1999), a primeira descrição de uma pessoa com T21 foi realizada pelo médico francês Jean-Etienne Esquirol, tendo em vista que publicou, no ano de 1838, um dicionário no qual considerava a T21 como um “Cretinismo Furfuráceo”, ou seja, “tudo neles revela uma constituição imperfeita, forças vitais mal empregadas. Eles são incuráveis... atingiram o estágio final da degradação humana nas quais as faculdades mentais e intelectuais são inexistentes” (STRATFORD, 1989, p. 82).

Hoje, a descrição apresentada pelo médico francês é completamente imprópria, contudo, naquela época, era bastante plausível. As crianças que apresentavam esse quadro clínico incurável eram abandonadas pelas famílias sem receber nenhum tipo de cuidado.

Edouard Seguin também escreveu sobre a T21, em 1846. O médico apresentou a descrição de uma criança com características comuns à T21 e denominou a condição de “Idiota Furfurácea”. Além disso, ele criticou os seus colegas médicos por apresentarem dados da “idiota” sem conhecer profundamente o quadro clínico, ou seja, Seguin chamou a atenção para a necessidade de um estudo teórico detalhado sobre a trissomia.

Depois de Seguin, os registros sobre a T21 reapareceram apenas em 1866, quando Ducan expôs sobre uma menina “com uma cabeça pequena e redonda, olhos parecidos com os chineses, projetando uma grande língua e que só conhecia algumas palavras” (PUESCHEL, 1995, p. 48).

Nesse mesmo ano, o médico John Langdon Down “ajudou a difundir o conceito da síndrome de Down como uma entidade clínica peculiar e a diferenciá-lo do hipotireoidismo congênito ou cretinismo, condição bastante frequente naqueles dias” (SCHWARTZMAN, 1999, p. 7). A contribuição do médico foi tão importante que seu nome foi utilizado para denominar a síndrome. Como Down era muito respeitado pela sociedade, recebeu inúmeras críticas por dedicar seu tempo ao estudo de idiotas (STRATFORD, 1989), pois, naquele tempo, esse quadro clínico era justificado a partir dos conceitos evolucionistas.

Para Gould (2004), renomado paleontólogo americano, o artigo escrito por Langdon Down, apesar de suscitar um discurso que pode ser considerado preconceituoso nos dias de hoje, contribuiu para a compreensão dos termos idiota, imbecil e mongoloide e suas relações com a síndrome.

Gould (2004) ressalta, porém, que a denominação “idiotia mongoloide” como era designada a trissomia na época esbarra em questões que nos levam a compreender historicamente o preconceito. O autor chama a atenção para o fato de que todos nós já estivemos diante de uma pessoa com trissomia e nos perguntamos o porquê desta denominação “mongoloide” visto que os traços que caracterizam essas crianças não são tão marcadamente

orientais, a não ser pela pequena preta epicântica que algumas delas apresentam. Para o autor, a questão que envolve a síndrome e suas consequências é muito mais profunda do que uma simples aparência oriental.

Gould (2004) relata que Dr. Down era médico do Asilo Earlswood para Idiotas, quando publicou suas observações sobre a *Ethnic Classification of Idiots* no London Hospital Reports de 1866. Dr. Down descreveu em seu artigo “idiotias” caucasianas que lhe lembravam de africanos, malaios, índios americanos, e orientais. O autor sinaliza que dessas extravagantes comparações só os “idiotas que se agruparam à volta do tipo mongoloide” sobreviveram na literatura como designação técnica.

Na época de Down a teoria da recapitulação era a mais utilizada pelos biólogos na organização da vida em seqüências de formas inferiores e superiores. Muitos recapitulacionistas atribuíam várias anomalias de forma e comportamento à “reversão” ou “suspensão do desenvolvimento”. Segundo Gould (2004, p. 196), “a suspensão do desenvolvimento significa a transposição para a fase adulta de características que aparecem normalmente na vida fetal e que deveriam ter sido modificadas ou substituídas por algo mais avançado”. Dessa forma, “se um caucasiano sofre uma transposição do desenvolvimento, pode nascer num estágio inferior da vida humana, isto é, pode reverter para formas características das raças inferiores” (GOULD, 2004, p. 147).

Para Gould (2004), foi nesse contexto que Down teve seu “*insight* enganoso” acreditando que alguns idiotas caucasianos provavelmente representam suspensões no seu desenvolvimento e deviam sua deficiência mental à retenção de características que seriam consideradas normais nos adultos de raças inferiores. Por fim, montando a escala das raças, chegou à fileira abaixo dos caucasianos, “a grande família mongol”. Muitos idiotas congênitos, continuou ele, “são mongóis típicos” (GOULD, 2004, p. 147). Para Down, dessa forma, quanto mais séria a deficiência, mais profunda a suspensão do desenvolvimento e mais inferior a raça representada.

Fica evidente aqui a consideração, na época, de que para os europeus, principalmente os ingleses, os orientais, negros, índios, como relatado por Gould, seriam considerados raças inferiores, por isso as designações idiotia mongoloide, idiotia negroide, dentre outras. Algum tempo depois a teoria de Down foi refutada, mas a designação idiotia mongoloide permaneceu. Gould (2004) expõe que o eminente biólogo Sir Peter Medawar e um grupo de cientistas orientais solicitaram junto a publicações britânicas pela substituição da designação mongolismo ou idiotia mongoloide por síndrome de Down, mas isso só ocorreu mais tarde com a descoberta da condição genética.

O trabalho de Langdon Down foi importante para uma ampliação das discussões sobre o assunto, como também contribuiu para que novas pesquisas fossem realizadas, a saber: Fraser e Michell, em 1876 e Ireland, em 1877.

No início dos anos 1930, alguns médicos suspeitavam que a síndrome de Down poderia ser resultado de um problema cromossômico. No entanto, naquela época, as técnicas para o exame dos cromossomos não estavam avançadas o suficiente a ponto de provar essa teoria. Quando os novos métodos laboratoriais se tornaram disponíveis, em 1956, permitindo aos cientistas a visualização e o estudo dos cromossomos, descobriu-se que ao invés dos 48 cromossomos previamente presumidos, havia 46 cromossomos em cada célula humana normal (PUESCHEL, 1995, p. 55).

Contudo, a presença de um cromossomo a mais só foi discutida em 1959, por Jerome Lejeune (SCHWARTZMAN, 1999). Ele comprovou que as crianças com T21 possuíam 47 cromossomos em cada célula e que havia três cromossomos 21, justificando o termo Trissomia 21. Essa descoberta marcou o início de mais pesquisas acerca da condição genética.

As discussões sobre o desenvolvimento histórico da T21 são fundamentais para a compreensão de algumas denominações e conceitos ligados à condição genética. O conhecimento de aspectos culturais do século XIX nos ajuda a compreender a gênese do preconceito que se mantém atualmente. Acreditamos que quanto mais compreendermos como e por que se mantém o preconceito, poderemos dissipá-lo acabando com mal entendidos centrados na aparência e no estereótipo formado por falsas concepções hegemônicas. Desse modo, torna-se importante discorrer sobre os aspectos conceituais e classificatórios da T21, conforme veremos na próxima subseção.

## **2.2 Conceito e classificações de trissomia**

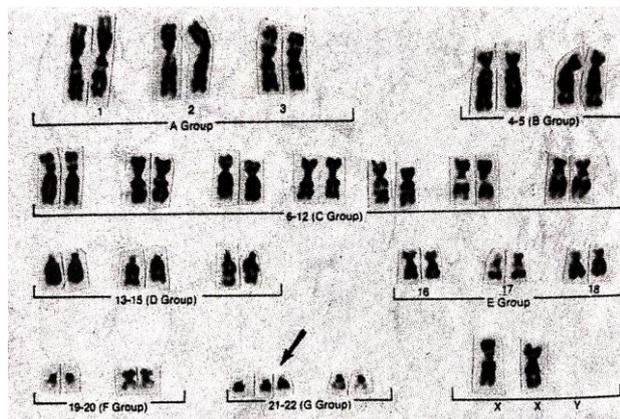
O nascimento de um bebê com T21, ainda nos dias atuais, provoca sentimentos de natureza distinta tanto nos profissionais da saúde quanto na família, pois a constatação das características físicas não está em consonância com a “normalidade”, gerando uma extrema valorização de aspectos que são determinantes para a formação do indivíduo como “pessoa”. Ghirello-Pires (2011) aponta que é comum ouvirmos na maternidade e nos serviços de saúde: Nasceu um Down! Chegou um Down! Podemos observar que com a designação “Down”, a “síndrome”, a “patologia”, nessas situações, vem antes do bebê, da criança, isto é, se apagam as designações individuais da pessoa conferindo-lhe a identificação hegemônica da síndrome.

A T21 é uma condição genética decorrente da presença de um cromossomo extra na célula. Cada célula possui 46 cromossomos<sup>6</sup>, normalmente, agrupados em pares. Esses cromossomos são derivados do pai e da mãe, uma vez que 23 cromossomos estão no óvulo e 23 cromossomos estão no espermatozoide. Sendo assim, durante a união de um óvulo e de um espermatozoide haverá a formação de uma célula com 46 cromossomos. Contudo, “se uma célula germinativa, óvulo ou espermatozoide, tiver um cromossomo adicional (ou seja, 24 cromossomos) no momento da concepção há uma nova célula contendo 47 cromossomos” (PUESCHEL, 1995, p. 55). Se o cromossomo extra se fizer presente no par 21, poderá ocorrer um aborto ou o indivíduo nascerá com síndrome de Down.

Como a célula original possui 47 cromossomos, o processo de divisão celular seguirá o mesmo critério, isto é, todas as demais células terão 27 cromossomos, indicando a Trissomia 21. A desordem dos cromossomos pode ocorrer de três maneiras: a trissomia 21 simples, trissomia 21 em translocação e trissomia 21 em mosaicismo (CARNEIRO, 2008).

A trissomia 21 simples é decorrente da não disjunção cromossômica durante a divisão celular normal, isto é, “o par trinômio genético, que era normal na mãe, não se dividiu exatamente na metade e o ovócito ficou com um cromossomo a mais” (DANIELSKI, 1999, p. 22), ou seja, dois cromossomos 21 ficam colados. A figura 03 mostra os cromossomos de um indivíduo T21 e a seta indica o cromossomo 21 extra.

**Figura 03** – Cromossomos de uma menina com trissomia do cromossomo 21



Fonte: Pueschel, 1995, p. 60.

Segundo Pueschel (1995), esse tipo de condição genética é mais comum e acarreta 95% das crianças com T21. Além disso, o autor estima que, quando um casal tem um filho com

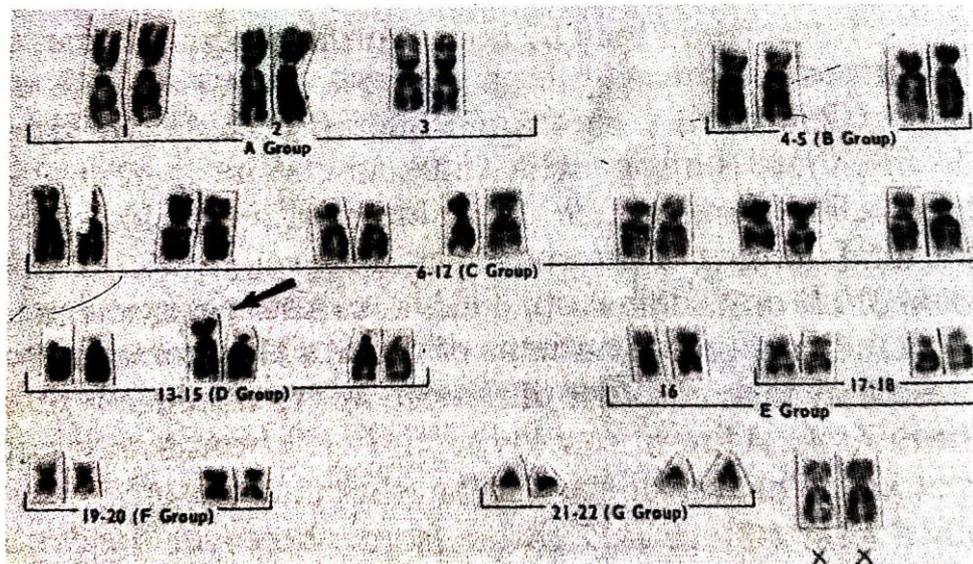
<sup>6</sup>Os cromossomos são minúsculas estruturas em forma de barras que portam os genes: estão contidos no núcleo de cada célula e só podem ser identificados durante uma certa fase da divisão celular usando-se um exame microscópio (PUESCHEL, 1995, p. 54).

Trissomia 21, a probabilidade de que isso ocorra novamente é de 1 em 100. Outro aspecto que merece destaque é que uma das causas apresentadas para esse tipo de trissomia é a idade avançada das mulheres<sup>7</sup>.

A Trissomia 21 em translocação ocorre com menos frequência e é decorrente de anomalia numérica dos cromossomos da mãe ou do pai, fazendo com que o cromossomo 21 se una a outro cromossomo. Dessa forma, os dois cromossomos provocam um “resto” na fabricação das células reprodutoras. Esse tipo de alteração cromossômica se faz presente em apenas 3% a 4% das crianças com T21 (BRASIL, 2012).

As crianças com translocação possuem células com 46 cromossomos, contudo o 21 extra se liga a outro. Segundo Pueschel (1995, p. 58), “o terceiro cromossomo 21 não é um cromossomo “livre”, mas está ligado ou translocado a outro cromossomo, geralmente ao cromossomo 14, 21 ou 22”, conforme comprovamos na figura 04 na qual o cromossomo translocado aparece junto ao cromossomo 14:

**Figura 04** - Cromossomos de uma menina com T21 de translocação



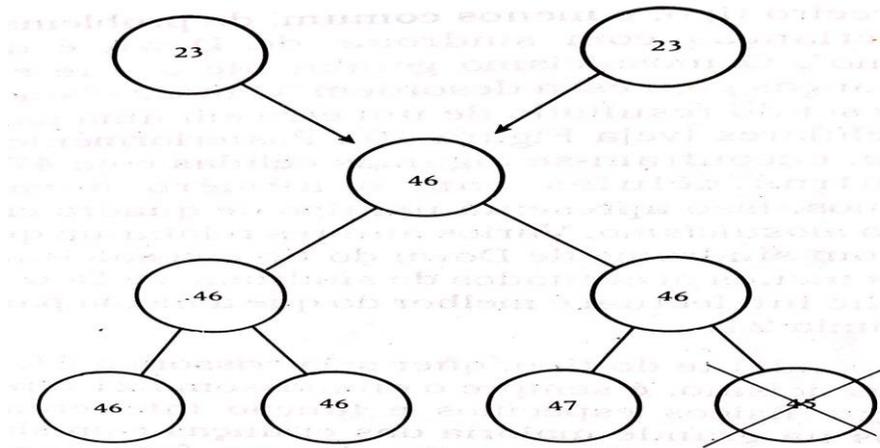
Fonte: Pueschel, 1995, p. 60.

Faz-se importante ressaltar que, quando o indivíduo tem T21 do tipo translocação, um dos pais é portador da translocação mesmo que as funções dos genes ocorram normalmente. Nesses casos, a probabilidade do segundo filho ter Trissomia 21 aumenta de 1 para 4 ” (DANIELSKI, 1999, p. 22), por isso é fundamental um estudo genético.

<sup>7</sup>Segundo dados divulgados pelo Ministério da Saúde (2019), no Brasil, a incidência de síndrome de Down é cerca de 1 nascimento a cada 950 aos 30 anos, 1 a cada 380 aos 35 e 1 a cada 100 aos 40.

Por fim, temos a trissomia 21 em mosaïcismo que é verificada logo após a fecundação, porém os motivos que justificam a anormalidade não estão claros. Neste caso, a célula original é normal e a presença de 47 cromossomos só ocorre durante o processo de duplicação celular. Vejamos a figura:

**Figura 05 - Mosaïcismo**



Fonte: Pueschel, 1995, p. 62.

No mosaïcismo, as células que possuem 45 cromossomos morrem. Normalmente, este tipo de alteração cromossômica é o menos comum, acometendo apenas 1% das crianças com T21. Além disso, nesse tipo de trissomia as características físicas decorrentes da síndrome são menos acentuadas e o desenvolvimento intelectual é maior (PUESCHEL, 1995).

Os três tipos de trissomia 21 (simples, translocação ou mosaïcismo) comprometem o desenvolvimento motor, mental e físico do indivíduo em maior ou menor grau. Ainda não há exatidão das causas para condição genética denominada de trissomia 21. Mas, segundo Danielski (1999), após a realização de pesquisas, alguns fatores podem ser elencados:

- 1) conjunto completos das concepções com Trissomia 21, incluindo os 80% que terminam em aborto espontâneo e os 20% que chegam ao nascimento; 2) a não-disjunção ocorre no homem e na mulher; 3) a probabilidade de ter um filho Down aumenta com o aumento da idade da mulher (DANIELSKI, 1999, p. 27).

Muitas pesquisas têm sido realizadas por médicos e geneticistas a fim de identificar o porquê dessas falhas no momento de divisão celular. Já contemplamos um avanço no diagnóstico e na estimulação de crianças com T21, conforme comprovamos nos estudos realizados por Pueschel (1995). Sendo assim, é importante conhecer um pouco mais acerca do

diagnóstico e características físicas da T21 para que os aspectos desconhecidos sejam esclarecidos.

### **2.3 Diagnóstico e características da trissomia do cromossomo 21**

No passado, a trissomia 21 só era identificada após o nascimento do bebê, pois não existiam as técnicas de acompanhamento gestacional. Atualmente, a identificação da síndrome é confirmada antes mesmo do nascimento por meio da amostra do vilocorial, translucência nucal, amniocentese, entre outros.

No terceiro mês de gestação, através da Translucência Nucal – TN, é possível medir a nuca do feto na ultrassonografia morfológica e, quando há um aumento dessa região, comprova-se a T21. Os bebês com T21 possuem mais líquido na parte de trás do pescoço.

A amostra do vilocorial surgiu nos Estados Unidos em 1980. O exame é bastante preciso, pois, entre a oitava e décima semana de gravidez, um pedaço do tecido da placenta é retirado a fim de realizar um estudo cromossômico e identificar a presença ou não de síndrome.

Já a amniocentese pode ser realizada entre a décima quarta e décima sétima semana de gestação. Neste procedimento é retirado um pouco do líquido amniótico para o estudo cromossômico. O resultado demora em torno de três semanas.

Os genes são responsáveis pela aparência e funcionamento do corpo do homem e, no caso das crianças com trissomia, o material genético adicional no cromossomo 21 fará com todas essas crianças possuam características semelhantes. Assim que a criança nasce, são notadas claramente características morfológicas da síndrome. Faz-se importante ressaltar que, embora a T21 proporcione características típicas aos indivíduos que a possuem, elas não “interferem no funcionamento da criança nem a torna menos atraente” (PUESCHEL, 1995, p. 79), ou seja, as semelhanças de uma criança com ou sem T21 se sobrepõem às diferenças fenotípicas. Na verdade, a identificação dessas características típicas contribui para o diagnóstico médico.

A cabeça das crianças com T21 é mais arredondada e menor que a das crianças não portadoras da síndrome. Além disso, pode ocorrer a alopecia parcial ou total. O rosto tem um contorno achatado, o nariz é pequeno, e os olhos pequenos e puxados. As crianças com T21 possuem uma boca pequena, fazendo com elas mantenham a boca aberta e a língua projetada um pouco para fora (PUESCHEL, 1995).

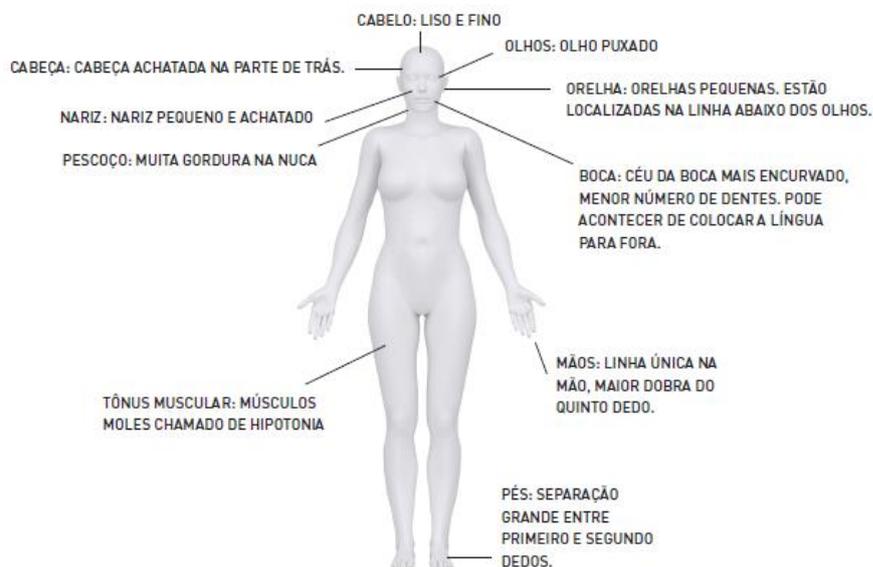
As mãos e os pés geralmente são pequenos, grossos e os dedos são curtos. Nos pés há uma separação entre o primeiro e o segundo dedo. Já as mãos possuem apenas uma linha palmar única e uma dobra maior no quinto dedo, podendo ser curvado para dentro.

As características físicas não devem ser enfatizadas em detrimento das demais que formam o indivíduo, já que

nem toda criança com síndrome de Down exhibe todas as características anteriormente citadas. Além disso, algumas características são mais acentuadas em algumas crianças do que em outras. Assim, embora as crianças com síndrome de Down possam ser reconhecidas por sua aparência física semelhante, nem todas essas crianças parecem iguais. Além do mais, algumas das características da criança com síndrome de Down modificam-se no decorrer do tempo. A maioria dos fatores aqui mencionados não interferem no desenvolvimento e na saúde da criança (PUESCHEL, 1995, p. 82).

Sendo assim, nem todas as crianças sindrômicas possuirão as mesmas dificuldades motoras, orgânicas e cognitivas. É fundamental que uma criança com T21 receba os mesmos cuidados e carinhos que qualquer outra criança receberia e que seja respeitada na sua diferença. A figura abaixo sintetiza as características físicas de uma pessoa com T21.

**Figura 06** – Características físicas de uma pessoa com trissomia do cromossomo 21



Fonte: Brasil, 2012, p. 12.

Normalmente, cerca de 40% das crianças apresentam problemas congênitos no coração (PUESCHEL, 1995), pois a válvula que transporta o sangue para o coração é um pouco estreita.

As pesquisas realizadas no âmbito da saúde ainda não conseguiram respostas que justifiquem o porquê de algumas crianças apresentarem problemas cardíacos e outras não.

Além disso, os indivíduos com T21 podem apresentar dificuldades respiratórias, auditivas, oftalmológicas e na glândula tireóidea. Esse quadro clínico fez com que a expectativa de vida desses indivíduos fosse considerada menor durante um longo tempo, porém, os procedimentos médicos mostraram que

peçoas com síndrome de Down diferem muito com relação à presença e grau de seus problemas médicos do que outros sem esta desordem cromossômica. Entretanto, a maioria das pessoas com síndrome de Down que recebe serviços médicos e dentários adequados terá boa saúde geral (PUESCHEL, 1995, p. 86).

Nesse sentido, a atenção às especificidades é indispensável para que as crianças participem ativamente das atividades cotidianas comuns a essa faixa etária com segurança. Quanto mais cedo as crianças forem estimuladas e inseridas no convívio social, mais cedo alcançarão a independência na realização das atividades no seio familiar, bem como fora dele.

Para fechar esta sessão sobre características da pessoa com T21, não podemos deixar de refletir sobre inteligência e pessoas com trissomia. Sabemos que este ponto é ainda controverso para muitos autores, pois algumas teorias ainda se apoiam em aspectos biológicos para sua gênese. Para a Teoria Histórico Cultural, a inteligência humana, tanto para pessoas com T21 ou para qualquer outro indivíduo, resulta do acúmulo de suas experiências vivenciadas em situações sociais intencionais, ou seja, esse processo complexo e dinâmico. Sendo assim, a inteligência não é reflexo apenas da presença de um cérebro e uma biologia diferenciados, pois é construída com o domínio do homem sobre a natureza e conseqüente produção de cultura.

Destacamos que para Vigotski (1995, 1997) as aquisições humanas, como percepção voluntária, memória mediada e linguagem, não se fixam sob a forma de herança biológica, mas como o resultado de sua atuação sobre os objetos externos – produto da cultura material e intelectual. Dessa forma, cada nova geração nasce num mundo pleno de objetos e nesses objetos estão acumuladas as qualidades humanas históricas e socialmente criadas e desenvolvidas pelas gerações precedentes. Segundo Mello,

para se apropriar dessas qualidades humanas acumuladas nos objetos da cultura humana – nas palavras de Marx, para fazer delas 'os órgãos da sua individualidade' –, é preciso que as novas gerações se apropriem desses objetos da cultura, quer dizer, que aprendam a utilizar esses objetos de acordo com a função social para a qual foram criados. Para dar um exemplo, é a

utilização adequada de um relógio que define sua apropriação (MELLO, 2007, p.87).

Nessa perspectiva, para se apropriar dos objetos de uma cultura, as novas gerações necessitam da relação social com parceiros mais experientes de modo que possam internalizar e se apropriar das funções psíquicas tipicamente humanas, desenvolvendo a inteligência e a personalidade. Esse processo é denominado de humanização e ressalta a importância do outro na formação social e cultural.

### 3 CONEXÕES ENTRE LINGUAGEM E TRISSOMIA DO CROMOSSOMO 21

*Dizem que a vida é para quem sabe viver, mas ninguém nasce pronto. A vida é para quem é corajoso o suficiente para se arriscar e humilde o bastante para aprender.*

Clarice Lispector

A linguagem é um elemento essencial para o ser humano, pois, a todo instante, recorremos a palavras, gestos e expressões para anunciar nossos sentimentos, opiniões, desejos, entre outros. Essa vontade de expressar e é inerente ao homem e é a partir de trocas discursivas que o sujeito se constitui e constitui o outro. Diante de tamanha importância, nesta seção, apresentamos os aspectos teóricos envolvidos no processo de apropriação e desenvolvimento da linguagem a partir de pressupostos da Teoria Histórico Cultural, da Neurolinguística Discursiva bem como autores que corroboram com os pressupostos já mencionados e apresentam discussões que envolvem a trissomia do 21.

#### 3.1 O processo de apropriação da linguagem

Martins (2013) aponta que, para Vigotski (2001), o desenvolvimento da linguagem representa a história da formação de uma das funções mais importantes do desenvolvimento cultural, à medida que sintetiza o acúmulo da experiência social da humanidade e os mais decisivos saltos qualitativos dos indivíduos, tanto do ponto de vista filogenético quanto do ontogenético.

A história da linguagem deve ser estudada conjuntamente com a história da produção de ferramentas e das atividades colaborativas que caracterizam a nossa espécie, pois foi por meio da linguagem, em suas mais diversas manifestações, que surgiu a consciência (SOLOIEVA, 2020). A autora enfatiza que, para Vigotski (1991), a consciência é um diálogo consigo mesmo. Isso implica naturalmente na apropriação da linguagem pela criança que sem dúvida é o que o autor russo considera o salto decisivo no processo evolutivo do homem. A consciência surge, portanto, no distanciamento do homem da natureza e esse fato lhe permite agir sobre ela.

Segundo Quintino-Aires (2010), o problema da gênese da linguagem tem estado presente como objeto de estudo de várias ciências, em particular da linguística, da psicologia e da neurologia, bem como das disciplinas de cruzamento interdisciplinar como a neuropsicologia, psicolinguística e afasiologia.

A apropriação da linguagem, segundo Scarpa<sup>8</sup> (2001), é uma área híbrida, heterogênea e multidisciplinar e tem sido, segundo a autora, uma arena privilegiada de discussões teóricas da linguística, psicologia, psicolinguística e acrescentamos ainda a neuropsicologia e neurolinguística. A apropriação de uma língua exige um amplo arcabouço de conhecimentos linguísticos, neurológicos e relacionais não conscientes por parte da criança, mas intencionais por parte do adulto. Não é nosso intuito abordarmos as teorias de apropriação da linguagem, entretanto, é importante deixar claro que não há um consenso sobre como as crianças adquirem linguagem.

Além disso, faz-se necessária a integridade do sistema nervoso central (SNC) para produzir o que Luria (1981) chama de melodia cinética, ou seja, a orquestração de todo o sistema nervoso, a saber: tronco cerebral, que permite um estado ótimo de vigília; lobo temporal, onde se localiza o ouvido fonemático especializado na discriminação dos sons; parietal, para posicionarmos os órgãos articulatórios de acordo com a especificidade de cada fonema e organizá-los em palavras; occipital, que possibilita olhar para o outro nos auxiliando na posição articulatória; e lobo frontal, para iniciarmos a fala e tomarmos as melhores decisões sobre o que dizer e refrearmos o que não dizer. Temos também o pré-frontal que nos auxilia na sequencialidade da programação da fala. Entretanto, todo esse conhecimento mencionado não é suficiente para o processo de apropriação visto que será preciso uma situação relacional intencional com outro membro da espécie proficiente no uso da linguagem a fim de que o bebê ou a criança possa se apropriar da fala e seu funcionamento. Observamos aqui o quão complexo é esse sistema e a apropriação e o domínio de todos os componentes requerem alguns anos.

Nesta tese, comungamos com Vigotski (2001) que apresenta um posicionamento diferenciado e avançado para sua época em relação à apropriação da linguagem. Na conferência de nove de outubro de 1930, apresentou sua tese mais revolucionária acerca das funções humanas, afirmando que a atenção voluntária, a memória lógica, bem como a linguagem não são funções inatas, não resultam de uma biologia com milhões de anos de evolução filogenética, mas são estruturadas no cérebro humano em um processo relacional com outro humano (QUINTINO-AIRES, 2010).

Dessa forma, para Vigotski (2001), a internalização de um conceito, por meio de um signo linguístico, acontece primeiro em uma fase inter-psicológica, externa, em interação com o outro e, posteriormente, em uma fase intra-psicológica, interna ou individual. Ou seja, para o

---

<sup>8</sup>No capítulo “Aquisição da Linguagem”, que compõe a coletânea Introdução à linguística: domínios e fronteiras, Scarpa discute sobre a teoria de aquisição da linguagem, apresentando uma ampla discussão dos aspectos inatistas, interacionistas e histórico-culturais.

autor, toda função psíquica superior passa por um estágio externo de desenvolvimento, pois é social, antes de se tornar função psíquica da criança (intrapíquica). A criança em uma fase inicial é guiada pela fala do outro/adulto já proficiente no funcionamento da linguagem, em seguida, guia-se por sua própria fala verbalizada e, só mais tarde, será guiada pela fala internalizada.

Para Martins (2013), foi o papel do signo na formação da imagem psíquica que conduziu Vigotski (2001) em direção à investigação da conversão da palavra em ato do pensamento, ou seja, da elaboração da palavra em sua significação. O autor russo se preocupou em demonstrar o papel e a importância da linguagem na estruturação do psiquismo humano. Segundo Vigotski (2001), o desenvolvimento da linguagem é uma das funções mais importantes do comportamento cultural da criança.

De acordo com o neuropsicólogo Luria (2001), discípulo e colaborador de Vigotski, o surgimento da linguagem consiste em um dos fatores determinantes para que ocorra a passagem da conduta animal para a atividade consciente humana, tanto na ontogênese quanto na filogênese. Nesse sentido, o autor destaca que o trabalho e a linguagem foram imprescindíveis para que os seres humanos desenvolvessem o pensamento abstrato. Observando como ocorre esse processo desde a sua gênese, nos encontramos diante da seguinte questão: Como se engendra a consciência do bebê em seus anos iniciais de modo a constituir as funções psíquicas superiores? Apesar de não discorrermos sobre este aspecto nesta pesquisa, consideramos importante enfatizar o questionamento.

A linguagem humaniza o homem, permitindo que ele participe das atividades sociais, se agrupe e alcance os seus objetivos; portanto, é imprescindível compreender o processo de desenvolvimento e apropriação da linguagem em crianças com T21, já que elas possuem os mesmos anseios e necessidades de usar autonomamente a linguagem. O desenvolvimento da linguagem ocorre desde os primeiros momentos de vida e a estimulação para interação com o meio social refletirá diretamente nas situações de interlocução. Faz-se importante ressaltar que, conforme pesquisa realizada por Gunn (1985) e Camargo e Scarpa (1996), as crianças com e sem T21 vivenciam as mesmas etapas de apropriação da linguagem, apresentando uma diferença no tempo necessário para apropriação dos padrões linguísticos e maior ênfase no processo de mediação. Desse modo, podem alcançar um desempenho satisfatório de utilização da linguagem.

Atualmente, dispomos de pesquisas que apresentam como foco a linguagem e a T21, porém ainda existem aspectos não esclarecidos que acarretam mitos e preconceitos. A presença de alguns aspectos físicos e cognitivos pode interferir no processo de apropriação da linguagem,

fazendo com que as crianças com T21 respondam mais lentamente aos estímulos verbais e não verbais que influenciam no domínio da linguagem.

Segundo Ribas *et al.* (2003), a compreensão e a expressão são dois componentes básicos da linguagem. Desde o momento do nascimento, o bebê tem a oportunidade de se relacionar com a linguagem por meio do contato materno e essa atividade permite que a criança vá compreendendo a estrutura linguística que é utilizada na comunicação. Sendo assim, primeiro ocorre a compreensão do sistema linguístico para que, posteriormente, ocorra a expressão desse código.

As pesquisas realizadas por Fisher (1988), Miller (1996) e Cunningham (2008) revelam que a área da linguagem, principalmente a linguagem expressiva, é a mais impactada pelas especificidades, orgânicas e psicológicas, presentes em pessoas com T21, por isso é fundamental que as pessoas que se relacionam diretamente com os indivíduos com T21 estabeleçam uma interação ativa no discurso do outro, pois o “membro experiente de sua espécie, representante da ordem simbólica que mediará, por sua vez, a relação da criança com estados de coisas no mundo” (DE LEMOS, 2001, p. 12).

Nesse sentido, a apropriação da linguagem está relacionada às práticas sociais de linguagem que ocorrem no cotidiano do indivíduo e constituem modelos para que a criança estruture a sua linguagem. Perroni (1992, p. 15) acrescenta que a apropriação ocorre a partir da “ação solidária de três fatores: a interação da criança com o mundo físico, com o mundo social, ou com o outro que o representa, e com objetos linguísticos, isto é, com enunciados efetivamente produzidos”. Desse modo, o adulto/responsável precisa reconhecer a criança com T21 como um interlocutor capaz de estruturar o seu discurso com recursos verbais e não verbais, mesmo que essa organização exija um pouco mais de tempo para acontecer.

Tristão e Feitosa (1998) realizaram um estudo com bebês T21 e apresentaram alguns fatores que influenciam na compreensão, expressão e funcionalidade da linguagem:

- (1) **Limitações do desenvolvimento cognitivo:** a deficiência cognitiva está estreitamente relacionada a grau de compreensão e expressão verbal; sugerindo estreita relação entre as competências linguística e intelectual.
- (2) **Alterações no funcionamento neurológico:** este grupo de causas incluiria o substrato neurológico da linguagem, pelo que se haveria de analisar as repercussões que a atividade cerebral das pessoas com a SD pode ter sobre suas habilidades psicolinguísticas.
- (3) **Distúrbios de audição:** fatores como uma frequência elevada de otite média, infecções cerosas, fluídos no ouvido médio, diferenças estruturais no ouvido médio e no canal auditivo e maior acúmulo de cera no canal do ouvido dificultam uma audição adequada. Este conjunto de fatores pode ter como consequência o desenvolvimento inadequado da percepção auditiva da fala.
- (4) **Alterações do**

**desenvolvimento motor:** a hipotonia muscular característica destes bebês pode comprometer o controle da língua, dos lábios e dos demais componentes do aparelho fonador, incluindo os da respiração. Isso pode propiciar dificuldades articulatórias características da fala dos bebês com SD. (5)  
**Alterações dos componentes anátomo-fisiológicos do aparelho fonador:** há um número expressivo de alterações em componentes anatômicos (por exemplo: faringe, nariz, boca) e fisiológicos (por exemplo: contrações musculares, cavidade de ressonância) na SD que podem determinar anomalias da fala (Flórez, 1993) (TRISTÃO; FEITOSA, 1998, p. 128, grifos nossos).

O último aspecto indicado por Tristão e Feitosa (1998) em relação à linguagem são as alterações dos componentes anátomo-fisiológicos do aparelho fonador que culminam na diminuição da capacidade de discriminar sons como também na programação motora dos sons. Outro fator responsável por agravar o quadro de desvio articulatório é a imaturidade neurológica que limita a memorização e a programação motora de cadeias sonoras (PUESCHEL, 1995).

Os resultados dos estudos realizados pelas autoras citadas a priori apresentam aspectos físicos e cognitivos que realmente interferem no processo de apropriação e desenvolvimento da linguagem, evidenciando que pessoas com T21 necessitam de uma participação intensa em atividades dialógicas e motoras a fim de desenvolver os fatores que influenciam na apropriação da linguagem. Contudo, faz-se importante ressaltar que não devemos generalizar quadros clínicos e prognósticos para justificar as dificuldades de bebês com T21, já que essas interferências podem influenciar, mas não determinar a apropriação da linguagem, pois sabemos que o funcionamento tanto da linguagem como outros aspectos da vida de relação de pessoas com deficiência estará na dependência das possibilidades e desafios disponibilizados a essas pessoas ao longo de sua formação.

O número de pesquisas realizadas acerca da apropriação de linguagem na criança com T21 é considerável, entretanto, ainda notamos nesses estudos uma tendência à descrição e comparação de sujeitos com desenvolvimento típico e atípico em detrimento da compreensão da complexidade dos aspectos subjetivos que permeiam o ato de comunicação.

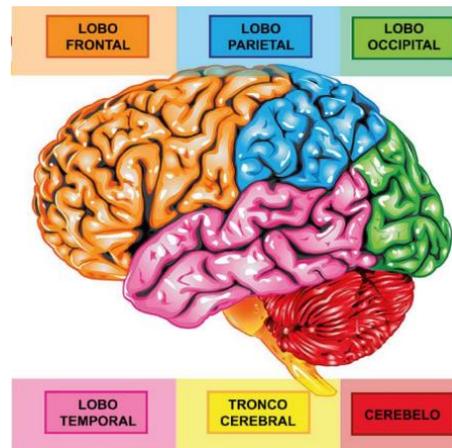
As pesquisas sobre a trissomia do 21 ainda se fundamentam em muitas justificativas orgânicas para explicar as diferenças das fases vivenciadas por crianças com e sem deficiência, contudo, conforme defendido por Ribas *et al.* (2003, p. 89), “a criança constrói sua linguagem a partir daquilo a que é exposta, ou seja, do material linguístico de sua língua”. Sendo assim, não podemos negar a importância do ambiente, das relações sociais estabelecidas, e das características individuais do ser humano pois são fatores históricos, sociais e culturais capazes de influenciar nos fatores orgânicos e alterar conclusões que se baseiam apenas em padrões.

Para Vigotski (2001), o que é orgânico não deixará de existir, mas poderá ser suplantado pelas condições interacionais. Entretanto, é preciso que consideremos quais são as especificidades orgânicas fisiológicas e neurológicas para que possamos atuar sobre elas. As pesquisas sobre o sistema nervoso central mostram que alterações estruturais e fisiológicas têm grande impacto interferindo no processo de apropriação e de desenvolvimento da linguagem, conforme verificaremos na próxima subseção.

### **3.2 Impacto das alterações do sistema nervoso central no funcionamento da linguagem da pessoa com T21**

Estudos neuropatológicos (WISNIEWSKI; KIDA, 1994) mostram que o cérebro de pessoas com T21 em desenvolvimento difere daquelas sem T21 na organização e número de células. Os autores relatam que encontraram retardo pré-natal de neurogênese (migração neuronal) e sinaptogênese pré e pós-natal em todas as crianças com T21. Outros estudos morfométricos anteriores de cérebros com T21 (do nascimento aos 12 anos) mostraram uma redução de 20-50% no número de neurônios corticais (áreas 10,17,22), principalmente das camadas granulares, anormalidades sinápticas, desenvolvimento e mudanças foram evidentes na árvore dendrítica.

Para os autores citados, a diminuição de neurônios em cérebros com T21 nessas camadas do córtex sugere uma anormalidade de desenvolvimento envolvendo interneurônios corticais, que pode ser responsável pela disfunção cognitiva, anormalidades da fala e anormalidades específicas do comportamento. Vejamos na figura abaixo a representação do córtex cerebral:

**Figura 07 – Córtex cerebral**

Fonte: Silverthorn, 2017, p. 233 (Adaptado pela pesquisadora).

Pesquisas mostram que o lobo frontal, lobo temporal, tronco cerebral, cerebelo e hipocampo dos sujeitos com T21 são menores (VICARI, 2006; WISNIEWSKI; KIDA, 1994) e apresentam hipoplasia do corpo caloso e do hipocampo, redução no número total de neurônios da arborização dendrítica, além de atraso na mielinização de fibras intercorticais, resultando em “pobres conexões sinápticas”, e todos esses fatores interferem na aprendizagem. Entretanto, é preciso salientar que, mesmo apresentando alterações na estruturação do cérebro, não existe um padrão definido de como ocorrerá o processo de estruturação, já que o funcionamento como um todo está na dependência das interações sociais e familiares que estimulam esse desenvolvimento.

As alterações estruturais e funcionais do sistema nervoso de pessoas com T21 provocam limitações do desenvolvimento cognitivo, já que a forma como o sistema neuronal se comunica interfere na capacidade de atenção, memória, correlação, análise e pensamento abstrato (LURIA; TSKVETKOVA, 1964). Essa desaceleração do sistema nervoso central e estabelecimento de conexões das redes nervosas representa uma condição genética da síndrome, contudo, as interações com o ambiente contribuem significativamente para o desenvolvimento do cérebro.

No que diz respeito às alterações no funcionamento neurológico, percebemos um comprometimento maior no processo de apropriação da linguagem. Schwartzman (1999) afirma que os indivíduos com T21 utilizam funcionalmente a linguagem, mas possuem uma dificuldade mais expressiva nos aspectos gramaticais sintáticos e na utilização desse conhecimento para a construção de sentenças (HORSTMEIER, 1995). Outro fator que merece destaque em relação ao funcionamento neurológico, segundo pesquisa realizada por Cooper e

Collaccott (1995), é o fato de a linguagem receptiva<sup>9</sup> sofrer um declínio com o passar dos anos. Essa interferência da idade não foi percebida na linguagem expressiva e ainda não existe uma explicação para essa condição (ou não) de deterioração da linguagem.

Os distúrbios de audição foram identificados por John Langdon Down em conferência realizada em 1887 (SCHWARTZMAN, 1999) e a constatação do comprometimento auditivo em pessoas com T21 influenciava diretamente nos problemas linguísticos e fonológicos. A perda auditiva deve ser investigada nas crianças de modo que sejam empregadas estratégias compensatórias como a intervenção cirúrgica ou uso de aparelho de amplificação auditiva, tendo em vista que isso favorecerá o desenvolvimento da fala e a diminuição das dificuldades linguísticas.

As alterações do desenvolvimento motor e a hipotonia muscular também interferem no desenvolvimento da linguagem, uma vez que o controle do nosso corpo influencia em todas as atividades que realizamos diariamente. A ausência de controle dos componentes articuladores da fala faz com que os marcos do desenvolvimento motor ocorram mais tardiamente. Em geral, as crianças com T21 emitem as primeiras palavras aos dezoito meses o que representa um atraso de quatro meses em relação aos seus coetâneos sem síndrome (SCHWARTZMAN, 1999). Sendo assim, na subseção a seguir, discorreremos sobre o desenvolvimento da linguagem oral e os fatores que interferem nesse processo de apropriação.

### **3.3 O desenvolvimento da linguagem oral: aspectos linguísticos e T21**

Para que a linguagem seja utilizada responsivamente, é imprescindível que haja a compreensão da estrutura como também dos significados que se constroem por meio da intencionalidade comunicativa. Sendo assim, faz-se necessário desenvolver as habilidades de compreender (linguagem compreensiva) e produzir (linguagem expressiva) linguagem, observando “os fatores ambientais, psicossociais, cognitivos e biológicos” (FRANCO *et al.*, 2003, p. 17) que permeiam os eventos comunicativos e os sujeitos que deles participam.

Segundo Bloom e Lahey (1978), a linguagem oral é dividida em três níveis: forma, conteúdo e uso que são resultantes de componentes da linguagem. Vale ressaltar que esses níveis possuem domínios linguísticos correspondentes, a saber: Fonologia, Morfologia, Sintaxe

---

<sup>9</sup> A linguagem expressiva diz respeito à habilidade da criança se comunicar oralmente. E a linguagem receptiva diz respeito à capacidade da criança compreender a linguagem.

(forma), Semântica (conteúdo), e Pragmática (uso). Corroborando com os pressupostos das autoras, Franco *et al.* especificam o que compõe cada nível:

**Forma:** Neste componente incluem-se as regras de organização dos sons e as suas combinações (fonologia); as regras que determinam a organização interna das palavras (morfologia) e as regras que especificam a forma como as palavras são ordenadas e a diversidade nos tipos de frases (sintaxe).

**Conteúdo:** Este componente envolve o significado. Este significado poderá ser extraído de forma literal ou não literal, dependendo de contextos linguísticos ou não linguísticos. Incluem-se, neste componente, as regras semânticas de organização que se estabelecem entre as palavras, os significados e suas ligações, bem como os mapas conceituais individuais que se vão criando. Estes conhecimentos provêm das experiências de cada indivíduo e resultado do seu próprio desenvolvimento cognitivo.

**Uso:** É um componente que engloba as regras reguladoras do uso da linguagem em contextos sociais (pragmática). Há dois aspectos que fazem parte dessas mesmas regras, que são: as funções/intenções comunicativas e a escolha de códigos a utilizar (FRANCO *et al.*, 2003, p. 18).

Nesse ínterim, entendemos que esses componentes não são unidades distintas e isoladas, pois se entrelaçam no momento que organizamos a nossa fala. Além disso, o uso da língua depende de várias circunstâncias: do que vai ser falado e de que forma, do contexto, do nível social e cultural de quem fala e de para quem se está falando. Todos esses fatores são observados no momento da conversação e contribuem para que se alcancem os objetivos definidos para cada intenção comunicativa.

Outro ponto que merece destaque são os indicadores presentes no processo comunicativo que nos permitem observar e avaliar o desenvolvimento da linguagem compreensiva e expressiva, conforme verificamos no quadro abaixo:

**Quadro 02 – Domínios da linguagem oral e fala**

DOMÍNIOS DA LINGUAGEM ORAL E FALA	INDICADORES
Aspectos suprasegmentais da fala	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Falar com expressividade;</li> <li>- Tipo de voz: baixa, alta, monocórdica;</li> <li>- Falar com ritmo acelerado, lento, norma;</li> <li>- Acentuar corretamente as palavras;</li> <li>- Utilizar diferentes tipos de entoação.</li> </ul>
Pragmático	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estabelecer contato visual;</li> <li>- Utilizar a linguagem para comunicar;</li> <li>- Abordar assuntos;</li> <li>- Adequar o discurso ao interlocutor e ao contexto;</li> <li>- Identificar pistas para tomar a vez;</li> <li>- Utilizar diferentes expressões linguísticas de acordo com o contexto.</li> </ul>

DOMÍNIOS DA LINGUAGEM ORAL E FALA		INDICADORES
Fonológico	Receptivo	- Discriminar os sons da fala e as suas combinações.
	Expressivo	- Articular os sons da fala isoladamente e em combinações.
Semântico (lexical; conceptual)	Receptivo	- Cumprir ordens; - Identificar (quando nomeadas) representações de objetos, pessoas, ações em imagens; - Identificar um entre vários objetos, pessoas, ações; - Ouvir uma história/texto e: prever acontecimentos; localizar ações; relacionar as personagens com ações; definir a ideia principal; responder a perguntas com caráter inferencial; perceber relações causais, temporais, condicionais.
	Expressivo	- Mencionar acontecimentos; - Atribuir rótulos lexicais a: nomes, qualidades, ações; - Explicar o significado de: nomes, qualidades, ações; - Descrever gravuras; - Contar histórias a partir de... - Recontar histórias; - Substituir palavras por equivalentes ou opostas.
Morfofossintático	Receptivo	- Cumprir ordens.
	Expressivo	- Utilizar frases estruturalmente corretas; - Utilizar frases com enunciados simples, expandidos, complexos; - Utilizar diferentes tipos de frases; - Utilizar frases com diferentes formas; - Integrar palavras de função, de conteúdo; - Usar expressões com verbos concretizáveis, verbos não concretizáveis; - Fazer concordâncias.

Fonte: Franco *et al.*, 2003, p. 21.

As aptidões linguísticas especificadas pelos indicadores de linguagem são assimiladas pela criança à medida em que ela interage com os adultos que estão à sua volta. A linguagem vai sendo adquirida durante toda a vida e por isso é imprescindível o oferecimento de modelos para/do estímulo da atenção, categorização, registro, memorização e, conseqüentemente, reprodução.

As experiências vivenciadas pelos indivíduos são determinantes para o desenvolvimento da linguagem e ampliação da capacidade linguística e cognitiva. Sendo assim, quanto mais participarmos de eventos de interação social permeados pela linguagem mais seremos capazes de emitir informações com coerência, ou seja, trata-se de um movimento cíclico de ação-reação.

No caso específico de bebês com T21, nota-se uma dificuldade de responder mais ativamente à estimulação verbal que outros bebês com desenvolvimento típico e com a mesma idade cronológica (RONDAL, 1996). Isso ocorre em função da hipotonia na musculatura e lentificação para as respostas, sendo entendido como um período de latência. Esse contexto faz com que essas crianças apresentem uma maior dificuldade na produção de fala, tendo em vista que as respostas às interações verbais ocorrem com menor frequência. Sendo assim, os indicadores propostos para os domínios de linguagem oral e fala podem não ser alcançados na totalidade, caso não ocorra um trabalho direcionado frente às dificuldades detectadas na produção de fala.

O processo de vocalização de bebês com T21 ocorre de modo mais tardio, mas não há diferenças marcantes entre os bebês com desenvolvimento típico e atípico. No que diz respeito ao balbucio canônico – “unidades silábicas bem formadas caracterizadas por núcleo ressonante cheio - vogais e sons parecidos com vogais - e consoantes marginais, com transições relativamente breves entre núcleo e margem” (TRISTÃO; FEITOSA, 1998, p. 130) -, existe uma diferença nos padrões combinatórios, isto é, enquanto uma criança com síndrome balbucia por volta dos oito meses, um bebê sem síndrome pode balbuciar por volta dos seis meses (OLLER, 1995). Entretanto, essa média temporal pode ser alterada tanto para o bebê típico quanto para o bebê trissômico a depender das condições interacionais, já que um terapeuta ou adulto pode incentivar a produção linguística. Vale ressaltar que esta fase do balbucio constitui uma etapa fundamental para o desenvolvimento da linguagem e, por isso, requer uma constância no trabalho com as diferenças individuais.

A produção das primeiras palavras e a forma de sistematização também ocorrem mais lentamente, de modo que, em alguns casos, as crianças com T21 não conseguem organizar consciente as palavras antes dos três anos de idade (RONDAL, 1996). Um estudo realizado por Meyers (1990) com 110 crianças, durante três anos, revelou que 17% das crianças falavam as primeiras palavras entre 13 e 18 meses; 36% entre 19 e 24 meses e 67% entre 25 e 30 meses. Uma das razões para esse resultado são as alterações articulatórias em pessoas com T21, que comprometem o desenvolvimento gradual de apropriação da fala e desenvolvimento fonológico. Desse modo, a presença de contextos estimulantes de linguagem com o

fornecimento de modelos de referência pode contribuir para a antecipação do aparecimento das primeiras palavras.

Quanto ao tamanho do vocabulário, Miller (1996) constatou que as crianças com e sem deficiência e pertencentes a um mesmo grupo etário (idade mental de 20 meses) e socioeconômico possuem o mesmo padrão de vocabulário. Para o autor, é preciso considerar dois aspectos importantes:

Primeiro, não há, inicialmente, uma diferença significativa no tamanho total do vocabulário entre os dois grupos; porém, o tamanho médio do vocabulário começa a divergir depois dos 17 meses de idade mental. Segundo, as crianças com SD demonstram o mesmo período de rápida aceleração de aquisição de vocabulário observado nas crianças com desenvolvimento normal (SCHWARTZMAN, 1999, p. 219).

Os resultados da pesquisa indicam que os dois grupos possuem as mesmas condições de apropriação do vocabulário, porém ainda não há uma justificativa para o fato da capacidade de ampliar o vocabulário reduzir após a idade mental de 17 meses. Sendo assim, necessitamos promover momentos de interação linguístico-discursiva a fim de que essas crianças adquiram conhecimento e desenvolvam estratégias de utilização da linguagem.

O último ponto identificado por Meyers (1990) em sua pesquisa foi a combinação de palavras e a formação de sentenças. Segundo os dados gerados com o grupo de 110 crianças, esse processo ocorre por volta de 31 a 40 meses de idade. Antes de alcançarem essa idade, as comunicações são realizadas por meio de poucas palavras combinadas sem observação da estrutura sintática.

Segundo Horstmeier (1995), pessoas com T21 possuem limitações para construir sentenças respeitando os padrões morfossintáticos e essa restrição pode comprometer o sentido geral das frases. Para a autora, essa característica pode ser justificada com a dificuldade que essas pessoas possuem na memória de curto prazo.

No que diz respeito à memória de curto prazo, Papagno e Vallar (2001) ressaltam que memória fonológica, a chamada executivo central, e a memória viso-espacial de curto prazo influenciam diretamente na captação dos aspectos não literais da linguagem, portanto, não é somente a ausência de fatores fonológicos, sintáticos e léxico-semânticos que impedem a compreensão, mas sim o comprometimento do hemisfério direito.

Cuilleret (1984) realizou um estudo longitudinal com crianças francesas e identificou que o comprometimento no desenvolvimento narrativo é decorrente da dificuldade de organização temporal das sequências. Como não há uma organização nas atividades de análise

e síntese, os enunciados produzidos também são incompletos. Para Ghirello-Pires (2011, p. 126), “todas as crianças no início de sua entrada para a fala, leitura e escrita, suprimem palavras de relação que não têm sentido em si mesmas” e isso pode estar relacionado à fala interna, pois esta fala é abreviada e nesse período inicial tanto a oralidade quanto a escrita da criança podem estar baseadas na fala interna.

Diante do exposto, entendemos que as relações entre a linguagem e a T21 são amplas e não se restringem às questões biológicas. A presença das especificidades orgânicas pode trazer limitações físicas e cognitivas interferindo no desenvolvimento dos aspectos constitutivos da linguagem, contudo, afirmamos que as propostas de intervenção poderão auxiliar em situações mais complexas de apropriação do funcionamento da linguagem.

### **3.4 A Neurolinguística e seu viés discursivo**

A consolidação dos estudos da linguagem enquanto ciência ocorreu no século XX com a publicação póstuma do Curso de Linguística Geral do suíço Ferdinand Saussure, em 1916. A Linguística é definida como uma ciência que se desenvolve em torno de questões que orientam e fundamentam a construção de seu objetivo de estudo: investigar a linguagem verbal humana. Segundo Saussure (2000, p. 14), a linguística é importante “para a cultura geral: na vida dos indivíduos e das sociedades, a linguagem constitui fator mais importante que qualquer outra”, pois a partir dela é possível comunicar-se com o outro.

A Neurolinguística é um campo recente da Linguística. Enquanto campo de estudo interdisciplinar dedica-se às relações entre linguagem, cérebro e cognição. Ainda não há uma delimitação do objeto de estudo da Neurolinguística, já que há uma produção de conhecimento tanto na área de Linguística como na de Neurociências (MORATO, 2012).

Segundo Morato (2012), a Neurolinguística não possui um programa de investigação delimitado, mas centra-se de modo geral e específicos nas questões de cognição e linguagem, respectivamente. Conforme a autora, a Neurolinguística constitui

um lugar de estudo do processamento normal e patológico da linguagem, oral e escrita, da relação entre semiose verbal e não verbal, da semiologia de patologias de linguagem, da relação entre normalidade e patologia, das condições de reorganização linguístico-cognitiva após dano cerebral, das relações entre o processo de aquisição e o de patologia de linguagem (MORATO, 2012, p. 167).

Sendo assim, a Neurolinguística se propõe ao estudo de modelos de processamento cerebral da linguagem e da cognição. Faz-se importante ressaltar que, na metade do século XIX, o processamento cerebral da linguagem começou a ser percebido como um aspecto importante na relação entre determinados comportamentos humanos e áreas lesadas. O estudo dessa relação entre comprometimento da linguagem e lesões cerebrais no SNC deu origem à Afasiologia que constitui um “campo de estudo das correlações entre linguagem e determinadas áreas do cérebro que seriam por elas responsáveis” (MORATO, 2012, p. 145).

Nos anos 90, o estudo sobre o cérebro foi intensificado e, apesar de todas as pesquisas desenvolvidas, ainda há muito que pesquisar sobre a relação linguagem-cérebro-cognição. O estudo do cérebro e das localizações cerebrais permitiu a compreensão das consequências de lesões cerebrais.

Segundo Morato (2012, p.148), “os fenômenos que de alguma forma eram afeitos ou relacionados à linguagem eram creditados a alguma capacidade intelectual do homem que nada teria a ver como a linguagem propriamente dita, como a percepção, a memória, o raciocínio”, isto é, o homem não exercia nenhuma influência sobre a linguagem, pois ela era considerada um “dom divino”.

O trabalho desenvolvido por Maria Irma Hadler Coudry para tese de doutoramento culminou na publicação do livro “Diário de Narciso: Discurso Afasia” no ano de 1986, que introduziu os estudos da Neurolinguística Discursiva (ND) no Departamento de Linguística do Instituto de Estudos da Linguagem (IEL) da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).

A ND articula várias teorias e conceitos advindos de diferentes autores, como a concepção de uma linguagem mais abrangente considerando fala, língua e falante; o cérebro como sistema funcional complexo; a importância das interações sociais nos processos linguísticos e cognitivos; bem como os conceitos de práticas discursivas para tratar do estudo das relações entre cérebro/sujeito e linguagem na vida em sociedade. Ela interessa pelas diversas manifestações da relação entre sujeito e a linguagem que ocorrem em crianças que adquirem a língua materna oral/escrita ou uma segunda língua, em afásicos e outros quadros neurológicos em que a linguagem está concernida, em adultos pouco ou muito escolarizados, surdos, autistas, T21, entre outros (COUDRY; FREIRE, 2010).

A teorização da ND parte de uma perspectiva discursiva que orienta tanto a avaliação e o acompanhamento longitudinal de sujeitos quanto a análise de dados de linguagem; ambos ancorados em domínios da Linguística, bem como em estudos no campo da Neurologia, Neuropsicologia, Fonoaudiologia, entre outros. A perspectiva discursiva toma, como ponto de partida teórico, a interlocução e tudo que a ela diz respeito: as relações que nela se estabelecem

entre sujeitos falantes de uma língua, dependentes das histórias particulares de cada um; as condições em que se dão a produção e interpretação do que se diz; as circunstâncias histórico-culturais que condicionam o conhecimento partilhado e o jogo de imagens que se estabelece entre os interlocutores (COUDRY; FREIRE, 2010).

Na ND a relação entre sujeito e linguagem não se restringe à observação da falta de domínio linguístico ou patologia, pois o mais importante é o funcionamento da linguagem sob determinada condição de produção. A ND

procura dedicar-se ao estudo da heterogeneidade do uso da linguagem, à análise das interações humanas, às posturas ou gestos interpretativos do sujeito, ao debate em torno de universos discursivos (que arbitram, entre outras coisas, temas caros à Neurolinguística, como a questão normal x patológico, a análise dos discursos considerados “intoleráveis”, a injunção ético-filosófica sobre a linguagem e a cognição), à inscrição histórico cultural dos processos cognitivos (como a memória ou a percepção), às propriedades relacionadas (ao inconsciente e à ideologia) que nos privam de um controle do sentido daquilo que produzimos ou interpretamos; à relação constitutiva entre linguagem e cognição (e aqui seguimos de perto a reflexão vigotskiana) (MORATO, 1997, p. 160).

Nesse sentido, a partir da ND, é possível descrever e compreender as ocorrências de dificuldade no uso da linguagem, destacando as situações de interlocução por sujeitos que são construídos historicamente. No momento em que realizamos as nossas escolhas linguísticas, produzimos sentidos e nos integramos com o outro e com o mundo social.

Diante do que foi exposto, compreendemos que a ND parte da perspectiva da linguagem enquanto atividade criadora que parte da interioridade e exterioridade do sujeito, permitindo a comunicação, elaboração do pensamento, expressão de sentimentos, bem como informações e organizações de experiências (FRANCHI, 1992).

## 4 TERMINOLOGIAS E CONCEITOS NA PERSPECTIVA HISTÓRICO CULTURAL

*Multiplica os teus olhos para verem mais. Multiplica-se os teus braços para semeares tudo. Destrói os olhos que tiverem visto. Cria outros para as visões novas. Sempre outro. Mas sempre alto. Sempre longe e dentro de tudo.*

Cecília Meireles

Inicialmente, apresentamos pressupostos da Teoria Histórico Cultural (THC) que está alicerçada na compreensão marxista de homem e de mundo. Dando continuidade, elencamos alguns aspectos importantes sobre a influência das relações sociais para o aprendizado e desenvolvimento e discorremos sobre a ligação articulada existente entre pensamento e linguagem. Em seguida, evidenciamos que a mediação constitui uma atividade que contribui para o desenvolvimento do indivíduo como um todo que é modificado e modifica o outro nas relações interacionais. Por fim, abordamos os conceitos de significado e sentido, reforçando a importância das relações sociais nos processos de compreensão.

### 4.1 Considerações sobre aprendizado e desenvolvimento

A produção bibliográfica de Vigotski abrangeu assuntos diversos que buscaram compreender o desenvolvimento humano e, em seus estudos, destacam-se os objetivos de “caracterizar os aspectos tipicamente humanos do comportamento e elaborar hipóteses de como essas características se formam ao longo da história humana e de como se desenvolvem durante a vida do indivíduo” (VYGOTSKY, 1991, p. 25). Para tanto, é necessário compreender três aspectos norteadores: 1) relações estabelecidas entre os sujeitos e o ambiente físico e social; 2) atividades que tornaram o trabalho o elemento principal de relacionamento entre o sujeito e a natureza, bem como os reflexos psicológicos dessas atividades; 3) compreensão da natureza existente entre as relações de uso de instrumentos e desenvolvimento da linguagem.

Nesse sentido, Vigotski (1991) estudou que “as funções psicológicas superiores, produto da atividade cerebral, têm uma base biológica, mas, fundamentalmente, são resultados da interação do indivíduo com o mundo, interação mediada pelos objetos construídos pelos seres humanos” (FACCI, 2004, p. 66), sendo que esses produtos são conscientemente pensados dentro de um contexto de interação e por isso são considerados superiores. Temos também os processos psicológicos elementares que são de ordem biológica, já que constituem reações automáticas e associações simples.

A partir desses conceitos de funções psicológicas superiores, Vigotski (1991) formulou

sua teoria ancorada na nova psicologia que privilegiava a formação social e cultural em detrimento de conceitos dicotômicos que insistiam em separar o biológico do social. Desse modo, ele realizou investigações com crianças objetivando compreender as etapas da evolução de processos psíquicos complexos e definiu algumas teses básicas, conforme explanamos a seguir.

Para Vigotski (1991), os traços caracteristicamente humanos não se fazem presentes desde o momento do nascimento e tampouco são reflexos das coações do meio externo, mas são resultantes da interação dialética do indivíduo com o meio sociocultural. Dessa forma, ao mesmo tempo em que o ser humano transforma o seu meio para atender suas necessidades básicas, transforma-se a si mesmo, ou seja, há uma relação de reciprocidade.

Outro aspecto importante se refere à origem cultural das funções psíquicas. Para Vigotski e Luria (2007), a regulação interna da atividade dirigida a um fim, isto é, intencional, se origina na regulação externa que, ao ser organizada pelo homem, se converte em interna. Desse modo, as funções psicológicas especificamente humanas se originam nas relações do indivíduo e seu contexto cultural e social, pois o desenvolvimento mental não ocorre separadamente do desenvolvimento histórico e social. Essa assertiva nos permite concluir que o homem vai se construindo culturalmente à medida que vai adquirindo informações sociais e se relacionando com o outro.

O processo de mediação é outro aspecto central na obra do autor russo. Ela ocorre por meio dos instrumentos técnicos e sistemas de signos construídos historicamente, que fazem a mediação dos seres humanos entre si e deles com o mundo, sendo que a linguagem, para Vigotski (1995), na medida em que representa o acúmulo da experiência social da humanidade, fulgura como um dos sistemas simbólicos mais importantes, senão o mais importante para o avanço qualitativo da humanidade, tanto na filogênese quanto na ontogênese.

Vigotski e Luria (2007) tiveram grande empenho em apresentar o funcionamento do cérebro uma vez que representa o órgão principal da atividade mental. Os autores concebem o cérebro como um sistema aberto, de funcionamento dinâmico, de origem social e de grande plasticidade, cuja estrutura e modos de funcionamento são moldados ao longo da história da espécie e do desenvolvimento individual, ou seja, o cérebro está em constante transformação em função dos processos vivenciados pelo homem e é praticamente uma metamorfose o que ocorre nesse processo (VIGOTSKI; LURIA, 2007).

Em continuação à discussão sobre o processo de desenvolvimento humano, apresentaremos na próxima subseção uma exposição sobre a relevância do aprendizado no processo de desenvolvimento das funções superiores.

## 4.2 O processo de aprendizado

O aprendizado e a relação que possui com a natureza social também foi um dos pontos de interesse de Vigotski (1991). Os estudos vigotskianos revelaram que a formação de conceitos pela criança perpassa pelas experiências intelectuais que ela tem com as pessoas que a cerca e que “o aprendizado é mais do que a aquisição de capacidade para pensar; é a aquisição de muitas capacidades especializadas para pensar sobre várias coisas” (VYGOTSKY, 1991, p. 55). Isto é, o aprendizado permite o desenvolvimento de várias capacidades que nos fazem prestar atenção em coisas diferentes que se desenvolvem independentemente.

O aprendizado e o desenvolvimento são processos simultaneamente sociais e individuais que se iniciam a partir das relações interpessoais e passam por reconstrução interna dessas atividades externas, proporcionando o funcionamento intramental, por meio do qual a criança se torna consciente e independente.

Para Vygotsky (1991, p. 110), “aprendizado e desenvolvimento estão inter-relacionados desde o primeiro dia de vida da criança”, de modo que o aprendizado gera desenvolvimento. Sendo assim, o autor chama atenção para o fato da relação existente entre o aprendizado e o desenvolvimento antes e depois das crianças iniciarem a vida escolar.

Vigotski (1991) faz uma crítica às investigações psicológicas que se limitaram a estabelecer o nível de desenvolvimento intelectual da criança por meio de testes que a criança deve resolver sozinha. Para o autor, esse resultado só mostra o que a criança sabe no momento da atividade, pois terá que resolver sozinha. Portanto, definimos o nível de desenvolvimento atual da criança. O autor ainda destaca que o estado do desenvolvimento nunca é definido apenas por sua parte madura e identificou dois níveis de desenvolvimento: um se refere às conquistas já efetivadas, que ele chama de zona de desenvolvimento atual; e o outro que denomina de zona de desenvolvimento próximo (ZDP), que se relaciona às capacidades em vias de serem construídas (VIGOTSKI, 1982). O nível atual caracteriza-se pela habilidade da criança em realizar certas tarefas sozinhas, enquanto o nível desenvolvimento próximo caracteriza-se pelas funções que a criança desempenharia com a ajuda de outra pessoa.

No nível de desenvolvimento atual podemos identificar atividades características que foram consolidadas como: andar de bicicleta, utilizar a tesoura, responder a atividades escolares, entre outras. Quando a criança realiza essas ações sozinha, percebemos que processos mentais de desenvolvimento foram concluídos e que as ações foram aprendidas.

Já na zona de desenvolvimento próximo, o teórico ressalta que independentemente da etnia, cultura, religião e posição socioeconômica a criança pode aprender a realizar atividades

como, por exemplo, a montagem de um quebra-cabeça que a princípio pode apresentar alguns obstáculos, mas, com a ajuda de alguém, pode concluir a montagem com êxito. Para Vigotski (1991), essa diferença entre as atividades que não consegue realizar sozinha reafirma ainda mais o processo de desenvolvimento.

A zona de desenvolvimento próximo define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentemente em estado embrionário. Essas funções poderiam ser chamadas de "brotos" ou "flores" do desenvolvimento, ao invés de "frutos" do desenvolvimento (VIGOTSKI, 1991, p.58).

Nessa perspectiva, consideramos que o aprendizado permite a criação da zona de desenvolvimento próximo, já que na troca de informações com outra pessoa a criança ativa processos de desenvolvimento que não ocorreriam sem a ajuda externa. Por isso, Vygotsky (1991 p. 58) afirma que “aquilo que uma criança pode fazer com assistência hoje, ela será capaz de fazer sozinha amanhã”, contribuindo para a internalização de atividades e aprimoramento do desenvolvimento individual.

A assimilação do conceito de ZDP é imprescindível para a compreensão do desenvolvimento infantil em idade escolar, pois, quando identificamos o nível de desenvolvimento da criança, delineamos novos caminhos e estratégias metodológicas que garantam o aprendizado.

A zona de desenvolvimento próximo provê psicólogos e educadores de um instrumento através do qual se pode entender o curso interno do desenvolvimento. Usando esse método podemos dar conta não somente dos ciclos e processos de maturação que já foram completados, como também daqueles processos que estão em estado de formação, ou seja, que estão apenas começando a amadurecer e a se desenvolver (VIGOTSKI, 1991, p. 58).

Portanto, a ZDP permitirá aos profissionais a identificação dos processos de desenvolvimento que foram atingidos e dos que ainda estão em maturação. Esse conceito nos ajuda a entender que determinadas atividades só podem ser realizadas quando observamos também a idade da criança, já que será necessário mais que a imitação para o desenvolvimento do aprendizado.

O aprendizado constitui um aspecto fundamental no desenvolvimento das funções psicológicas especificamente humanas, por isso é tão importante reconhecer que, quando o aprendizado ocorre, iniciamos uma nova etapa de desenvolvimento de processos internos complexos que contribuirão para o desenvolvimento do pensamento.

Ponderando que a apropriação da linguagem é considerada um paradigma para a compreensão da relação entre aprendizado e desenvolvimento, discorreremos na subseção a seguir sobre a utilização da linguagem enquanto atividade intelectual consciente e extremamente complexa.

### **4.3 Interação entre pensamento e linguagem**

A relação entre linguagem e pensamento foi bastante discutida por Vigotski (2001) em suas produções e é considerada um dos pontos mais complexos. Seus estudos trouxeram à tona aspectos genéticos que interferem nessa relação e nos ajudam compreender as funções psicológicas superiores.

Pensamento e linguagem possuem origens distintas, já que, respectivamente, a primeira atividade não é verbal e a segunda não é intelectual. Apesar do processo de desenvolvimento não ocorrer de modo simultâneo, esses componentes se cruzam por volta dos dois anos de idade. Nesse momento, o pensamento passa a ser verbal e a linguagem torna-se racional, isto é, a linguagem integra o subconsciente e começa a constituir a estrutura do pensamento (VIGOTSKI, 2001). É preciso lembrar que a união do pensamento com a linguagem redimensiona todas as funções psicológicas, ao tornar-se própria do indivíduo. O processo de constituição das funções psicológicas superiores, a partir das elementares, é lento e gradativo. Além disso, está na dependência das possibilidades que o meio social e cultural oferece às crianças.

O desenvolvimento da linguagem na criança, para Vigotski (1997), está na dependência das funções culturais que não emergem do indivíduo como simples produto de maturação, mas surgem da inserção da criança nas práticas sociais. Sendo assim, “o desenvolvimento da linguagem é, antes de tudo, a história da formação de uma das funções mais importantes do comportamento cultural da criança, que é fundamental na acumulação de sua experiência cultural” (VYGOTSKI, 1995, p. 169, tradução minha). Então, a linguagem permite o acesso à vida social e também contribui no desenvolvimento do psiquismo.

A linguagem é importante por ser uma instância de significação entre as pessoas e a cultura, sendo que “as funções cognitivas e comunicativas da linguagem tornam-se, então, a base de uma forma nova e superior de atividade nas crianças, distinguindo-as dos animais” (VYGOTSKY, 1991, p. 23) e faz com que nos situemos no mundo, compreendendo nós mesmos e o meio no qual vivemos.

O desenvolvimento linguístico das crianças se dá em um processo iniciado no contato

que elas têm com outras pessoas e esse processo vai, gradualmente, sendo internalizado até o desenvolvimento da fala interior. Sendo assim, a criança usa a fala não somente para propósitos comunicativos, mas também para planejar, guiar e monitorar o próprio comportamento de forma autorregulada por meio do uso da fala interior.

Identificamos que quando a criança começa a utilizar a fala não existe uma relação consciente de uso da linguagem, ou seja, ela emite sons, reage à voz dos adultos e realiza movimentos corporais sem que exista um planejamento de ações subsequentes. Nessa perspectiva, percebemos que

a aquisição da linguagem pode ser um paradigma para o problema da relação entre aprendizado e desenvolvimento. A linguagem surge inicialmente como um meio de comunicação entre a criança e as pessoas em seu ambiente. Somente depois, quando da conversão em fala interior, ela vem a organizar o pensamento da criança, ou seja, torna-se uma função mental interna (VYGOTSKY, 1991, p. 60).

Quando a fala socializadora se torna interna, a criança começa a realizar operações psicológicas, pois existe uma reflexão sobre ações e os objetivos que deseja alcançar. Neste momento, há uma superação do contexto imediatista e, conseqüentemente, a organização mental da fala precede a ação. Desse modo, Vigotski apresenta como tese para pensamento e linguagem:

por um lado, o desenvolvimento da linguagem transcorre a princípio independente do desenvolvimento do pensamento, com a particularidade de que suas primeiras etapas se desenvolvem de um modo mais ou menos igual tanto nas crianças normais como nos profundamente atrasados. O próprio caráter de desenvolvimento da linguagem nesse primeiro período confirma por inteiro o já conhecido quadro de formação do reflexo condicionado com todas suas fases correspondentes. Assim, as primeiras formas de linguagem se manifestam independente do pensamento. Por outro lado, na criança de 9-12 meses aparece o emprego mais simples de ferramentas que surgem ainda antes que forme sua linguagem. Pode parecer que o pensamento se desenvolve por um caminho e a linguagem por outro. Esta é a tese mais importante que cabe formular a respeito do desenvolvimento da linguagem na primeira infância. Em certo momento, estas linhas – o desenvolvimento da linguagem e o desenvolvimento do pensamento –, que têm seguido diferentes caminhos, parece que se encontram, se cruzam e é então quando se interceptam mutuamente. A linguagem se intelectualiza, une-se ao pensamento e o pensamento se verbaliza, se une a linguagem (VIGOTSKI, 1995, p. 172, tradução minha).

Essa tese evidencia que em dado momento pensamento e linguagem se unem e, para o autor, isso ocorre por conta da palavra que é a unidade mínima que elucida o pensamento e a

linguagem. Desse modo, segundo Vigotski (2001, p. 398), a palavra “é uma unidade indecomponível de ambos os processos e não podemos dizer que ele seja um fenômeno do pensamento”, isto é, se não tiver significado, a palavra se transforma em um som vazio.

Ainda segundo Vigotski (2001, p. 399), não é correto considerar pensamento e linguagem “como dois processos em relação externa entre si, como duas forças independentes que fluem e atuam paralelamente uma à outra ou se cruzam em determinados pontos da sua trajetória, entrando em interação mecânica”, pois, apesar de não possuírem a mesma origem genética, o pensamento interfere na linguagem e a linguagem reorganiza o pensamento. Sobre isso, Vigotski diz que

o pensamento da criança surge inicialmente como um todo confuso e inteiro, e precisamente por isso deve encontrar na linguagem a sua expressão em uma palavra isolada. É como se a criança escolhesse para o seu pensamento uma veste de linguagem sob medida. O pensamento da criança se desmembra e passa a construir a partir de unidades particulares na medida em que ela caminha das partes para o todo desmembrado em sua linguagem. Ocorre também o contrário: na medida em que, em sua linguagem, a criança passa das unidades para o todo decomposto na oração, no pensamento ela pode passar do todo não decomposto para as partes. Deste modo, desde o início o pensamento e a palavra não se estruturam, absolutamente, pelo mesmo modelo. Em certo sentido, pode-se dizer que entre eles existe antes uma contradição que uma concordância. Por sua estrutura, a linguagem não é um simples reflexo especular da estrutura do pensamento, razão por que não pode esperar que o pensamento seja uma veste pronta. A linguagem não serve como expressão de um pensamento pronto. Ao transformar-se em linguagem, o pensamento se reestrutura e se modifica. O pensamento não se expressa, mas se realiza na palavra (2001, p. 411-412).

Conforme o exposto, notamos que, neste momento, a criança consegue exteriorizar seu pensamento por meio das palavras e se comunicar com os que estão a sua volta, transpondo as barreiras do uso de vocabulário primitivo e construindo sentenças com estruturas significativas carregadas de experiências culturais.

O processo de desenvolvimento da linguagem humana passa por etapas que são superadas a partir do contato com o outro e do ambiente cultural. Diante disso, explanaremos no tópico seguinte sobre o papel da mediação, observando a interação social entre instrumento e signo e seu reflexo na formação integral do homem e desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

#### 4.4 O papel da mediação

A base da perspectiva Histórico Cultural de Lev Semyonovich Vigotski está em enfatizar que o desenvolvimento da criança não é produto da maturação biológica; todavia, surge das interações sociais, de modelos proporcionados pelo outro, pelas relações interpessoais que se estabelecem, pelas oportunidades reais de socialização que lhe são oferecidas e nas quais se veiculam as significações de sua cultura. Nesse processo de desenvolvimento cultural, a criança vai se apropriando, pouco a pouco, das significações atribuídas pelos homens às coisas do mundo, internalizando-as e conquistando sua autonomia.

Foi nessa visão que Vigotski (1991) afirmou que, para uma criança se desenvolver cognitivamente e emocionalmente, principalmente nos estágios iniciais da infância, é necessário que ela participe de interações assimétricas, ou seja, de interações com adultos ou crianças mais experientes que irão conduzi-la em suas ações por meio das mensagens a ela direcionadas. Essas interações contribuirão no desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

Ainda sobre a importância das intermediações do outro no desenvolvimento da criança, o princípio de organização extracortical, postulado por Vigotski (1991), descreve a influência que as atividades sociais e intersubjetivas desempenham na organização neuronal e neurofuncional do cérebro, assegurando o funcionamento das formas superiores da linguagem. Novaes-Pinto (2012) enfatizou que, respaldado nesse princípio, Luria (1992) considerou o cérebro um órgão moldado pelas experiências externas que possibilitam a transformação das funções cognitivas.

Todas essas observações suscitam a importância das relações estabelecidas entre homem-mundo e homem-homem e, por isso, torna-se pertinente compreender o papel da mediação e os elementos que compõem essa ação. Vigotski (1991) definiu como elementos mediadores o instrumento e o signo e realizou várias pesquisas que evidenciassem o papel de cada componente no processo de desenvolvimento humano.

Nesse sentido, Vygotsky (1991, p. 11) assevera que “os sistemas de signos (a linguagem, a escrita, o sistema de números), assim como o sistema de instrumentos, são criados pelas sociedades ao longo do curso da história humana e mudam a forma social e o nível de seu desenvolvimento cultural”, portanto, o crescimento individual do homem está atrelado ao viés cultural.

O pensamento de Vigotski (2001) acerca do sentido de instrumento está intimamente relacionado à teoria marxista da sociedade – também conhecida como materialismo histórico

dialético<sup>10</sup> -, pois ele também acreditava que as mudanças na sociedade refletem mudanças na natureza humana. E, buscando definir melhor essa ligação, ressaltou que, para que o trabalho humano aconteça, é preciso o uso de instrumentos que constituem meios de transformação da natureza e do próprio homem (VIGOTSKI 1991). Esse princípio realça a possibilidade do homem desenvolver determinadas funções por meio do trabalho.

Diante disso, Vigotski (1991) analisou a função mediadora entre os instrumentos e a atividade humana, já que só o homem é capaz de produzir, conservar e aperfeiçoar seus instrumentos de modo que o auxilie na realização de atividades. Então, a criação e o domínio de instrumentos representam “estímulos de forma a torná-los úteis para a solução da questão e para o planejamento de ações futuras” (VYGOTSKY, 1991, p. 21), isto é, existe um planejamento específico de ação.

No que diz respeito ao elemento mediador – signo -, notamos que é por meio dele que o ser humano realiza a sua atividade psicológica, ampliando funções psicológicas superiores a exemplo da atenção e memória. Sendo assim, Vygotsky (1991, p. 34) considera que “as operações com signos aparecem como o resultado de um processo prolongado e complexo, sujeito a todas as leis básicas da evolução psicológica”, criando condições de transformações históricas.

Vigotski (1991) dedicou um tempo especial ao estudo das questões linguísticas, tendo em vista que compreende a linguagem como um sistema simbólico fundamental em todos os grupos humanos elaborado no curso da história social, que organiza os signos em estruturas complexas e desempenha um papel imprescindível na formação das características psicológicas humanas, tornando possível a nomeação de objetos do mundo exterior.

Para o autor russo, o desenvolvimento da linguagem promove processos psíquicos de fundamental importância para o homem que são: a capacidade de lidar com objetos do exterior, a possibilidade de abstração e generalização características de objetos e eventos da realidade, a oportunidade de comunicação que proporciona a assimilação e transmissão de informações. A linguagem permite a troca social e a relação entre o instrumento e a fala interfere em funções

---

<sup>10</sup>Segundo o materialismo histórico dialético, o processo de vida social, política e econômica é condicionado pelo modo de produção de vida material. São as condições materiais que formam a base da sociedade, da sua construção das suas instituições e regras, das suas ideias e valores. Nessa perspectiva, a realidade (natural e social) evolui por contradição e se constitui num processo histórico. São os conflitos internos desta realidade que provocam as mudanças que ocorrem de forma dialética. Esse processo é resultante das intervenções das práticas humanas. Já que a formação e transformação da sociedade humana ocorre de modo dinâmico, contraditório e através de conflitos, precisa ser compreendida como um processo em constante mudança e desenvolvimento (REGO, 2003, p.97).

psicológicas que ocorrem por meio da mediação simbólica.

Concluimos que as interações com outras pessoas e a participação em um contexto cultural conferem ao sujeito modelos de práticas sociais que foram historicamente construídas e solidificadas pelo homem. Entretanto, é preciso lembrar que Vigotsk (1991) não considera que o conceito de cultura seja algo pronto e acabado, mas sim como algo modificável e em constante aprimoramento. Sendo assim, apresentamos a seguir a importância das experiências vivenciadas pelo sujeito ao longo da vida na compreensão e construção de significado e sentido.

#### **4.5 Significado e sentido: relações entre o geral e o específico**

Os conceitos de significado e sentido são muito empregados em pesquisas de várias áreas do conhecimento, incluindo a Linguística e a Psicologia. Desse modo, é comum depararmos com uma banalização dos conceitos e/ou desvio semântico no emprego das palavras. No texto "Pensamento e Palavra" de Vigotski (2001), encontramos elementos que nos permitem compreender a relação entre significado e sentido como também o estudo da consciência humana.

Os estudos vigotskianos mostraram que os significados das palavras se alteram durante o processo de desenvolvimento da criança. Essa instabilidade e mudança dos significados das palavras contrariam “a vertente associacionista do estudo do pensamento e da linguagem, para a qual o significado seria a associação entre a palavra e o objeto designado” (BARROS *et al.*, 2009, p. 178), ou seja, tanto o associacionismo quanto o estruturalismo não consideram o caráter específico da palavra e do significado. Sendo assim, o significado compõe a unidade da relação entre pensamento e linguagem.

O significado da palavra é, ao mesmo tempo, um fenômeno de discurso e intelectual, embora isto não signifique a sua filiação puramente externa a dois diferentes campos da vida psíquica. O significado da palavra só é um fenômeno de pensamento na medida em que o pensamento esteja relacionado à palavra e nela materializado, e vice-versa, ou seja, é um fenômeno de discurso apenas na medida em que o discurso esteja vinculado ao pensamento e focalizado por sua luz. É um fenômeno do pensamento discursivo ou da palavra consciente, é a unidade da palavra com o pensamento (VIGOTSKI, 2001, p. 398).

Nesse viés, o significado se constitui a partir da generalização que é decorrente da representação da realidade na consciência. Cada palavra traz generalizações de ações realizadas

pelo homem, ou seja, linguagem e ação são indissociáveis. Se a relação entre pensamento é dinâmica, os significados também se modificam no decorrer do desenvolvimento da criança.

A discussão acerca dos pontos de encontro entre pensamento e linguagem suscitou uma investigação das linguagens externa, egocêntrica e interior e, a partir disso, Vigotski diferencia o sentido do significado. Para ele,

o sentido é sempre uma formação dinâmica, fluida, complexa, que tem várias zonas de estabilidade variada. O significado é apenas uma dessas zonas do sentido que a palavra adquire no contexto de algum discurso e, ademais, uma zona mais estável, uniforme e exata. Como se sabe, em contextos diferentes, a palavra muda facilmente de sentido. O significado, ao contrário, é um ponto imóvel e imutável que permanece estável em todas as mudanças de sentido da palavra em diferentes contextos (VIGOTSKI, 2001, p. 465).

O sentido da palavra se estabelece em um contexto e, por isso, é instável e sempre se soma ao significado. Nessa perspectiva, corroborando com a teoria de Vigotski (2001), Asbahr (2014, p. 267) acrescenta que “o sentido, que no caso da linguagem interior tem predomínio sobre o significado, é mais amplo que o significado: é a soma de todos os fatos psicológicos que a palavra desperta em nossa consciência”, portanto, os sentidos são construídos a partir de experiências individuais que mediam internamente a relação pensamento e linguagem.

A concepção de sentido com acontecimento semântico particular confere novas possibilidades de compreensão e significação da palavra, fundamentadas na THC. Desse modo, o sentido é construído de forma singular, contudo, a partir de experiências sociais que interferem nos processos de significação. Sobre isso Vigotski explica que

esse enriquecimento das palavras que o sentido lhes confere a partir do contexto é a lei fundamental da dinâmica do significado das palavras. A palavra incorpora, absorve de todo o contexto com que está entrelaçada os conteúdos intelectuais e afetivos e começa a significar mais e menos do que contém o seu significado quando a tomamos isoladamente e fora do contexto: mais, porque o círculo dos seus significados se amplia, adquirindo adicionalmente toda uma variedade de zonas preenchidas por um novo conteúdo; menos, porque o significado abstrato da palavra se limita e se restringe àquilo que ela significa apenas em um determinado contexto (VIGOTSKI, 2001, p. 466).

As significações dadas a palavra são resultantes de práticas sociais conjuntas que refletem elementos da realidade como também exprimem especificidades advindas do sentido pessoal. Assim, apesar de reconhecermos que o sentido possui uma característica

plurideterminante, enfatizamos que sua construção não ocorre de modo aleatório, pois obedecem a uma lógica de produção.

As discussões sobre significado e sentido e o reconhecimento de que seus conceitos se relacionam a acontecimentos gerais e específicos ratificam a concepção de Vigotski (2001, p. 412) de que "a linguagem não serve como expressão de um pensamento pronto", mas é construído e/ou alterado no contrato entre as pessoas. Por isso, é tão importante observar os fatores que permeiam os processos de significação das palavras e o quanto as práticas sociais e culturais estão presentes nesses processos.

Diante do exposto, identificamos que a determinação de significado e sentido é uma atividade complexa que envolve elementos intrínsecos e extrínsecos às palavras e revelam que a composição de conceitos é instável e intimamente relacionada ao sujeito que está em constante formação.

## 5 O MUNDO DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS E A LINGUAGEM

*Todas as palavras tomadas literalmente são falsas. A verdade mora no silêncio que existe em volta das palavras. Prestar atenção ao que não foi dito, ler as entrelinhas.*

Rubem Alves

Apresentamos, nesta seção, um breve histórico do surgimento das histórias em quadrinhos, elencando os acontecimentos que marcaram a constituição desse gênero textual<sup>11</sup> enquanto produção artística. Além disso, enfatizamos as características formais e a linguagem verbal e não verbal que são empregadas nos quadrinhos, conferindo ao gênero grande valor estético e cultural.

### 5.1 A base histórica do gênero

As histórias em quadrinhos (HQ) constituem um gênero textual bastante familiar na sociedade contemporânea, tendo em vista que são encontrados em bancas de jornal e livrarias, bem como nos veículos digitais de comunicação. Apesar de toda a popularidade, existem muitos preconceitos associados ao gênero, pois o fato de ser indicado preferencialmente para o público infantil e jovem influenciou no reconhecimento da grandeza artística presente nos quadrinhos. Segundo Eisner (2001, p. 6), “devido à sua simplicidade, os quadrinhos dão impressão de terem sido criados apenas para os jovens ou para as pessoas com capacidade limitada de leitura. A forma é frequentemente confundida com conteúdo e essa percepção errônea subestima a capacidade de gênero”, ou seja, a linguagem própria e autônoma dos quadrinhos e as suas especificidades de organização formal ainda são alvos de críticas.

Nesse sentido, podemos definir que os quadrinhos são “uma arte que une imagens em sequência, acrescidas ou não de textos, e que dá ao leitor a ilusão de movimento” (BARROSO, 2004, p. 77), como também “imagens pictóricas e outras justapostas em sequência deliberada destinadas a transmitir informações e/ou produzir uma resposta no espectador” (McCLOUD, 1995, p. 9). Apesar das definições citadas a priori, não há uma unanimidade em considerar os quadrinhos um objeto de estudo das artes visuais.

---

<sup>11</sup>Segundo Marcuschi (2002, p. 22), “usamos a expressão gênero textual como uma noção propositalmente vaga para referir os textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sociocomunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica”.

No que diz respeito à origem dos quadrinhos, podemos situar o seu “nascimento” na Europa no final do século XIX, contudo, reconhecemos que as pinturas rupestres na pré-história representam uma importante tentativa de narrativa visual já que expressava acontecimentos (MENDONÇA, 2008). Na verdade, como a reprodução gráfica se difundiu no final do século XIX, a combinação de texto e imagem se tornou mais frequente.

Em 1895, no jornal *New York World*, nos Estados Unidos, surgiu o que é considerada pelos pesquisadores como a primeira história em quadrinhos. O personagem *Yellow Kid*, de Richard Fenton Outcault, é considerado o precursor das HQ em função do uso de vários recursos que caracterizam os quadrinhos, como a narração em sequência de imagens, a continuidade dos personagens e a inclusão do texto dentro da imagem. Esse foi um dos principais méritos de Outcault, considerado pelos estudiosos como o principal motivo para o seu reconhecimento como precursor nessa modalidade artística (MENDONÇA, 2008, p. 15, grifo do autor).

Desse modo, as histórias de *Yellow Kid* (Figura 08) marcam o início das HQ e sua difusão pela sociedade, como também traz uma contribuição social já que os quadrinhos narravam acontecimentos cotidianos de pessoas que viviam em favelas.

**Figura 08** – *Yellow Kid*



Fonte: Iannone; Iannone, 1994, p. 32.

O *Yellow Kid* ou Garoto Amarelo tornou-se a principal atração do jornal *New York World* e logo o personagem foi intitulado de herói. É importante ressaltar que o nome do

personagem se deu por conta da cor de sua roupa e não por razões estéticas. Com o passar do tempo, *Outcault* aprimorou as técnicas de produção criando as legendas como também os balões com falas e pensamentos que significou um avanço estético considerável (MENDONÇA, 2008).

Os temas presentes nas histórias de *Outcault* eram considerados vulgares e por isso as aventuras cômicas recebiam muitas críticas, sendo até denominadas de “imprensa marrom”, isto é, textos característicos da imprensa sensacionalista que abordava acontecimentos marginais como normais.

A popularização dos quadrinhos ocorreu rapidamente por meio dos jornais americanos, revelando o potencial comercial do gênero. Em decorrência do aumento do número de leitores, os empresários foram em busca de autores que pudessem movimentar ainda mais o setor acarretando a consolidação das HQ (LUYTEN, 1984). Entretanto, o fato de as histórias fazerem parte da indústria jornalística e não possuírem um espaço próprio gerou uma dúvida em relação à qualidade do material, principalmente por conta da possibilidade de popularização da cultura que era restrita aos aristocratas e burgueses.

Os avanços tecnológicos e o contexto social de aumento do número de imigrantes configuraram aspectos importantes para a divulgação desse produto popular. Contudo, “o fato de as HQ estarem associadas à ideia de comunicação com o público dito inculto, as elites da época trataram logo de condenar os quadrinhos” (FEIJÓ, 1997, p. 20), já que não eram consideradas uma produção artística por não seguirem os valores seculares da cultura e da arte. Apesar de todas as críticas e ameaças à hegemonia das instituições dominantes, os quadrinhos marcaram as transformações na arte e com o tempo foram se aprimorando tanto no que se refere à temática quanto à organização formal.

No Brasil, as histórias em quadrinhos americanas e europeias foram destaques durante um longo período uma vez que possuíam um preço mais acessível que as HQ produzidas no país. O Tico-Tico (1905) foi a primeira revista exclusiva de quadrinhos produzida no Brasil, mas, a princípio, as histórias eram apenas a tradução dos textos americanos.

Segundo Iannone e Iannone (1994, p. 48), “ela trazia *comics*, contos, textos informativos e curiosidades sobre assuntos destinados, principalmente, às crianças”, e os personagens principais “Chiquinho e Jagunço” eram muito parecidos com os das histórias americanas. Vejamos a capa da revista na figura a seguir:

**Figura 09** – Capa da revista O Tico Tico



Fonte: Iannone; Iannone, 1994, p. 48.

A revista era publicada semanalmente e tinha leitores famosos a exemplo de Rui Barbosa e Carlos Drummond de Andrade. Além de constituir um veículo de divulgação do trabalho de desenhistas brasileiros, também foi um meio para destacar personagens com um perfil tipicamente brasileiro.

O ano de 1907 marcou o progresso das HQ que passaram a ser divulgadas diariamente nos jornais, sendo cada vez mais apreciada pelos leitores. Em 1912 o progresso foi ainda maior, pois foram criadas as *syndicates*, empresas que cuidavam na divulgação e venda das revistas e produtos dos personagens.

A crise do capitalismo ocorrida em 1929 também impactou na produção dos quadrinhos, já que os autores foram levados a criar personagens e histórias que pudessem “reerguer” o povo americano que se encontrava com baixa autoestima diante dos acontecimentos sociais. O cenário foi propício para a criação de heróis que viviam grandes aventuras e alcançavam um final feliz (BARROSO, 2004).

A Segunda Guerra Mundial também interferiu na criação dos personagens que passaram a ter superpoderes. O *Superman*, de *Joe Shuesrer* e *Jerry Spiegel*, permitiu aos leitores viagens por mundos irrealis, como também popularizou ainda mais as HQ tendo em vista que foi publicado em uma revista. Na década de 40, também recebemos a grande contribuição de *Will Einer*, já que inovou

bastante a maneira de escrever e desenhar uma HQ, achatando ou alongando os quadros como lhe convinha e apresentando cada história com um título desenhado de forma diferente. Além disso, seus enquadramentos fugiam da clássica cena de teatro, em que os personagens pareciam estar num palco representando. Os ângulos eram distorcidos e as tomadas de cena variavam com uma incrível constância a cada quadro (BARROSO, 2004, p. 82).

Essas características fizeram com que os quadrinhos começassem a ser valorizados enquanto produção artística e também influenciasse na avaliação positiva das narrativas. Outro fator que merece destaque é a industrialização corrida em 1940, impulsionando a produção das HQ que antes era feita por no máximo duas pessoas. Em contrapartida, surgiu uma crítica à qualidade autoral das obras que até então prezava por características artísticas e pessoais dos autores.

O cenário de pós-guerra em 1950 impactou diretamente na produção das HQ, “havia falta de papel, as histórias foram reduzidas e, graficamente, ficaram bastante pobres. O conteúdo sofreu muito. Era difícil mostrar otimismo depois que milhões de pessoas de todos os países foram mortas” (LUYTEN, 1985, p. 36). Além disso, os quadrinhos foram duramente perseguidos gerando uma imagem extremamente negativa.

Apesar disso, as HQ sempre constituíram um material muito atraente para crianças, adolescentes e jovens que, apesar da repreensão dos pais e professores, continuavam a realizar as leituras em segredo. Na tentativa de conter essa aceitação por parte dos leitores, críticos diversos escreveram livros e artigos responsabilizando as HQ pelo comportamento subversivo da juventude.

Esse equívoco aumentou consideravelmente no período de pós-guerra e início da chamada Guerra Fria que, de certa forma, foi propício para que houvesse um clima de desconfiança em relação aos quadrinhos. Com isso, *Fredric Wertham*, psiquiatra alemão, enraizado nos Estados Unidos, encontrou espaço privilegiado para uma campanha de alerta aos malefícios que a leitura de histórias em quadrinhos poderia trazer aos adolescentes norte-americanos (BARROSO, 2004).

Baseando-se nos atendimentos que fazia a jovens “problemáticos”, o Dr. *Wertham* passou a publicar artigos em jornais e revistas especializadas e a ministrar palestras em escolas, participar de programas de rádio e televisão, nos quais sempre apontava os aspectos negativos dos quadrinhos e de sua leitura (MENDONÇA, 2008). As ideias do doutor enfatizavam que tudo que é marginal era mostrado como algo agradável e que tal atitude impulsionariam os

leitores a serem marginais. Foram opiniões como essas que fizeram com que os quadrinhos, por um longo tempo, ficassem às margens da sociedade.

Diante das críticas severas aos quadrinhos, o governo estadunidense criou um chamado “código de ética” para determinar o conteúdo das HQ a fim de preservar os valores e não comprometer o avanço social e intelectual. Segundo Carvalho (2006), no Brasil também houve essa rejeição já que, em 1944, o Instituto Nacional de Educação e Pesquisa (INEP), órgão ligado ao Ministério da Educação e Cultura (MEC), apresentou um estudo preconceituoso, sem rigor na apuração ou embasamento criterioso, no qual alegava que as histórias em quadrinhos provocavam “lerdeza mental”. Percebemos que, na verdade, o que havia era uma falta de conhecimento que gerava essa resistência. As pessoas possuíam uma visão estereotipada e reproduzia discursos vazios, sem embasamento científico e criticidade, justamente por haver certo desconhecimento nessa área.

Em 1960, notamos uma mudança em relação à avaliação dos quadrinhos, pois os meios de comunicação se tornaram tema de pesquisas acadêmicas e as HQ também se tornaram objeto de estudo. A Universidade Roma realizou uma pesquisa objetivando compreender por que as crianças e jovens se interessavam tanto por esse gênero textual apesar de todos os aspectos negativos que diziam. Os resultados do estudo revelaram que os recursos visuais agiam diretamente no cérebro, e essa constatação fez com que as características visuais dos quadrinhos fossem empregadas nos livros didáticos (VERGUEIRO, 2004).

Durante a década de 1970, as HQ conquistaram edições especiais com muito requinte, inclusive no tipo de papel e qualidade da imagem. Na Europa, as revistas chegaram às escolas por serem consideradas um recurso favorável à formação de leitores (VERGUEIRO, 2004). No Brasil, os avanços também se fizeram notórios uma vez que foram divulgados os trabalhos de *Henfil* e do renomado Maurício de Sousa.

Pode-se afirmar que Maurício de Sousa é o mais bem sucedido autor brasileiro de histórias em quadrinhos, com personagens internacionalmente conhecidos, como Mônica, Cebolinha, Bidu, Chico Bento e Horácio, entre outros. Maurício de Sousa tornou-se uma exceção, justamente porque criou a sua própria agência, ultrapassando os principais obstáculos enfrentados pelos quadrinistas brasileiros, ou seja, a distribuição e a concorrência dos *syndicates* (IANNONE; IANNONE, 1994, p. 54, grifo dos autores).

Os personagens de Maurício estrelavam experiências cotidianas e encantavam os leitores brasileiros e estrangeiros. Suas histórias são traduzidas em nove idiomas e todo esse sucesso fez com que recebesse o prêmio *Yellow Kid*, o “Oscar” das histórias em quadrinhos.

Nos anos 80 e 90, tivemos a criação de história com perfil ideológico como também a difusão dos quadrinhos japoneses (mangás) que são produto da geração pós-televisão. Para Barroso (2004, p. 89), “os avanços na área da computação gráfica e tratamento de imagens deixaram boa parte da produção muito mais industrializada, perdendo em qualidade e criatividade”, ou seja, houve uma maior preocupação com o acabamento do “produto final”.

Nos dias atuais, a repercussão e utilização das histórias em quadrinhos nos diversos espaços sociais mostram o quanto os quadrinhos cumprem o seu papel cultural e artístico. Para Vergueiro (2009, p. 84), encontramos a “linguagem dos quadrinhos nos mais diferentes setores ou atividades humanas, seja com finalidades de educação e treinamento, de entretenimento, como com fins de divulgação ou publicidade de produtos comerciais”, evidenciando que todas as classes sociais têm acesso ao gênero.

Faz-se importante ressaltar que os órgãos oficiais de educação passaram a reconhecer a importância de se inserir o gênero no currículo escolar uma vez que tornam as aulas mais agradáveis e possibilitam a discussão de temas nas diversas áreas do conhecimento. A evolução na produção das HQ evidenciou seus benefícios para o ensino e garantiu sua presença no ambiente escolar formal, contudo, enfatizamos que a abordagem do gênero ainda é superficial tendo em vista que não há uma análise das possibilidades de interpretação a partir dos recursos verbais e não verbais empregados (VERGUEIRO, 2009).

Na próxima subseção apresentaremos a estrutura e linguagem das histórias em quadrinhos, enfatizando a sua grandeza gráfico-visual e a riqueza linguística que é construída a partir do emprego das palavras.

## **5.2 Enxergando o todo: características formais das histórias em quadrinhos**

As histórias em quadrinhos compartilham as mesmas características de outras formas de expressão artística a exemplo do cinema, da animação, das artes plásticas, da literatura, e do teatro. Contudo, os quadrinhos possuem uma estrutura formal e uma linguagem específica e dão a tais características um tratamento próprio.

A organização dos elementos de uma página de quadrinhos constitui uma composição única, que precisa ser observada. Além de compreender cada elemento do todo, é necessário estabelecer relações entre eles. No momento em que lemos um quadrinho, já realizamos uma leitura panorâmica dos quadrinhos adjacentes que permitem associações e interações com as informações verbais e não verbais.

Conforme Cirne (1982, p. 18), “o quadrinho, narrativa gráfico-visual, pois existe como prática significativa no interior dos discursos artísticos. Sua especificidade, em sendo uma linguagem carregada de bens simbólicos e/ou de elementos gráficos”. Essa soma de linguagens confere um caráter peculiar aos quadrinhos que unem de forma estratégica palavra e imagem permitindo variadas análises semânticas.

É notório que a imagem é um importante elemento das HQ, contudo, apesar da riqueza semiológica do texto não verbal, elencamos três recursos que são amplamente utilizados no que se refere à linguagem verbal, a saber: a legenda, as onomatopeias e os balões. A escolha por um desses recursos ou até mesmo a combinação entre eles se dá a partir do objetivo expressivo da narrativa, bem como da combinação criativa e funcional das ideias.

A utilização do texto como legenda ocorre quando damos voz a um narrador que pode ou não ser um personagem da história. Sendo assim, podemos encontrar expressões como: “Na manhã seguinte...”, “Enquanto isso...” que configuram uma narração mais distante do texto e desejam apenas legendar as cenas, como também encontramos textos que complementam os sentidos das imagens e permitem um maior envolvimento do narrador. Iannone e Iannone (1994, p. 73) ressaltam que as funções mais comuns da legenda “relacionam-se com o início da história (informações preliminares da introdução) e com a ligação (sequência) entre um quadro e outro”, ou seja, o narrador representa a voz exterior que acrescenta algum aspecto relevante.

Outro recurso da linguagem verbal são as onomatopeias, que representam verbalmente um ruído ou som específicos acompanhados de figuras facilitando a compreensão. Apesar de verificarmos uma limitação na reprodução de sons em documentos impressos, as onomatopeias constituem um recurso criativo que permitem a complementação do texto não verbal.

Não podemos deixar de mencionar o balão como elemento bastante característico dos quadrinhos. Por meio desse recurso, encontramos falas e imagens que têm ultrapassado a função de apenas delimitar o diálogo, pois o formato, o posicionamento e o conteúdo apresentados transmitem mensagens. Nesse sentido, a história em quadrinhos permite o estabelecimento de “relações entre a arte e a realidade, levando-nos a refletir, investigar, indagar, para que se construa uma discussão que desperte a sensibilidade e amplie as possibilidades expressivas” (MENDONÇA, 2008, p. 69), pois a composição e o entrelaçamento das partes que compõem o todo significam a manifestação visual.

Cirne (1982, p. 17) acrescenta que “o balão e a onomatopeia, a rigor, seriam elementos gráfico-criativos no interior da estrutura visual dos quadrinhos” carregados de sentidos estético-semiológico que contribuem para o desencadeamento da narrativa e conferem uma especificidade à linguagem quadrinizada. Portanto, é preciso considerar o quanto os quadrinhos

constituem uma prática social que revela aspectos históricos e políticos de uma sociedade de forma dinâmica e simbólica.

A linguagem verbal, carregada de imaginação e sentido, se une às imagens, permitindo uma interpretação que ultrapassa a arte e adentra no campo do pensamento e da compreensão de leitura, uma vez que o leitor é estimulado a ler para além das palavras e/ou figuras.

Esse diálogo que a arte do século XX estabelece com a escrita, ao mesmo tempo em que a escrita dialoga com a visualidade, reata, de certa maneira, antigos vínculos existentes entre o traço do desenho e o traço da escrita, revelando que a escrita não é apenas um meio de transcrição da fala, mas é uma realidade dupla, dotada de uma parte visual (VERENOSO, 2000, p. 33).

Nesse sentido, o conhecimento dos elementos verbais e não verbais que compõem as HQ permitirá a compreensão de como tudo é organizado no espaço a fim de produzir um conteúdo formal e específico. Faz-se importante ressaltar que o referido gênero textual é uma forma de arte que desafia os modelos tradicionais e incentiva uma maior participação social (BASTOS, 2005).

A criatividade na escolha e disposição dos elementos faz toda a diferença, já que a fonte, a cor, o tamanho configuram um texto de modo único, dando expressividade e união para a combinação de palavras e imagens. Sendo assim, as características gráficas do texto possibilitam novas formas de leitura que valorizam o visual como representação e se “olhada de relance, a obra parece afirmar o que os olhos veem é o que existe, mas na verdade ela vem repleta de sutilezas invulgares e está calcada num pensamento conceitual perspicaz” (PHILLIPS, 2005, p. 16).

A clareza e a simplicidade encontradas nas HQ são atrativas para o consumo, porém essas características não reduzem a capacidade dessa representação artística no desenvolvimento de competências e habilidades no uso da linguagem oral e escrita e, por isso, é tão importante o contato com variadas obras que aliam a elementos produzindo sentidos que só são compreendidos a partir de uma análise minuciosa feita pelo leitor.

O ato de compor um quadrinho depende da escolha e disposição dos elementos que são combinados estrategicamente para o entendimento da narrativa, por isso a escolha da linguagem não verbal é fundamental para que possamos “nos conectar com o mundo mais próximo, mas também com o distante, com a realidade individual, bem como a social” (CAO, 2005, p. 188), descobrindo conceitos e estabelecendo relações entre a linguagem icônica e a história. Além disso, faz-se importante considerar que as HQ possuem ampla circulação social e, por isso, é

preciso sistematizar ações de compreensão da linguagem utilizada nesse gênero por pessoas com deficiência intelectual (SHIMAZAKI *et al.*, 2018).

Percebemos que as HQ possuem marcas expressivas que exigem do leitor uma reflexão complexa e ampla de identificação dos sentidos das palavras que muitas vezes não é apresentado de modo literal. Essa característica revela o quanto a linguagem é dinâmica, requerendo uma interação do leitor com o texto sendo que as conclusões encontradas dependerão do conhecimento de mundo de quem lê.

Segundo Freire (2011), a leitura do mundo antecede a palavra de modo que é possível reviver e recriar a experiências vividas no contato com as letras. A leitura cumpre um papel social e infinito, ou seja, quanto maior a concepção de mundo, maior a possibilidade de leitura/significação. Nessa perspectiva, Kleiman (2013) afirma que a prática de leitura envolve a criação de hipóteses antes, durante e depois, permitindo que o leitor fuja do mecanicismo e automatismo de interpretação.

Diante do exposto, a leitura de HQ contribui para formação do indivíduo, pois viabiliza a associação de informações do texto à vida cotidiana, além de explorar não só a leitura das palavras, mas também a leitura de imagens.

## 6 O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

*São os passos que fazem os caminhos!*

Mário Quintana

A presente seção encontra-se dividida em quatro subseções. Na primeira, abordamos o delineamento metodológico; na segunda, trazemos uma breve descrição sobre o contexto da pesquisa e sobre os sujeitos participantes; na terceira, expomos como se deu a seleção das histórias em quadrinhos e dos instrumentos que foram utilizadas para gerar os dados e, por fim, apresentamos os procedimentos para transcrição e análise das informações geradas.

### 6.1 O delineamento metodológico

Pesquisar é uma atividade exclusivamente humana. As inquietações, curiosidades e angústias levam o homem a percorrer caminhos diversos em busca de respostas. Sendo assim, a pesquisa tem dimensão social e constitui um instrumento enriquecedor do conhecimento acerca da sociedade. De acordo com Marconi e Lakatos (2011, p. 1), a pesquisa é definida como “um procedimento formal, com método de pensamento reflexivo, que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para se conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais”. Nesse ínterim, realizar uma pesquisa não significa apenas gerar dados, mas sim analisá-los, interpretá-los à luz de uma teoria, de um método e das experiências de vida do pesquisador que levarão a determinado conhecimento.

A escolha da metodologia é de fundamental importância para a pesquisa, já que serão definidos os caminhos e meios para a sua realização em busca de conhecimento. Como afirma Andrade (2003, p. 129), “metodologia é o conjunto de métodos ou caminhos que são percorridos na busca do conhecimento”. Portanto, é imprescindível que se faça a escolha correta das estratégias metodológicas que serão utilizadas durante um estudo para que se possa chegar ao objetivo proposto.

Os procedimentos metodológicos têm como objetivo traçar caminhos que serão percorridos pelo pesquisador relacionando teoria e prática, por meio de métodos que possibilitem a pesquisa. Nesse sentido, considerando que o objeto de estudo é a compreensão do significado e do sentido em histórias em quadrinhos por pessoas com T21 e pessoas neurotípicas, optamos por realizar uma pesquisa de campo com abordagem qualitativa.

A pesquisa de campo permitiu o acesso às informações do objeto de estudo, dentro dos ambientes naturais de vivência. Segundo Marconi e Lakatos (2011, p. 186), “a pesquisa de campo consiste na observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente, na geração de dados a eles referentes e no registro de variáveis que se presumem relevantes, para analisá-los”. Assim, a pesquisa de campo permite que as informações sejam geradas diretamente com os participantes do estudo. Esse tipo de pesquisa possibilita ao pesquisador o contato direto com o problema e informações necessárias para o desvendamento dos questionamentos da investigação.

Em consonância com o tipo de pesquisa, privilegiamos a abordagem qualitativa por acreditarmos que esta abordagem se adequa melhor às pesquisas sociais e pode contribuir de forma significativa para que o pesquisador interprete os fenômenos e as informações encontradas não somente no campo das aparências, mas explique-os em sua essência, permitindo uma maior ênfase nos seus significados. Nesse sentido, a pesquisa qualitativa pode ser definida como “uma pesquisa descritiva, em que os investigadores, interessando-se mais pelo processo do que pelos resultados examinam os dados de maneira indutiva e privilegiam o significado” (BOAVENTURA, 2007, p. 56).

A abordagem qualitativa proporciona às pesquisas sociais maiores informações por permitir que o pesquisador investigue o objeto em seu ambiente natural, descrevendo e considerando os fenômenos e não apenas os resultados. Sendo assim, os dados não são apenas retratados, pois há uma discussão de como foram construídos.

Ressaltamos que na seção de análise, também recorreremos à apresentação dos dados no formato de gráficos a fim de facilitar a identificação de informações relacionadas ao número de questões norteadoras, tempo e compreensão do significado e sentidos das HQ pelos participantes.

A metodologia e a teoria estão interligadas para esclarecer o objeto estudado, uma vez que compreender, interpretar, descrever e explicar o fenômeno pesquisado exige que os dados sejam confrontados com as teorias embasadas. Nesse sentido, recorreremos aos postulados da Teoria Histórico Cultural – THC proposta por Vigotski (1991) e da Neurolinguística Discursiva - ND (COUDRY, 1996) já que consideram o papel discursivo do sujeito nos eventos interlocutivos.

A realização da pesquisa envolve as relações estabelecidas entre o pesquisador e o pesquisado que trocam informações de cunho subjetivo e empírico tendo em vista que os sujeitos são constituídos por experiências que retratam aspectos sociais, culturais e econômicos que influenciam diretamente na forma como compreende o fenômeno pesquisado. Nessa

perspectiva, Vigotski (1995) assevera que a escolha do método é uma das tarefas mais importantes da pesquisa, uma vez que,

não se pode isolar o momento da ação de sua história, nem isolar o sujeito das suas relações sociais, assim como não se pode realizar a separação entre os aspectos intelectuais e os aspectos afetivos. Trata-se de uma abordagem dinâmica e processual, que procura a gênese e as causas dos fenômenos investigados em movimento (MOLON, 2008, p. 59).

Essa concepção nos alerta para o fato de que os fenômenos científicos não são criados, mas sim percebidos dentro de um contexto social, então, não há como extinguir a característica de movimento que permite a confirmação ou não de hipóteses e a identificação de novos indícios que são percebidos durante o processo. Além disso, é necessário considerar as relações indissociáveis existentes entre os sujeitos e a pesquisa e a maneira como se modificam durante o percurso, pois o homem não é definido apenas por fatores biológicos, mas também por fatores histórico-culturais.

Molon (2008) defende que a pesquisa é uma atividade social mediada pelo ser humano, por isso a produção de conhecimento está permeada por aspectos sociais, políticos, éticos e estéticos que transformam de modo direto ou indireto todos os envolvidos. Essa concepção suscita que o homem não é apenas um sujeito homogêneo que utiliza a linguagem para produzir seu discurso, tendo em vista que a linguagem é ressignificada a partir dos processos subjetivos de cada indivíduo. Então, é preciso superar a “visão fragmentada e dicotomizada da realidade social e da concepção de ser humano como algo cindido e retalhado e, ao mesmo tempo, acabado e imutável” (MOLON, 2008, p. 58), para que possamos considerar os sujeitos e as condições históricas envolvidas em cada contexto.

Os pressupostos da Neurolinguística Discursiva (ND) também fundamentaram a realização da pesquisa, já que compreendem a análise da linguagem dentro do contexto discursivo, observando as histórias particulares dos sujeitos falantes. Na ND a concepção de linguagem está pautada na relação entre língua, discurso, cérebro e mente em detrimento de uma visão organicista (COUDRY; FREIRE, 2010).

A metodologia da ND está ancorada no dado-achado que, segundo Coudry (1996), é resultante da relação mútua entre teoria e dado, evidenciando um processo em andamento, que é reconhecido a partir do olhar/escuta teórico (a) do investigador. O dado-achado permite não só observar o processo em curso no próprio sujeito, mas também fornece impulso para a própria teoria.

Faz-se importante ressaltar também que a formulação do dado-achado está em consonância com a proposta de paradigma indiciário de Ginzburg (1986) de modo que o rigor metodológico se torna flexível, pois “a intuição do investigador na observação do particular, sua capacidade de formular hipóteses explicativas pertinentes e instigadoras para aspectos opacos da realidade que não são diretamente apreendidos” (COUDRY; FREIRE, 2010, p. 26) e isso só é possível por conta dos achados ou indícios.

Esta pesquisa adotou procedimentos que consideram os sujeitos e suas experiências singulares, entendendo que o uso da linguagem é diversificado, histórico e conjunto. A linguagem foi analisada em funcionamento, privilegiando tanto a singularidade quanto a totalidade. Para que possamos compreender melhor em que contexto se deu esse processo de análise, apresentaremos em seguida o contexto e os participantes de pesquisa.

## **6.2 O campo de investigação e os sujeitos da pesquisa**

Este estudo foi realizado no Laboratório de Pesquisa e Estudos em Neurolinguística (LAPEN) vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGLin) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). O Laboratório realiza atividades com sujeitos com T21 e com espectro autista a fim de investigar aspectos da aquisição e desenvolvimento da fala, da escrita e da leitura. Sendo assim, priorizamos as pessoas que participam do “Grupo Fala Down”<sup>12</sup>. O referido grupo foi criado em 2017, após familiares e/ou responsáveis narrarem a necessidade das pessoas com T21 participarem de atividades socioculturais e de linguagem que permitissem uma maior autonomia. Atualmente, o grupo é composto por 15 pessoas que participam ativamente das atividades propostas.

Antes de iniciarmos a geração de dados, apresentamos o projeto de pesquisa para os pais e/ou responsáveis e para os sujeitos participantes a fim de que pudessem conhecer o objetivo definido, bem como as etapas de realização deste estudo. Após o consentimento de todos os envolvidos no processo, foi realizada a submissão do projeto no Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) da UESB, seguindo as exigências estabelecidas pelo Ministério da Saúde sobre ética em pesquisa com seres humanos, Resolução nº 510/16 - Pesquisas nas áreas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. O projeto foi aprovado pelo Parecer: 3.989.943 e, então, passamos às assinaturas dos Termos de Consentimento/Assentimento Livre e Esclarecido que autorizou a

---

<sup>12</sup>O Grupo de Pesquisa “Fala Down” é coordenado pela Dra Carla Salati Almeida Ghirello-Pires e as atividades são desenvolvidas Laboratório de Pesquisa e Estudos em Neurolinguística que é coordenado pela Dra. Nirvana Ferraz Santos Sampaio.

geração de dados. Apesar de termos seguido todos os procedimentos éticos, optamos por identificar os participantes da pesquisa no decorrer deste estudo pelas letras iniciais do nome e sobrenome.

Dentre as pessoas que compõem o “Grupo Fala Down”, selecionamos quatro, duas do gênero masculino e duas do gênero feminino, para participarem da pesquisa. Os critérios de inclusão observados para a escolha dos participantes foram: faixa etária entre quinze e trinta anos e domínio da leitura e escrita, já que os participantes foram submetidos a encontros para leitura e interpretação de histórias em quadrinhos da Turma da Mônica de autoria de Maurício de Sousa.

Também participaram da pesquisa quatro pessoas neurotípicas, dois do gênero masculino e dois do gênero feminino, residentes no município de Guanambi-Bahia. A escolha dos sujeitos da pesquisa também seguiu os mesmos critérios: faixa etária entre quinze e trinta anos e domínio da leitura e escrita. Faz-se importante ressaltar que a proposta inicial era de que todas as pessoas residissem em Vitória da Conquista, contudo, em decorrência da pandemia da COVID-19, não foi possível selecionar pessoas que residissem no mesmo município.

Os sujeitos da pesquisa foram fundamentais para a realização de cada etapa e se mostraram dispostos a contribuir, mesmo diante da necessidade de geração de dados *on-line*. Abaixo segue uma breve apresentação de cada participante, com informações sobre idade, moradia, escolaridade e relação com a leitura. Os dados foram gerados por meio de questionário encaminhado às pessoas via *e-mail*. É importante ressaltar que as pessoas com T21 contaram com o apoio dos pais e/ou responsáveis no preenchimento e envio do documento.

RB é uma jovem com T21, residente em Vitória da Conquista. Ela tem dezesseis anos e atualmente cursa o nono ano do Ensino Fundamental II em um colégio da rede privada de ensino. Faz-se importante ressaltar que a participante sempre estudou em escola regular da rede privada de ensino. Em decorrência do déficit intelectual por conta da síndrome, a mãe da jovem iniciou as atividades de leitura e escrita em casa, mesmo antes de RB frequentar a escola.

LS é uma jovem com T21, residente em Vitória da Conquista. Ela tem vinte e sete anos e está em fase de conclusão do curso de bacharelado em dança pela Universidade Federal da Bahia. A jovem iniciou os estudos com a idade de três anos na rede privada de ensino e os pais sempre reforçavam as atividades de leitura e escrita no seio familiar a fim de diminuir os déficits decorrentes da trissomia.

KC é um jovem com T21, residente em Vitória da Conquista. Ele tem dezenove anos e concluiu o ensino fundamental no ano de dois mil e dezenove. O jovem foi matriculado na rede estadual de ensino em dois mil e vinte, mas houve um comprometimento do ano letivo em

decorrência da COVID-19. Sendo assim, o retorno às atividades escolares só ocorreu em dois mil e vinte um. O jovem sempre estudou em escola regular da rede pública de ensino e sempre demonstrou autonomia na realização das atividades educacionais, inclusive na leitura.

GF é um jovem com T21, residente em Vitória da Conquista. Ele tem vinte oito anos e nunca frequentou uma escola. O jovem é alfabetizado e domina as atividades de leitura e escrita. A mãe do jovem informou que, após o diagnóstico do filho, enfrentou vários problemas familiares que interferiram no processo educativo da criança. Dessa forma, a própria mãe decidiu realizar o acompanhamento educacional domiciliar, priorizando o processo de alfabetização. GF demonstra domínio na leitura, mesmo diante da condição de baixa visão.

GS é uma jovem neurotípica, residente em Guanambi. Ela tem dezoito anos e cursa o primeiro ano do ensino técnico em enfermagem em um colégio estadual. A jovem sempre estudou na rede pública de ensino e optou por um curso técnico porque pretende ingressar no mercado de trabalho, logo após a conclusão da educação básica. Em relação às atividades de leitura, GS disse que são muito cansativas.

BC é uma jovem neurotípica, residente em Guanambi. Ela tem dezesseis anos e cursa o primeiro ano do ensino médio em um colégio estadual. A jovem cursou a educação infantil e o ensino fundamental em escolas da rede privada, contudo, por conta das possibilidades de bolsas ofertadas a partir do resultado do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), decidiu, em conformidade com os responsáveis, estudar em um colégio da rede pública. BC disse que gosta muito de ler e que irá intensificar ainda mais esta atividade no ensino médio.

ML é um jovem neurotípico de dezenove anos, residente em Guanambi. O jovem cursou a educação infantil e o ensino fundamental em escolas da rede privada, e o ensino médio em uma escola da rede estadual. No ano de dois mil e vinte um, foi contemplado com uma bolsa de estudos pelo Programa Universidade para Todos (PROUNI) e está cursando Direito em uma faculdade privada. ML ressaltou que obteve um bom resultado ENEM por conta do desempenho satisfatório nas atividades de leitura e escrita.

GL é um jovem neurotípico, residente em Guanambi. Ele tem dezesseis anos e atualmente cursa o primeiro ano do Ensino Médio em um colégio da rede privada de ensino. O jovem reconhece a importância da leitura para uma boa formação, apesar de afirmar que não tem o hábito de ler.

Abaixo segue um quadro-síntese com as principais informações dos sujeitos participantes da pesquisa:

**Quadro 03** – Apresentação dos sujeitos da pesquisa

SIGLA DO NOME	CARACTERÍSTICA	SEXO	IDADE	ESCOLARIDADE
RB	T21	F	16	9º Ensino Fundamental
LS	T21	F	27	Último Semestre do Curso de Bacharelado em Dança
KC	T21	M	19	9º Ensino Fundamental
GF	T21	M	28	Não frequentou escola
GS	Neurotípica	F	18	1º Ensino Técnico em Enfermagem
BC	Neurotípica	F	16	1º Ensino Médio
ML	Neurotípico	M	19	2º Semestre do Curso de Bacharelado em Direito
GL	Neurotípico	M	16	1º Ensino Médio

Fonte: Elaboração própria (2022).

Diante das considerações feitas acerca dos sujeitos, apresentaremos no tópico a seguir como ocorreu a seleção das histórias em quadrinhos apresentadas durante a geração dos dados.

### 6.3 Instrumentos para a geração dos dados

Os procedimentos/instrumentos geradores dos dados da pesquisa foram as informações adquiridas por meio de encontros dialógicos para compreensão do significado e do sentido nas histórias em quadrinhos (HQ) de autoria de Maurício de Sousa. A escolha de HQ do referido autor justifica-se por ele ser considerado o maior cartunista brasileiro e por sua obra ser bastante difundida no Brasil e no mundo (IANNONE; IANNONE, 1994). Sendo assim, foram selecionadas HQ que se enquadraram em três categorias: baixa, média e alta complexidade.

Inicialmente, escolhemos vinte e quatro HQ com temáticas diversas e disponibilizamos esses textos em um formulário do *Google* que foi encaminhado para estudantes residentes em

Vitória da Conquista e Guanambi e que estão vinculados a cursos de Graduação e Pós-Graduação da área de Linguagens. O formulário ficou disponível no período de dezessete a vinte e quatro de agosto de dois mil e vinte, e apresentava em sua estrutura a história em quadrinhos acompanhada do questionamento: “Qual o grau de complexidade da compreensão do significado e do sentido na história em quadrinhos?”. Dessa forma, o participante voluntário deveria selecionar a categoria baixa, média ou alta complexidade para cada HQ apresentada.

Findado o período de aplicação do formulário e de posse dos resultados, selecionamos três HQ para compor cada categoria, totalizando nove. Destacamos que setenta pessoas participaram voluntariamente da pesquisa e nos ajudaram a definir com mais propriedade os textos utilizados na geração de dados.

Como necessitávamos de um parâmetro de resposta para cada HQ selecionada, realizamos uma geração de dados piloto com cinco pessoas com idade entre quinze e trinta anos. As respostas dadas por essas pessoas voluntárias possibilitaram a organização de um parâmetro de resposta coerente para cada situação apresentada na HQ, conforme é possível identificar nos apêndices deste trabalho. Assim, para cada HQ temos uma resposta que consideramos parâmetro e as respostas dos sujeitos participantes da pesquisa deveriam se equiparar ou estar próxima a ela.

É mister pontuar que a pesquisa no *Google* Formulário e a geração de dados piloto conferiram maior rigor científico para os nossos procedimentos metodológicos, pois os textos utilizados e as respostas desejáveis foram determinados a partir dos critérios definidos para a nossa pesquisa, assegurando uma correlação com o contexto e sujeitos participantes do estudo. Após a realização dessas etapas, iniciamos os encontros dialógicos com os sujeitos.

O procedimento de geração de dados denominado encontros dialógicos fundamenta-se nos estudos de Bakhtin e Volochínov (2014) que compreende a linguagem como um fenômeno social, histórico, dialógico e dinâmico, portanto, todas as manifestações que envolvem o diálogo precisam ser analisadas no seu contexto de produção para que possamos identificar esses aspectos que perpassam a situacionalidade do enunciado linguístico. Esse procedimento de geração de dados utilizado em pesquisas qualitativas da área das ciências humanas considera o homem como um ser falante e social e, por isso, nas circunstâncias interativas há trocas comunicacionais que ultrapassam o emprego de unidades linguísticas.

O homem tem a especificidade de expressar-se sempre (falar), ou seja, de criar um texto (ainda que seja potencial). Quando o homem é estudado fora do texto e independentemente do texto, já não se trata de ciências humanas (mas de anatomia, de fisiologia humanas etc.). (BAKHTIN, 2003, p. 334).

Sendo assim, o processo de comunicação é cheio de especificidades e, para nós, foi imprescindível abarcar esses detalhes de construção do sentido a fim de identificar quais as estratégias utilizadas por pessoas com T21 e pessoas neurotípicas para compreender os sentidos e os significados presentes nas HQ elegidas para esta pesquisa. Essa análise social da linguagem reafirma a visão de que o homem também é um ser histórico e social e que a relação dialógica revela fatores intersubjetivos que justificam os produtos linguísticos.

Os encontros dialógicos foram previamente agendados com cada participante e ocorreram pela plataforma do *Google Meet* por conta das medidas sanitárias adotadas em decorrência da COVID-19. Os encontros ocorreram no período de três de fevereiro a quatro de agosto de dois mil e vinte e um, tiveram duração média de uma hora e foram gravados para que pudessemos realizar a transcrição e observar os processos de significação não verbais. Segundo Peters e Zanella (2002, p. 65), a utilização de filmagens “permite o constante retorno às relações foco do estudo, o que possibilita ao pesquisador uma maior flexibilidade perante os dados bem como as análises variadas”, ou seja, é possível retomar os elementos de análise e os aspectos sociais evidenciados no momento da geração de dados.

No primeiro encontro dialógico realizamos uma explanação sobre HQ, apresentamos o autor Maurício de Sousa e os personagens que compõem a Turma da Mônica. Esse momento foi imprescindível para que os sujeitos expusessem o conhecimento prévio que possuíam sobre o gênero e a familiaridade com a Turma da Mônica. Percebemos que todos os sujeitos conheciam a Turma da Mônica e, a maioria, sabia o nome de cada personagem e suas principais características.

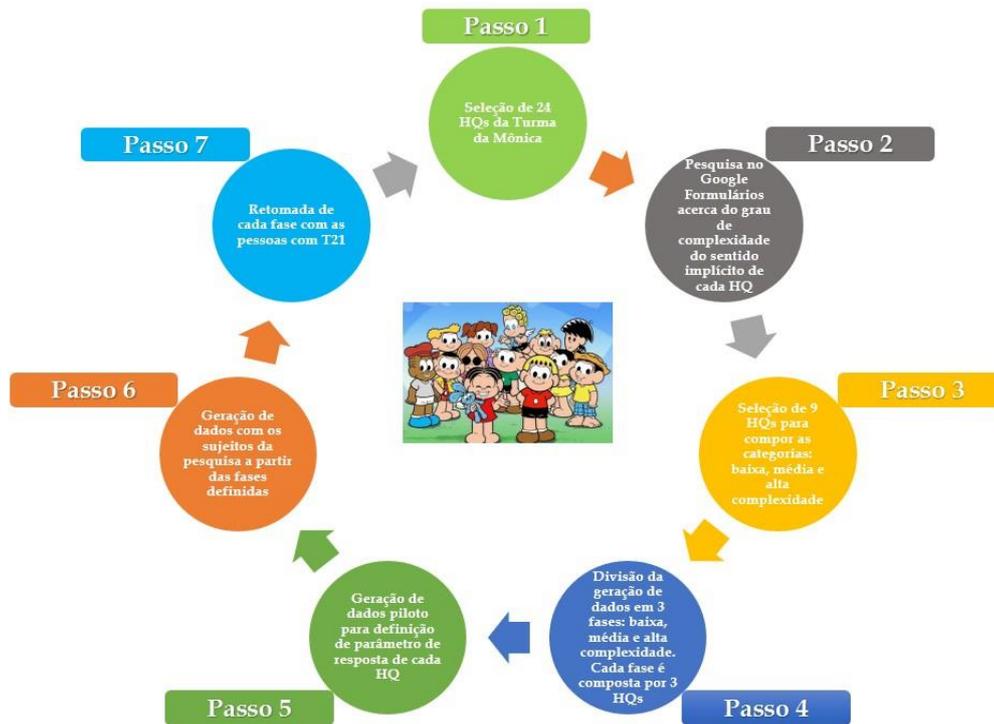
Após esse momento inicial de apresentação do gênero, passamos à realização da geração de dados que se dividiu em três fases de apresentação das HQ: I) baixa complexidade, II) média complexidade e III) alta complexidade. Cada fase era composta por três HQ e, para cada texto, foram construídas quatro questões que denominamos “questões norteadoras”. Essas questões foram formuladas com o propósito de servirem de base orientadora, ou seja, “pistas” para os sujeitos chegarem à formação/compreensão do sentido. Esses questionamentos eram feitos à medida que os sujeitos apresentavam suas respostas, mas que não estavam coerentes com a resposta esperada, podendo necessitar de menos ou de mais questionamentos para alcançar uma resposta satisfatória. Foram estipuladas quatro questões norteadoras relacionadas à HQ, entretanto, a pesquisadora poderia intercalar pequenas perguntas como “guia” a depender a dificuldade apresentada.

No início de cada novo encontro com as pessoas com T21 houve uma retomada das discussões realizadas na fase anterior, a fim de identificar se as respostas dadas haviam sido

mantidas na memória e se realmente ocorreu a compreensão do significado e do sentido. Caso o participante não houvesse compreendido alguma HQ da fase anterior, retomávamos os elementos verbais e não verbais e tentávamos estimular o entendimento.

Segue abaixo uma imagem com etapas percorridas a pesquisa de campo. Vejamos:

**Figura 10 – Passos da pesquisa de campo**



Fonte: Elaboração própria (2022).

Encerrado o período de geração de dados, passamos às transcrições dos encontros dialógicos que foram gravados e à análise dos dados, conforme verificaremos na subseção seguinte.

#### 6.4 Procedimentos de transcrição e análise dos dados

A transcrição dos dados gerados por meio de encontros dialógicos seguiu o modelo do Banco de Dados de Neurolinguística (BDN), já que tem sido adotado como instrumento de armazenamento da Neurolinguística Discursiva (ND) e vem se desenvolvendo desde 1996.

O BDN propõe a organização dos dados em seis colunas que apresentam as informações sobre os sujeitos e as especificidades verbais e não verbais (COUDRY, 1996), conforme verificamos no quadro abaixo:

**Quadro 04** - Colunas que compõem a tabela do BDN

<b>Código de Busca</b>	<b>Linha</b>	<b>Interlocutor</b>	<b>Transcrição</b>	<b>Observações sobre as condições de produção do enunciado verbal</b>	<b>Observações sobre as condições de produção do enunciado não verbal</b>

Fonte: Banco de Dados de Neurolinguística - BDN - CNPq: 307227/2009-0.

Apesar de termos um modelo previamente definido, levando em consideração que o processo de geração de dados é extremamente dinâmico, é comum encontramos adaptações no modelo da BDN e, conforme Campetela (2002), essa instabilidade é necessária.

Segundo Coudry e Freire, esse modelo possibilita

a formulação de uma hipótese a respeito do acontecido exige do investigador – além de um árduo trabalho pautado em certos procedimentos metodológicos (registro em vídeo e transcrição das sessões) – uma atitude contemplativa: descentrar-se do momento da interlocução para achar uma boa explicação (Coudry, 1996a). Para tanto, o dado precisa ter visibilidade na complexidade de seu acontecimento. Daí a relevância do Banco de Dados de Neurolinguística (BDN) – que expõe as condições verbais e não verbais de produção do dado - para os estudos discursivos de patologias de linguagem (COUDRY; FREIRE, 2010, p. 40).

Sendo assim, esse procedimento requer muita atenção aos detalhes e à base teórica para que haja a compreensão sobre o uso da linguagem na produção dos enunciados verbais e não verbais que evidenciam a formação sócio histórica do sujeito durante a realização de atividades conjuntas, como a leitura de textos, já que a produção de sentidos ocorre em um momento interativo.

É nesse contexto de interação que emerge a formulação de dado-achado proposto pela ND, possibilitando a análise da relação entre sujeito e linguagem. O tempo de transformação de fato em dado é variável, por isso

esse tipo de dado é “revelador e encobridor” de fenômenos linguísticos e sua análise proporciona o “movimento teórico”, permitindo a resolução de alguns problemas e a colocação de outros, daí razão de um mesmo fato poder ser (re)interpretado, seguindo o curso da teorização (COUDRY; FREIRE, 2010, p. 25).

Sendo assim, o dado-achado não se restringe a análise da linguagem a partir das funções metalinguísticas<sup>13</sup> que ela exerce, mas sim o focaliza na forma como o sujeito organiza os seus enunciados a partir das suas vivências históricas e culturais. Portanto, essa análise privilegia os fatores qualitativos em detrimento dos quantitativos (COUDRY, 2002) e possibilita a valorização do locutor e do interlocutor.

Os pressupostos da ND foram extremamente relevantes tanto na transcrição quanto na análise dos dados, uma vez que extrapola os limites entre o que falta - para atingir níveis padronizados - e a patologia – neste trabalho a T21 – e adentra nas relações dialógicas que trazem aspectos singulares e nos ajudam a compreender as dificuldades de cada indivíduo.

Em consonância com a ND, temos a Teoria Histórico Cultural que também norteou a análise dos dados, tendo em vista que partimos da premissa de que Vigotski (1993) “propõe como método a descoberta das unidades de análise, a busca das inter-relações entre os complexos sistemas psicológicos, quer seja na análise do pensamento e da palavra, quer seja na relação entre afetivo e intelectual” (MOLON, 2008, p. 61), ou seja, é essa relação entre pensamento e palavra que permite a utilização consciente da linguagem.

Para Vigotski (1993), o pensamento e a fala estão interligados e essas unidades devem ser estudadas dentro do contexto e observando suas complexidades. Nesse ínterim, consideramos que na produção de cada discurso há uma escolha de palavras que possuem significados estabelecidos, contudo, para além dos significados literais, as palavras também são carregadas de sentido que podem ser atribuídos/compreendidos nas práticas sociais de linguagem.

Além disso, o método de investigação e análise de Vigotski (1993) privilegia uma avaliação dos vestígios – paradigma indiciário (GINZBURG, 1986) - que podem explicar características subjetivas e compreensão histórica cultural do sujeito. Essa combinação do individual com o social “possibilita conhecer os vestígios, resíduos e fragmentos que se apresentam como importantes documentos psicológicos que permitem (re)conhecer o movimento histórico e cultural de constituição do sujeito” (MOLON, 2008, p. 63).

---

<sup>13</sup>Definição e classificação das unidades da língua, restringindo a saber rotular, reconhecer e dar nome às coisas da língua (ANTUNES, 2003).

Nessa perspectiva, o singular não configura algo isolado, pois é reflexo de uma união de acontecimentos históricos e culturais que culminam em uma produção linguística de um indivíduo. Então, ocorre um movimento cíclico no qual o singular é produto do coletivo e o coletivo é refletido no singular.

Diante do exposto, os procedimentos para a análise dos dados partiram de uma visão de que os sujeitos desta pesquisa possuem características específicas de utilização da linguagem que estão intimamente ligadas a questões biológicas, entretanto, defendemos também que essa condição biológica não é unânime nas situações comunicativas. Não há como desvincular os aspectos biológicos dos culturais, pois eles se complementam na constituição humana, portanto, buscamos explicar as diferenças, semelhanças e interconexões existentes entre eles e como isso reflete na linguagem.

## **7 ENCONTROS DIALÓGICOS: SIGNIFICADOS E SENTIDOS PRESENTES NAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS**

*De quem é o olhar que espreita por meus olhos? Quando penso que vejo, quem continua vendo enquanto estou pensando? Por que caminhos seguem...*

Fernando Pessoa

Os dados gerados nos encontros dialógicos realizados com as pessoas com trissomia do cromossomo 21 (T21) e pessoas neurotípicas são analisados nesta seção, observando como os participantes identificam as relações estabelecidas entre a linguagem verbal e não verbal na construção do significado e do sentido presentes nas histórias em quadrinhos (HQ). Desse modo, discorreremos sobre a necessidade de propiciar momentos interativos a partir da utilização de textos nos quais a linguagem é empregada e entendida nas suas dimensões sociais, culturais e históricas.

### **7.1. O que dizem as pessoas com trissomia do cromossomo 21 e as pessoas neurotípicas**

As histórias em quadrinhos são textos que permitem a análise dos jogos de linguagem, pois a união de palavras e imagens amplia a possibilidade de formação/compreensão dos sentidos. Os códigos se complementam por meio de uma dinâmica própria das HQ, de modo que não se trata apenas do acréscimo de uma linguagem a outra isoladamente, mas sim de uma combinação que possibilita uma comunicação mais enriquecida e eficiente (VERGUEIRO, 2009).

A HQ tem um caráter globalizador, pois veicula temas diversos que propiciam a compreensão do todo sem que haja um conhecimento aprofundado sobre o tema específico. A combinação das experiências culturais, sociais ou linguísticas é utilizada quando o leitor é obrigado a exercitar o pensamento e chegar a conclusões.

A linguagem específica da HQ contribui para que os leitores compreendam as múltiplas mensagens que se fazem presentes nelas e, conseqüentemente, esses elementos específicos trazem modelos de expressão e podem ser utilizados nas situações comunicativas já que há uma apropriação das formas de uso da linguagem. Sendo assim, nesta pesquisa, selecionamos nove histórias em quadrinhos que estão divididas em três fases (baixa, média e alta complexidade) para que os sujeitos participantes pudessem compreender os significados e os sentidos presentes em cada uma delas. Para cada HQ há um parâmetro de resposta que foi definido a partir dos

resultados da geração de dados piloto e, a fim de enfatizar a proposta deste estudo, delimitamos nas respostas o que se refere ao significado e ao sentido.

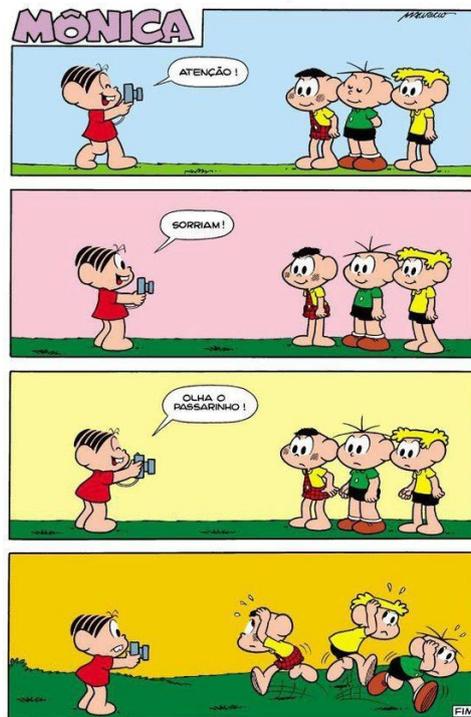
Destacamos que, antes de iniciarmos a geração dos dados da fase 1, apresentamos cada personagem e elencamos as características físicas e psicológicas de todos os personagens que compõem as HQ utilizadas nesta pesquisa a fim de favorecer o estabelecimento de vínculos para além do que está expresso nas HQ.

Nas próximas subseções apresentaremos os resultados de cada fase da geração de dados, enfatizando as potencialidades e as fragilidades das pessoas com T21 e pessoas neurotípicas no processo de compreensão do significado e do sentido que se constroem na interação entre o verbal e o visual.

### 7.1.1 Fase 1: Baixa complexidade

A primeira história em quadrinhos apresentada nesta fase traz como personagens Mônica, Cascão, Cebolinha e Xaveco. Vejamos abaixo:

**Figura 11** – História em quadrinhos 01 “Olha o passarinho”



Fonte: [www.turmadamonica.uol.com.br](http://www.turmadamonica.uol.com.br)

Para a discussão dessa HQ foram selecionadas quatro questões norteadoras<sup>14</sup>, a saber:

1. O que você está vendo na história em quadrinhos?,
2. Por que você acha que isso aconteceu?,
3. O que a fala de Mônica, “olha o passarinho”, quer dizer quando estamos tirando uma foto? e
4. Por que Cascão, Cebolinha e Xaveco saíram correndo e colocaram as mãos na cabeça depois da frase “Olha o passarinho”?.

Na geração de dados piloto, o parâmetro de resposta definido para o significado e sentido presentes nessa história em quadrinhos foi que (Significado) Mônica estava se preparando para tirar uma foto dos amigos, mas eles correram. A frase “Olha o passarinho” significa que devemos olhar para quem está tirando a foto e sorrir, (Sentido) porém, os meninos entenderam que tinha algum passarinho voando em cima deles e poderia atacar, pousar ou fazer cocô em suas cabeças.

Sendo assim, apresentaremos a seguir os dados gerados com as pessoas com T21 em relação ao significado e ao sentido encontrados na história em quadrinhos 01 “Olha o passarinho” da fase 1 e discorreremos sobre como se deu esse processo de interpretação.

**Quadro 05 – Transcrição de GF, HQ 01, Fase 1**

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	GF	Normal.
3	Irl	<b>Por que você acha que isso aconteceu?</b>
4	GF	Aconteceu... Eles saíram.
5	Irl	Por que eles correram?
6	GF	Ficaram com medo.
7	Irl	<b>O que a fala de Mônica: “olha o passarinho” quer dizer quando estamos tirando uma foto?</b>
8	GF	Câmera. Quer uma pose.
9	Irl	Era para fazer uma pose. Mas eles pensaram o quê?
10	GF	Eles saíram correndo com medo.
11	Irl	Com medo de quê?
12	GF	Do passarinho. De apanhar.
13	Irl	O passarinho poderia bater neles?
14	GF	Ele tinha medo do Sansão. O coelho da Mônica.
15	Irl	E o Sansão ia fazer o quê?
16	GF	Nada.
17	Irl	Eles entenderam o significado da frase olha o passarinho?
18	GF	Não.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

<sup>14</sup>As questões norteadoras objetivam levar os participantes a refletir sobre o que está retratado na HQ e compreender o sentido e o significado. Elas estão destacadas em negrito nos quadros de transcrição.

Conforme podemos verificar, GF conseguiu identificar parcialmente o significado e o sentido presentes na HQ que tem o ponto central na frase “olha o passarinho”. Percebemos que houve a compreensão do significado, já que no enunciado da linha 8 ele destacou os termos “câmera e pose”. Quanto ao sentido da expressão no contexto, observamos que o participante disse que “eles saíram correndo com medo” e, em seguida, disse “do passarinho, de apanhar,”. Quando a pesquisadora pergunta se o passarinho poderia bater neles, ele mencionou que “ele tinha medo do coelho da Mônica, o Sansão. É importante ressaltar que, apesar de o coelho da Mônica ser algo que assusta os meninos pelo fato de Mônica utilizá-lo frequentemente para bater neles, ele não faz parte dessa história. A pesquisadora faz a pergunta se o passarinho poderia bater neles, pois, no piloto realizado, as possibilidades para eles fugirem no último quadrinho da HQ seria o passarinho “atacar, pousar ou fazer cocô em suas cabeças” e, apesar de considerarmos que a última opção seja a mais adequada para o contexto, aceitamos todas como corretas. Entretanto, GF pareceu não estar se referindo ao passarinho quando disse bater, mas sim ao coelho da Mônica. As palavras apanhar e bater suscitaram em GF a situação do personagem Mônica “bater” nos meninos. GF fez uma associação de forma impulsiva, direta, levando-o a uma fuga da regularidade textual com o acréscimo de informações que não são apropriadas ao contexto, pois o coelho Sansão não tinha nenhuma influência na compreensão do sentido desta HQ. Desse modo, não houve uma compreensão no aspecto semântico que envolve a construção da HQ e o leitor buscou informações extratextuais.

Podemos observar que GF não conseguiu fazer uma generalização dos fatos apresentados na tirinha, ou seja, analisar a sequência dos fatos como um todo. Ele fez a análise de que Mônica iria tirar uma foto por conta da expressão “olha o passarinho”, mas na sequência não fez a conexão da fala de Mônica com a fuga dos meninos, isto é, que os meninos imaginaram que havia um passarinho de verdade. Luria (1981), em seus estudos sobre afasia, ao observar a análise de figuras temáticas de pessoas que sofreram algum tipo de lesão no lobo frontal, relata o fato de esses pacientes apresentarem dificuldades em olhar com cuidado os detalhes de uma figura e formular hipóteses a respeito do seu significado. Ele expõe que os sujeitos analisados, ao observarem um detalhe da figura, imediatamente concluíam, de forma impulsiva, a análise do quadro, muitas vezes incluindo elementos não existentes.

Dando continuidade à geração de dados, no encontro dialógico realizado com KC, obtivemos o seguinte resultado:

**Quadro 06** – Transcrição de KC, HQ 01, Fase 1 “Olha o passarinho”

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	KC	Ah, já sei! Esse pessoal está tirando a foto.
3	Irl	<b>O que a fala de Mônica: “olha o passarinho” quer dizer quando estamos tirando uma foto?</b>
4	KC	Olha o passarinho pra gente sorrir, pra tirar uma foto.
5	Irl	<b>Por que Cascão, Cebolinha e Xaveco saíram correndo e colocaram as mãos na cabeça depois da frase “Olha o passarinho”?</b>
6	KC	Eu tô vendo com a mão na cabeça. E por que eles estão com a mão na cabeça e correram, depois que ela falou “olha o passarinho” O passarinho não machuca não. O passarinho é uma ave. É.. não machuca. O Cascão ficou correndo com medo do passarinho, a Cebolinha que acha que não gosta de passarinho, e o Xaveco gosta de passarinho, mas foi embora pra casa.
7	Irl	Então eles correram por causa do passarinho. Eles acharam que ia acontecer o quê?
8	KC	A Mônica fala “olha o passarinho”, mas é um passarinho verdadeiro que chama Roxinol.
9	Irl	E tinha um passarinho de verdade?
10	KC	Não. É só um modo de dizer.
11	Irl	E os meninos acharam que tinha um passarinho de verdade ou não?
12	KC	Eles viram o passarinho pela floresta.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

KC também identificou parcialmente o significado e o sentido da HQ tendo em vista que afirmou que a expressão “olha o passarinho” é dita para gente sorrir, ao tirar uma fotografia. Além disso, ele confirmou que não havia nenhum passarinho na história, que é só um modo de dizer, porém, é preciso enfatizar que, nas linhas 8 e 12, ele nomeou o passarinho e disse que havia passarinho na floresta e este fato evidencia que KC não compreendeu o sentido da HQ em sua totalidade, bem como ocorreu com GF, e acrescentou informações que não se aplicavam ao contexto representado por meio da linguagem verbal e não verbal na HQ. O fato de KC não compreender a totalidade da história parece seguir o mesmo modelo descrito na produção de GF. Perroni (1992) declara que, quando a criança passa a ocupar nas narrativas um papel de maior autonomia em relação ao interlocutor, ela realiza “colagens” (junta fragmentos de diferentes histórias conhecidas) e realiza “combinações livres” (quando junta elementos de sua vida à história), realiza também “apoio no presente” ao inserir elementos do contexto imediato.

Podemos compreender que a inserção de elementos que não fazem parte da narrativa original pode ser considerada como uma fase do desenvolvimento da narrativa. Entretanto, os

sujeitos de nossa pesquisa são adolescentes/jovens/adultos e, nesse sentido, como poderíamos analisar o fato de ainda apresentarem a inclusão de elementos que não compõem a HQ? Consideramos que, de acordo com Vigotski e Luria (2007), a estruturação do cérebro, seu aprimoramento e seu funcionamento ocorre com a intervenção do outro, portanto, esse fato indica uma necessidade de ampliar o arcabouço de informações que chega até essas pessoas para que elas possam pensar sobre o mundo.

Os dados de LS mostram que também houve a identificação parcial do significado e do sentido, pois, na linha 10, disse que a frase “olha o passarinho” é um chamamento para as pessoas sorrirem, mas não mencionou o motivo que levou os meninos a correrem, após ouvirem a frase, ou seja, houve a compreensão do significado e não do sentido. Verificamos na transcrição abaixo:

**Quadro 07 – Transcrição de LS, HQ 01, Fase 1**

<b>Linha</b>	<b>Interlocutor</b>	<b>Transcrição</b>
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	LS	Essa história em quadrinhos, eles tá tapando os ouvidos.
3	Irl	<b>Por que você acha que isso aconteceu?</b>
4	LS	Eles tá chorando.
5	Irl	Por quê?
6	LS	Porque Mônica falou atenção. Tirar uma foto deles. Ela falou assim “olha o passarinho” (risos)
7	Irl	<b>O que a fala de Mônica: “olha o passarinho” quer dizer quando estamos tirando uma foto?</b>
8	LS	Porque eles tava chorando.
9	Irl	Você já ouviu essa frase “olha o passarinho” na hora de tirar foto? Por que as pessoas falam isso?
10	LS	Sorrirem.
11	Irl	<b>Por que Cascão, Cebolinha e Xaveco saíram correndo e colocaram as mãos na cabeça depois da frase “Olha o passarinho”?</b>
12	LS	Ele ficou assustado. Porque a Mônica perguntou: “Atenção, Soria, olha o passarinho”. Ela falou passarinho, né? Mas não é passarinho não. É a câmera.
13	Irl	E eles (Cebolinha, Cascão e Xaveco) acharam que era o passarinho ou a câmera?
14	LS	A câmera.
15	Irl	Por que você falou que eles estavam chorando?
16	LS	Porque eles ficou com medo e tava chorando e aí eles correram.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

LS sinalizou que Cebolinha, Cascão e Xaveco estavam chorando, pois identificou gotas de águas acima da cabeça deles. Contudo, esses elementos não verbais, gotinhas no desenho,

não representam lágrimas, mas sim gotas de suor que simbolizam medo, aflição. No momento em que questionamos sobre a razão do choro, explicou que eles estavam com medo e, por isso, choraram e correram. Nesse caso, apesar de não ter ocorrido choro, LS soube justificar que, em situações de medo, é comum agir como os meninos agiram. LS parece ter entendido a proposição da HQ, porém, fez uma associação que não condiz com o real ao justificar as gotas do desenho. Consideramos que essa associação está baseada em um pensamento direcionado ao concreto, ou seja, gotas representando lágrimas é algo mais visível para LS, que gotas representando aflição e medo. A resposta de LS também nos leva a concluir que houve apenas uma aprendizagem quanto ao significado de gotas e que elas sempre representarão lágrimas, independente do contexto. Vygotski (1997, p. 148) sinaliza que a educação das crianças com deficiência sempre foi baseada em um ensino voltado ao exercício dos níveis elementares, com base em treinamentos visuo-motores, “considerando que a criança atrasada mentalmente não é capaz de desenvolver o pensamento abstrato”. Dessa forma, esse aspecto não é trabalhado e, conseqüentemente, não elaborado por essas pessoas.

Nossa visão é a de que pessoas com deficiência intelectual podem desenvolver conceitos abstratos, contudo, para que isso ocorra, a escola e o ambiente familiar não podem se restringir a um ensino elementar. Desde as séries iniciais é preciso que trabalhemos com a imaginação e com situações abstratas que estimulem funções mentais superiores, pois, como nos diz Vigotski (2001), a tarefa da escola consiste em não em adaptar-se ao defeito, mas vencê-lo. Da mesma forma, Coudry e Freire (2010) apontam que o nosso trabalho deve direcionar-se a possibilitar o desenvolvimento e não a perpetuá-lo. A ND, segundo Coudry (2010), pressupõe uma variação funcional de cérebro determinada pela contextualização histórica dos processos linguístico-cognitivos afastando-se de uma visão de funcionamento cerebral médio, a-histórico.

Quanto à jovem RB, verificamos que conseguiu identificar parcialmente o significado e o sentido, pois reconheceu que, quando dizemos “olha o passarinho”, as pessoas devem olhar para a foto, conforme está descrito na linha 10.

**Quadro 08** – Transcrição de RB, HQ 01, Fase 1

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	RB	Aí eu vi que a Mônica tentou tirar a foto e eu vi três meninos abaixando a cabeça.
3	Irl	<b>O que aconteceu?</b>
4	RB	Não queria aparecer na foto.
5	Irl	Eles abaixaram depois que a Mônica falou “olha o passarinho”. Por quê?
6	RB	Pra mim, eu acho que o passarinho bateu na cabeça deles.
7	Irl	<b>Você acha que tinha um passarinho?</b>
8	RB	Não.
9	Irl	<b>O que a fala de Mônica, “olha o passarinho”, quer dizer quando estamos tirando uma foto?</b>
10	RB	Porque é bom, porque é quando uma pessoa quer tirar foto da outra pessoa. E Também a pessoa tem que olhar pra foto e aí fala “olha o passarinho” e aí tirou.
11	Irl	<b>Por que Cascão, Cebolinha e Xaveco saíram correndo e colocaram as mãos na cabeça depois da frase “Olha o passarinho”?</b>
12	RB	Não sei...
13	Irl	Cascão, Cebolinha e Xaveco olharam pra foto?
14	RB	Olharam.
15	Irl	O que eles fizeram?
16	RB	Eles estava tentando sair.
17	Irl	Por que eles tentaram sair? Eles pensaram o quê?
18	RB	Porque sim.
19	Irl	Eles acharam que a Mônica ia fazer o quê?
20	RB	Que ia sair e que ia tirar foto. Olha só. Eles tava com a cabeça abaixada pra tentar tirar a foto.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

Dessa forma, RB conseguiu compreender o significado da expressão “olha o passarinho”, apesar de não ter explicado com clareza o sentido da ação de Cebolinha, Cascão e Xaveco após ouvirem a frase. Segundo Vigotski (2010), a interpretação dos fenômenos da realidade ocorre em conexão com atividades realizadas no cotidiano. Enquanto a prática de posar para fotos representa algo que comumente acontece tanto em família quanto em eventos sociais, o comportamento dos meninos de sair não o é, por isso é uma piada. RB mencionou fatos que não haviam acontecido como, por exemplo, o passarinho bater na cabeça dos meninos, sendo necessária a intervenção do outro para a retomada do que estava verdadeiramente expresso na HQ.

Os resultados alcançados na interpretação dessa HQ foram contemplados parcialmente, pois todos os participantes conseguiram identificar o significado, mas não o sentido. Os participantes mencionarem sobre o significado da expressão “olha o passarinho” que já possui

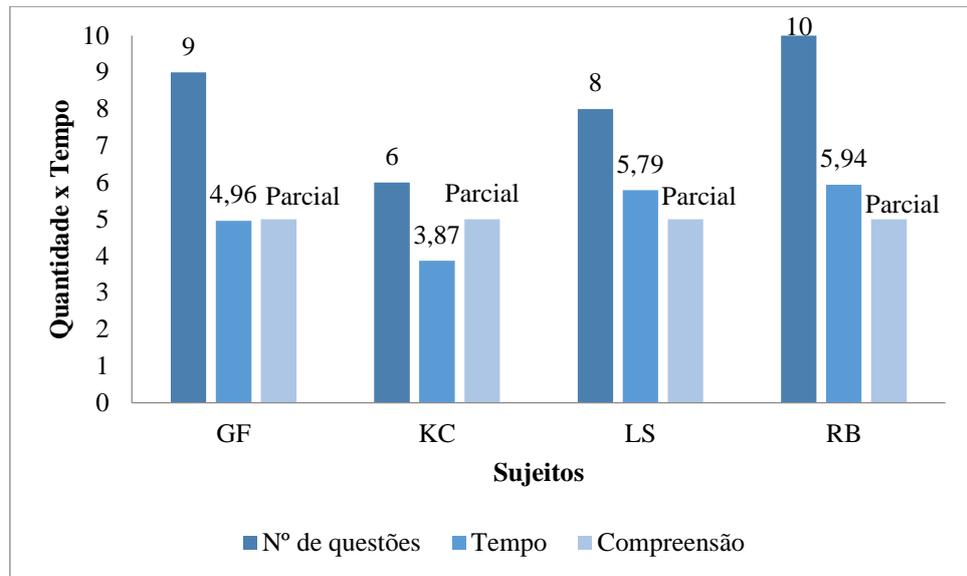
uma relação cultural, mas não concluíram o porquê de os meninos saírem correndo, ou seja, porque a expressão “Olha o passarinho”, que não existe concretamente, poderia ter lhes causado medo. É preciso enfatizar que todas as pessoas ultrapassaram o limite de quatro questões norteadoras, sendo que novas questões foram inseridas a partir das informações obtidas no diálogo.

Conforme Vigotski (2001), o sentido das palavras pode mudar a depender do contexto em que são empregadas, dessa forma, para que houvesse a compreensão total da ação de Cascão, Cebolinha e Xaveco a partir da expressão “olha o passarinho”, as pessoas com T21 deveriam observar que os personagens da história se atentaram ao significado literal da expressão e não ao contexto de produção do enunciado. Nesse caso, percebemos que as pessoas não conseguiram relacionar o texto verbal, que Mônica diz, e o não verbal, o que os meninos fazem. Essa união culminaria em uma produção qualitativa e dinâmica de sentido.

Portanto, a identificação do significado e não do sentido por todas as pessoas com T21 revela que todas deixaram de mencionar que o passarinho, existente no imaginário dos meninos, poderia atacar, pousar ou fazer cocô em suas cabeças e essa constatação representa um indicativo que todos realizaram o mesmo processo psíquico de compreensão sobre o comportamento dos meninos expresso no último quadrinho. Segundo Vigotski (2001), para que haja compreensão e desenvolvimento de conceitos, é fundamental que o sujeito consiga abstrair e realizar associações com acontecimentos presentes nas vivências sociais.

Ainda segundo Vigotski (2001, p. 50), “toda ideia contém alguma reminiscência das relações afetivas individuais daquele aspecto da realidade que ela representa. Dessa maneira, a análise em unidades permite ver a relação entre as necessidades individuais ou inclinações e o pensamento”, portanto, o dado gerado na compreensão dessa HQ mostra que não houve a identificação de todas as unidades presentes no texto e que é preciso incentivar e orientar a relação complexa entre pensamento e linguagem para que as pessoas consigam identificar os desdobramentos que podem ser realizados por meio da linguagem.

A seguir temos um gráfico informativo com os dados da interpretação da HQ 01.

**Gráfico 01** – Desempenho das pessoas com T21 na HQ 01 da fase 1

Fonte: Elaboração própria (2022).

Findado o primeiro encontro dialógico, retomamos a interpretação da HQ 01 da fase 1 a fim de identificar se as respostas eram mantidas ou se haveria o acréscimo de novos elementos. No momento de retomada, fazíamos uma breve exposição sobre os recursos presentes na produção da HQ e como é necessário observá-los, bem como pensar sobre as características dos personagens que compõem a história. Verificamos que os sujeitos mantiveram as respostas e houve um avanço em relação ao tempo utilizado para a identificação do significado e do sentido. Além disso, KC acrescentou que “passarinho não faz nada, só pica” (linha 12) e essa frase está relacionada à ação de atacar, conforme aparece no parâmetro de resposta. LS também sinalizou que os meninos correram porque temeram que o passarinho pudesse machucá-los (linha 16), conforme podemos contemplar nas transcrições abaixo:

**Quadro 09** – Transcrição de KC, HQ 01, Fase 1 (Retomada)

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	KC	A Mônica tá tirando a foto e os meninos faz a pose.
3	Irl	<b>O que a fala de Mônica: “olha o passarinho” quer dizer quando estamos tirando uma foto?</b>
4	KC	Olha o passarinho é... e... e eles tá procurando o passarinho que tá em cima do céu e do campo.
5	Irl	E tem passarinho?
6	KC	Entendi! Não tem passarinho. É só imaginação.
7	Irl	Por que a gente fala olha o passarinho? Para as pessoas fazerem o quê?

Linha	Interlocutor	Transcrição
8	KC	Pra tirar foto. Fazer a pose.
9	Irl	E por que eles correram com a mão na cabeça? Eles ficaram com medo?
10	KC	Medo com o passarinho.
11	Irl	O passarinho poderia fazer o quê?
12	KC	Nada. Só assobio (fez o som). O passarinho não faz nada, só pica.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

**Quadro 10** – Transcrição de LS, HQ 01, Fase 1 (Retomada)

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	LS	Deixa eu ver... é... assustou eles.
3	Irl	Quem assustou eles?
4	LS	A Mônica.
5	Irl	<b>O que a fala de Mônica: “olha o passarinho” quer dizer quando estamos tirando uma foto?</b>
6	LS	Não é passarinho não. É pra olhar a Câmera.
7	Irl	<b>Por que Cascão, Cebolinha e Xaveco saíram correndo e colocaram as mãos na cabeça depois da frase “Olha o passarinho”?</b>
8	LS	Porque eles ficaram assustados. Pra tirar foto. Porque a Mônica falou pra tirar uma foto deles.
9	Irl	E por que eles ficaram assustados?
10	LS	Ficou com medo de... acho que foi correndo... Porque a Mônica falou “Atenção, sorria, olha o passarinho”.
11	Irl	Então eles ficaram com medo do?
12	LS	Passarinho.
13	Irl	O que o passarinho poderia fazer com eles para eles colocarem a mão na cabeça?
14	LS	É foi mesmo... ele tava pensando.
15	Irl	E o passarinho poderia fazer o quê?
16	LS	Machucar eles.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

Os resultados mostram que os sujeitos conseguiram avançar na identificação do sentido, já que houve a compreensão do emprego funcional da palavra e das imagens e suas funções no todo textual. Segundo Vigotski (2001, p. 192), “a formação de conceito ou a aquisição de sentido através da palavra é o resultado de uma atividade intensa e complexa (operação com palavra ou signo), da qual todas as funções intelectuais básicas participam em uma combinação original”, isto é, a palavra assume uma função mediadora na construção de sentidos e desenvolvimento de processos psicológicos de compreensão.

As falas de KC e LS, na linha 6, mostram que houve uma compreensão de que não existia passarinho, pois trouxeram elementos como “Não tem passarinho. É só imaginação” e “Não é passarinho não. É pra olhar a Câmera”. Esses enunciados nos permitem concluir que o sentido da linguagem não foi considerado dentro de uma materialidade limitativa, mas a partir das experiências sociais que permitem uma amplitude no pensamento concreto e abstrato (VIGOTSKI, 2001).

No encontro dialógico realizado com GF e RB não notamos a presença de novos elementos, mas houve a manutenção do parâmetro de resposta anterior. Observemos:

**Quadro 11** – Transcrição de GF, HQ 01, Fase 1 (Retomada)

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	GF	A Mônica tá tirando foto. Mas eles correram.
3	Irl	<b>O que aconteceu?</b>
4	GF	Eles ficaram com medo.
5	Irl	Medo de quê?
6	GF	Da Mônica. Ela é brava.
7	Irl	Mas ela está com a expressão de brava?
8	GF	Não. Tá não.
9	Irl	<b>O que a fala de Mônica: “olha o passarinho” quer dizer quando estamos tirando uma foto?</b>
10	GF	Pra fazer pose.
11	Irl	<b>Por que Cascão, Cebolinha e Xaveco saíram correndo e colocaram as mãos na cabeça depois da frase “Olha o passarinho”?</b>
12	GF	Ah, medo do passarinho.
13	Irl	Por que eles colocaram a mão na cabeça?
14	GF	Tava preocupado.
15	Irl	Preocupado com o quê?
16	GF	Com o passarinho.
17	Irl	Tinha passarinho de verdade?
18	GF	Não. Tinha não.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

**Quadro 12** – Transcrição de RB, HQ 01, Fase 1 (Retomada)

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	RB	Todo mundo.
3	Irl	<b>O que aconteceu?</b>
4	RB	Eu vi tudo.
5	Irl	O que os meninos fizeram quando a Mônica falou “olha o passarinho”?
6	RB	Estão tirando a foto, e aí falou “olha o passarinho” e ele saiu.

Linha	Interlocutor	Transcrição
7	Irl	<b>O que a fala de Mônica, “olha o passarinho”, quer dizer quando estamos tirando uma foto?</b>
8	RB	Não sei.
9	Irl	O que ela queria que eles fizessem depois da frase “olha o passarinho”?
10	RB	Pra tirar a foto.
11	Irl	E eles fizeram o quê?
12	RB	Sáíram correndo.
13	Irl	E tinha que correr?
14	RB	Sim.
15	Irl	Tinha um passarinho de verdade?
16	RB	Não.
17	Irl	Na verdade, era pra fazer o quê?
18	RB	A pose.
19	Irl	Eles entenderam que era pra fazer a pose?
20	RB	Sim.
21	Irl	Entenderam?
22	RB	Não.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

As produções enunciativas de GF e RB mostram que, mesmo com a retomada, houve apenas a interpretação da expressão “olha o passarinho”. GF chegou a expor que os meninos colocaram a mão na cabeça porque estavam preocupados (linha 14) e não relacionou ao passarinho. Já RB demonstrou insegurança em sua resposta quanto ao fato dos meninos terem compreendido ou não o significado do comando expresso na frase “olha o passarinho”, pois responde “sim” na linha 20, mas, quando a pesquisadora refez a pergunta, RB respondeu “não”.

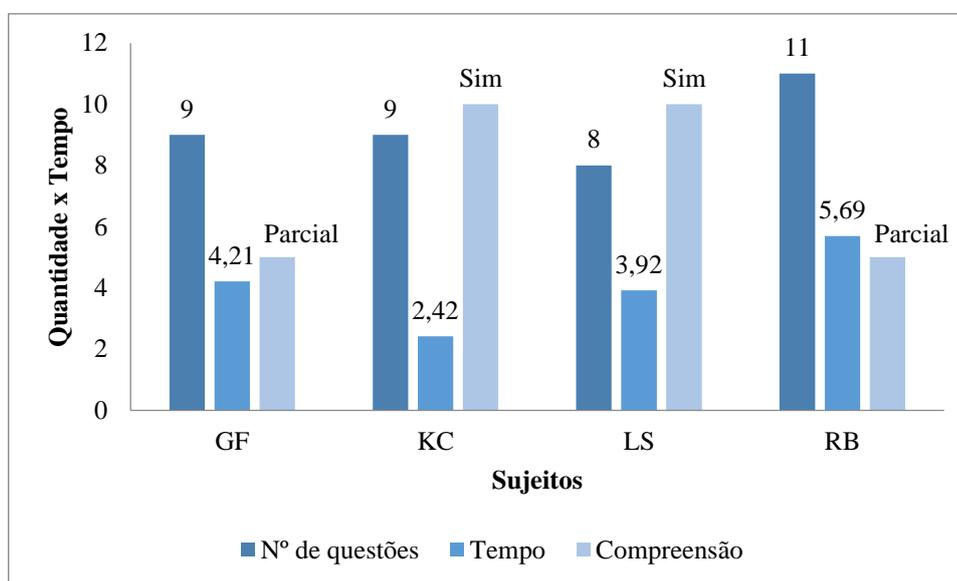
Desse modo, consideramos que, mesmo não tendo alcançado uma compreensão total, o resultado obtido no encontro de retomada foi mais satisfatório que na primeira ocasião, pois as respostas de dois participantes foram mantidas e as respostas dos outros dois foram reelaboradas e houve o acréscimo de informações que marcam o entendimento do sentido, evidenciando que a apropriação de algo que não está dito previamente vai “gradualmente se transformando em uma forma de organização da atividade psicológica humana” (VIGOTSKII, 2010, p. 197). A intervenção do outro/interlocutor, para a compreensão da HQ servindo-lhe como guia, é de fundamental importância.

Conforme Coudry (1996), os processos de significação da linguagem e seu funcionamento podem ser aprimorados em situações com/na/sobre a linguagem, e as transcrições da geração de dados realizadas com as pessoas com T21 na retomada da HQ 01 da fase 1 revelam que os sentidos expressos nos textos e imagens podem ser combinados de modo que haja uma compreensão dos elementos no texto. Dessa forma, devemos incentivar e

promover momentos para o desenvolvimento discursivo da linguagem a partir de práticas cotidianas e com a utilização de recursos que permitam a avaliação/compreensão de uso da língua, identificando as dificuldades e buscando alternativas para que elas sejam sanadas e/ou diminuídas.

Ao final desta etapa, contabilizamos novamente o número de questões norteadoras que foram feitas, o nível de compreensão e o tempo utilizado para a interpretação de cada HQ, conforme podemos verificar no gráfico 02 no qual sintetizamos os resultados do encontro 02 referentes à HQ 01 da fase 1.

**Gráfico 02** – Desempenho das pessoas com T21 na HQ 01 da fase 1 (retomada)



Fonte: Elaboração própria (2022).

Finalizada a etapa de geração de dados com as pessoas com T21, iniciamos com as pessoas neurotípicas. Ressaltamos que não há a intenção de realizar uma comparação entre as respostas obtidas, mas sim a identificação de um parâmetro de respostas para as pessoas com e sem trissomia.

No que diz respeito aos resultados das pessoas neurotípicas, percebemos que BC, GL, GS e ML conseguiram identificar o significado e o sentido presentes na HQ 01 da fase 1. Faz-se importante ressaltar que BC mencionou que a frase “olha o passarinho” não foi dita no sentido literal (linha 2), ou seja, a jovem demonstrou ter conhecimento sobre a utilização desse recurso nas histórias em quadrinhos. Além disso, os participantes explicaram que o fato dos meninos terem corrido e colocado a mão na cabeça pode ser justificado com a possibilidade de

o passarinho bater neles (GL e GS) ou fazer cocô em suas cabeças (BC e ML). Vejamos as respostas dadas nas transcrições abaixo:

**Quadro 13** – Transcrição de BC, HQ 01, Fase 1

<b>Linha</b>	<b>Interlocutor</b>	<b>Transcrição</b>
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	BC	A Mônica está pedindo para os meninos prestarem atenção porque ela vai tirar uma foto e fala “Olha o passarinho”, mas não no sentido literal. Eles acham que tem um passarinho vindo e pode fazer cocô na cabeça deles.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

**Quadro 14** – Transcrição de GL, HQ 01, Fase 1

<b>Linha</b>	<b>Interlocutor</b>	<b>Transcrição</b>
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	GL	Eu acho que esses três personagens interpretaram a frase “Olha o passarinho” como um pássaro que voa, mas ele tava se referindo à câmera pra foto ficar bonita. Não tinha passarinho nenhum para eles correm com a mão na cabeça. E passarinho nem faz nada...só podia bater neles quando estivesse voando.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

**Quadro 15** – Transcrição de GS, HQ 01, Fase 1

<b>Linha</b>	<b>Interlocutor</b>	<b>Transcrição</b>
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	GS	Mônica ia tirar foto dos meninos e eles correram.
3	Irl	<b>Por que você acha que isso aconteceu?</b>
4	GS	Parece que um passarinho bateu na cabeça deles.
5	Irl	<b>O que a fala de Mônica: “olha o passarinho” quer dizer quando estamos tirando uma foto?</b>
6	GS	Pra sorrir.
7	Irl	<b>Por que Cascão, Cebolinha e Xaveco saíram correndo e colocaram as mãos na cabeça depois da frase “Olha o passarinho”?</b>
8	GS	Eles entenderam a frase que vinha um passarinho e não que era pra sorrir. E ficaram com medo do passarinho bater neles.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

**Quadro 16** – Transcrição de ML, HQ 01, Fase 1

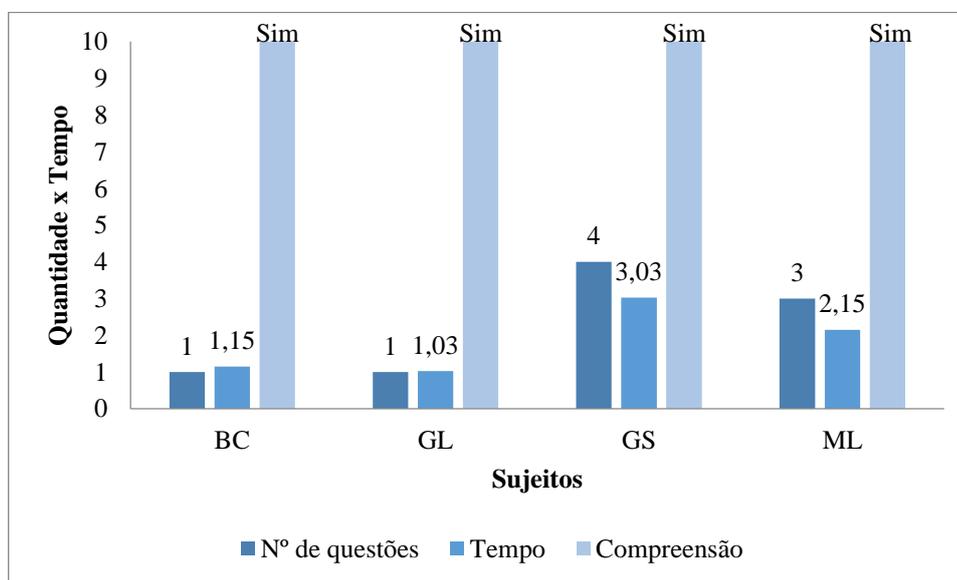
<b>Linha</b>	<b>Interlocutor</b>	<b>Transcrição</b>
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>

Linha	Interlocutor	Transcrição
2	ML	A Mônica chamou o Xaveco, o Cebolinha e o Cascão. E ela está segurando uma máquina fotográfica. Ela falou para os meninos prestarem atenção e sorrirem. Mas, pelo que estou vendo no quarto quadrinho, eles acharam que tinham um passarinho passando. Eles não entenderam o que a Mônica quis dizer.
3	Irl	<b>O que a fala de Mônica: “olha o passarinho” quer dizer quando estamos tirando uma foto?</b>
4	ML	Quando uma pessoa vai tirar uma foto e diz isso é para as pessoas prestarem atenção na foto, mas eles se assustaram.
5	Irl	<b>Por que Cascão, Cebolinha e Xaveco saíram correndo e colocaram as mãos na cabeça depois da frase “Olha o passarinho”?</b>
6	ML	Acharam que o passarinho fosse fazer cocô na cabeça deles.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

Com base no exposto acima, identificamos que os participantes apresentaram respostas bem próximas ao que foi definido no parâmetro de resposta e não necessitaram de muitas questões norteadoras e nem utilizaram muito tempo para alcançarem esse resultado, conforme mostra o gráfico abaixo:

**Gráfico 03** – Desempenho das pessoas neurotípicas na HQ 01 da fase 1



Fonte: Elaboração própria (2022).

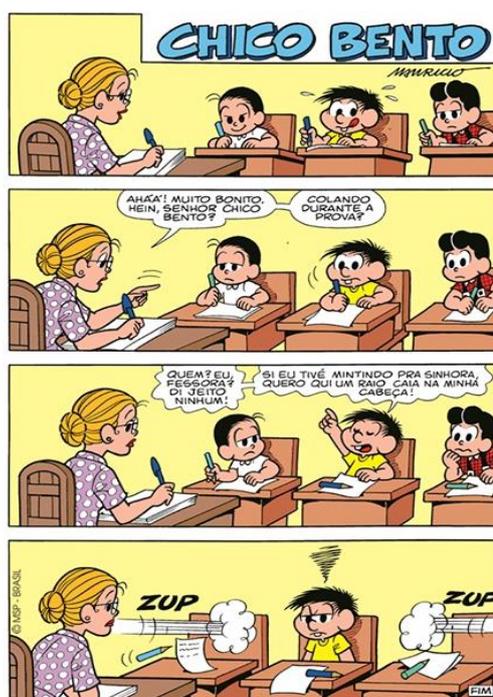
Sendo assim, entendemos que essas pessoas têm uma vivência com o contexto expresso da situação – posar e sorrir para fotos – e souberam fazer associações, já que a frase “olha o passarinho” constitui um conhecimento do mundo social. Conforme aponta Vergueiro (2009),

a história em quadrinhos possui a característica de apresentar o inusitado, a surpresa, por isso exige uma reflexão detalhada do uso da linguagem.

Podemos perceber que tanto as pessoas com T21 quanto as pessoas neurotípicas conseguiram compreender o significado da expressão “olha o passarinho” por se tratar de um conhecimento que é muito frequente em situações cotidianas. Já a compreensão do sentido da ação dos meninos foi explicitada por todas as pessoas neurotípicas e apenas por duas pessoas com T21 (LS e KC), revelando que existe uma dificuldade nas relações de sentido que podem ser estabelecidas a partir de um contexto específico. Para tanto, é necessário reunir informações intra e extratextuais que culminam em uma produção coerente e, nos resultados apresentados na HQ 01 da fase 1, concluímos que as pessoas com T21 ainda precisam desprender-se do concreto. Conforme Vigotskii (2010, p. 120), “uma criança que domina o mundo que a cerca é a criança que se esforça para agir neste mundo” e precisamos criar caminhos para que essa interação com o mundo ocorra de forma mais independente e responsiva e que isso reflita em situações cotidianas que exigem o emprego desses conhecimentos adquiridos socialmente.

A segunda história em quadrinhos apresentada nesta fase traz como personagem principal o Chico Bento e narra uma situação vivenciada na escola, conforme podemos verificar na figura a seguir:

**Figura 12** – História em quadrinhos 02 “A cola”



Fonte: [www.turmadamonica.uol.com.br](http://www.turmadamonica.uol.com.br)

A discussão dessa HQ se deu a partir das seguintes questões norteadoras: 1. O que você está vendo na história em quadrinhos?, 2. Por que você acha que isso aconteceu?, 3. O que Chico disse? Ele estava dizendo a verdade? e 4. Por que os colegas de Chico fogem?. E, após a geração de dados piloto, o parâmetro de resposta definido para o significado e o sentido presentes nessa história em quadrinhos foi que o (Significado) Chico Bento estava colando na prova e a professora viu. Ele disse que um raio poderia cair na sua cabeça se estivesse mentido (Sentido) e os colegas correram, pois ele estava colando mesmo. No último quadrinho, Chico Bento ficou desapontado e chateado porque os colegas não acreditaram nele.

Cabe ressaltar, em relação ao parâmetro de resposta, que os participantes da geração de dados piloto não enfatizaram que o fato de os colegas de Chico Bento fugirem representa uma denúncia de que ele estava mesmo colando e, por isso, ficou tão desapontado no último quadrinho. Como não houve nenhum apontamento sobre esse fato, nos deteremos aos elementos identificados pelo grupo participante da geração de dados piloto para a análise dos dados obtidos nos encontros dialógicos.

Em relação a essa HQ, GF identificou parcialmente o significado e o sentido, pois reconheceu que Chico Bento estava mentindo, conforme podemos verificar na linha 8, mas não identificou que os colegas de Chico correram porque sabiam que ele estava mentindo:

**Quadro 17** – Transcrição de GF, HQ 02, Fase 1

<b>Linha</b>	<b>Interlocutor</b>	<b>Transcrição</b>
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	GF	Na escola.
3	Irl	<b>O que aconteceu?</b>
4	GF	Tava fazendo prova.
5	Irl	E Chico falou que estava colando?
6	GF	Tava.
7	Irl	<b>O que Chico disse? Ele estava dizendo a verdade?</b>
8	GF	Não. Falou não.
9	Irl	<b>Por que os colegas de Chico fogem?</b>
10	GF	Medo de apanhar da Mônica.
11	Irl	E o que aconteceu com os colegas de Chico?
12	GF	Não. Uai. Saíram.
13	Irl	Chico falou a verdade ou mentiu?
14	GF	Mentiu. É. Foi.
15	Irl	E por que os colegas de Chico fugiram?
16	GF	Era mentira de Chico.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

Identificamos que GF se atentou para a composição não verbal presente na HQ, pois mencionou que os colegas de Chico saíram após ele dizer que não estava colando. Conforme Phillips (2005), essa combinação criativa entre elementos verbais e não verbais é que confere à HQ a possibilidade de realizar leituras diversas. Contudo, o jovem não mencionou elementos não verbais presentes no último quadrinho que evidenciam a chateação do personagem ao comprovar que os colegas não acreditaram nele e o fato de terem corrido representava uma denúncia da sua atitude. Nessa situação contém o sentido de que ele mentiu.

Outro ponto que merece destaque é o fato de GF ter mencionado sobre a personagem Mônica assim como fez na HQ 01 “Olha o passarinho”, sendo que ela não faz parte da história. Para Mustachi (2013), pessoas com T21 podem apresentar dificuldade para esquecer ou desvincular um fato que foi aprendido de certa forma. Não concordamos com essa afirmação, pois, segundo Luria (1981), o cérebro, mesmo em condições atípico, mantém sua plasticidade, fazendo sempre novas conexões. Consideramos também que a situação apresentada por GF pode ser compreendida como uma “rigidez” do pensamento, como uma fase transitória, como ocorre com crianças pequenas, pela falta de experiências sociais, falta de recursos para argumentar sobre o que vê ou vivencia. É preciso salientar que GF não é uma criança, porém, não frequentou ambientes escolares e nem teve outras oportunidades de interagir ativamente com outras pessoas em ambientes sociais.

Na transcrição do encontro dialógico realizado com KC, verificamos que a compreensão também se deu de modo parcial, pois reconheceu que Chico Bento estava mentindo (significado), mas não soube explicar por que os colegas fugiram (sentido).

**Quadro 18** – Transcrição de KC, HQ 02, Fase 1

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	KC	Eu tô vendo o Chico Bento escrevendo no seu caderno.
3	Irl	Você acha que isso é um caderno? A professora fala que é colando, será o que era?
4	KC	A folha.
5	Irl	E por que a professora falou que ele estava colando?
6	KC	Ele explicou assim pra professora dele. Se eu tiver mentindo para a senhora quero que um raio caia na minha cabeça.
7	Irl	<b>O que Chico disse? Ele estava dizendo a verdade?</b>
8	KC	Não. Ele tá falando mentiras.
9	Irl	Por que ele tá falando mentiras?
10	KC	Colando.
11	Irl	<b>Por que os colegas de Chico fogem?</b>

12	KC	Ahhhh. O pessoal estava escrevendo a folha. Deixou um lápis na mesa.
<b>Linha</b>	<b>Interlocutor</b>	<b>Transcrição</b>
13	Irl	Por que eles fugiram?
14	KC	Eles fugiram pra não dá confusão. Ele fugiu pra casa.
15	Irl	Por que você acha que ia ter confusão?
16	KC	O Chico Bento falou assim “o raio caia na minha cabeça”. Ele tá mentindo. É, mas a professora falou a verdade pra ele. Explicando que ele tava colando.
17	Irl	Qual ia ser a confusão?
18	KC	Eu acho que brica. Puxão de cabelo que eu não gosto de vê isso.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

Nas linhas 14 e 18, KC disse que haveria uma confusão e, por isso, os colegas correram e ainda enfatizou um posicionamento particular já que não gosta de presenciar brigas. A HQ não traz nenhum aspecto que nos permite inferir que haveria algum desentendimento entre os personagens, portanto, o ponto levantado por KC constitui um argumento indevido, revelando uma fuga do contexto em discussão. Conforme Carneiro (2008), pessoas com trissomia do 21 possuem uma limitação no desenvolvimento cognitivo acarretando dificuldades no funcionamento do pensamento abstrato.

Já os dados dos encontros dialógicos realizados com LS e RB evidenciaram que houve a compreensão do significado e do sentido, pois as participantes afirmaram que Chico Bento estava mentindo e que os colegas fugiram por consequência da mentira. Além disso, LS destacou na linha 18 que o personagem principal ficou triste e chateado, e RB também afirmou que Chico não gostou (linha 14) que os colegas fugiram. Vejamos abaixo:

**Quadro 19** – Transcrição de LS, HQ 02, Fase 1

<b>Linha</b>	<b>Interlocutor</b>	<b>Transcrição</b>
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	LS	Aí o Chico Bento ficou triste.
3	Irl	<b>O que Chico disse? Ele estava dizendo a verdade?</b>
4	LS	Porque a professora perguntou pra ele.
5	Irl	E o que Chico respondeu?
6	LS	Tá colando, fazer a prova.
7	Irl	E Ele respondeu o que para a professora?
8	LS	Ele falou assim, porque ele tava mentindo. “Se eu tive mentindo pra senhora”.
9	Irl	Você acha que Chico estava mentindo ou falando a verdade?
10	LS	Tava mentindo.
11	Irl	<b>Por que os colegas de Chico fogem?</b>
12	LS	Porque ele tava mentindo.

13	Irl	E como a gente comprova que ele estava mentindo? O que tem na história em quadrinhos que comprova isso?
<b>Linha</b>	<b>Interlocutor</b>	<b>Transcrição</b>
14	LS	Tava mentindo porque... porque.... ele tava.... ele tava falando com a professora. Mentindo pra senhora, quero que um raio caia na minha cabeça.
15	Irl	E o que aconteceu depois que ele falou isso?
16	LS	Os colegas dele fugiu, porque ele tava mentindo.
17	Irl	E o que tem na imagem que parece que ele mentiu?
18	LS	Porque ele ficou triste...chateado.
19	Irl	Então, os colegas fugiram por que acharam que ia acontecer o quê?
20	LS	Que caia o raio. Tava mentindo.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

**Quadro 20** – Transcrição de RB, HQ 02, Fase 1

<b>Linha</b>	<b>Interlocutor</b>	<b>Transcrição</b>
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	RB	Ué. Tudo!
3	Irl	<b>O que aconteceu?</b>
4	RB	Ele bateu a cabeça e aí foi isso.
5	Irl	<b>O que Chico disse? Você acha que ele falou a verdade?</b>
6	RB	Não.
7	Irl	<b>Por que os colegas de Chico fogem?</b>
8	RB	É porque ele falou que o raio cair na cabeça dele e se tivesse mentindo.
9	Irl	Ele estava falando a verdade?
10	RB	Não.
11	Irl	E os colegas fugiram por quê?
12	RB	Porque ficaram com medo do raio.
13	Irl	E o que Chico achou disso?
14	RB	Ele não gostou não.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

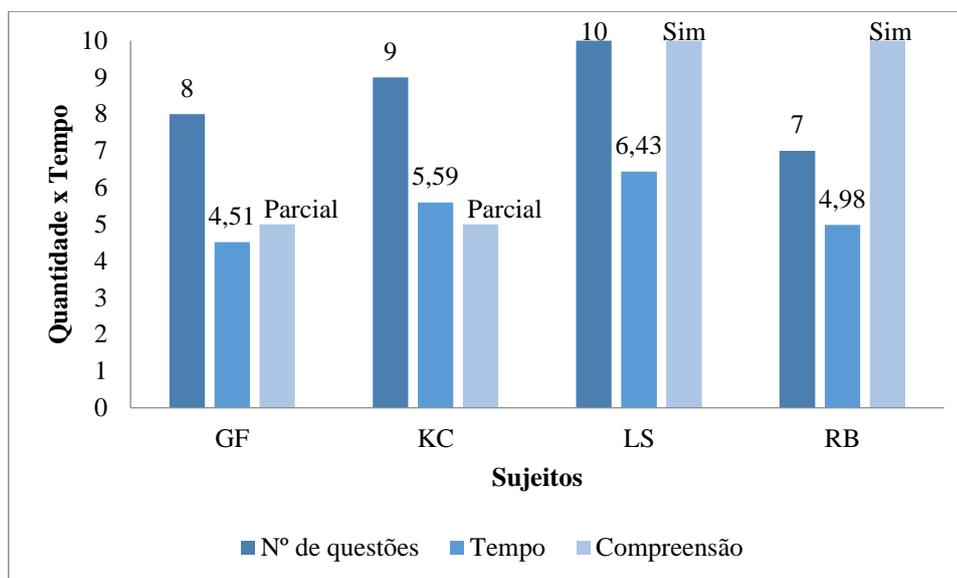
Faz-se importante ressaltar que nos enunciados produzidos por LS há uma dificuldade em obedecer aos padrões linguísticos em consonância com a morfologia e sintaxe, conforme verificamos na linha 14. As palavras não podem ser entendidas como unidades isoladas, mas devem se relacionar no interior do texto escrito ou oral para a obtenção de sequências comunicativas eficientes (FRANCO *et al.*, 2003). No caso de pessoas com T21 podemos nos deparar com esse quadro característico e, por isso, é fundamental promover momentos nos quais haja trocas linguísticas para aprimoramento, ampliação e utilização das palavras.

A análise das respostas presentes nas transcrições dos participantes indicou que, enquanto duas pessoas (LS e RB) conseguiram identificar as relações de texto verbal e não

verbal que resultaram na compreensão do significado e do sentido, os outros dois (GF e KC) se limitaram apenas à constatação de que Chico Bento havia mentido. Faz-se interessante notar que as questões norteadoras realizadas foram as mesmas para as quatro pessoas e, sempre que havia a apresentação de um elemento significativo acerca do significado e do sentido, novos questionamentos eram feitos a fim de facilitar a compreensão textual. Contudo, conforme afirma Vigotskii (2010, p. 119), “os processos psicológicos são complexos e variáveis em sua estrutura, e nos resultados dos quais se tornam possíveis as formas especificamente humanas de recepção ativa da realidade e o controle consciente do comportamento humano”. Sendo assim, cada sujeito possui um sistema de mecanismos cerebrais que orienta a atividade de interpretação e, quanto maior a estimulação, maior será a possibilidade de desenvolvimento de atividades conscientes de uso e interpretação da linguagem.

As informações acerca dos encontros estão resumidas no gráfico a seguir que expõe o percurso dos participantes.

**Gráfico 04** – Desempenho das pessoas com T21 na HQ 02 da fase 1



Fonte: Elaboração própria (2022).

No encontro dialógico de retomada da história em quadrinho 02, LS e RB mantiveram a resposta e conseguiram explicar as cenas em um tempo e número de questões norteadoras menores. Nas linhas 10 e 16, LS afirmou que Chico estava mentindo e que ficou sozinho e triste. Já RB, apesar de ter demonstrado um pouco indisposta para a discussão, também conseguiu compreender o significado e o sentido conforme as transcrições nas linhas 8 e 12. Vejamos:

**Quadro 21** – Transcrição de LS, HQ 02, Fase 1 (Retomada)

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	LS	A professora fez uma pergunta pra ele.
3	Irl	<b>E o que aconteceu?</b>
4	LS	Ela achou bonito durante a prova.
5	Irl	Você acha que a expressão da professora mostra que ela achou bonito o que Chico fez?
6	LS	Não. Não é bonito não.
7	Irl	E o que Chico disse para a professora?
8	LS	Porque ele tá mentindo. Um raio na minha cabeça. E Chico tava mentindo. Mentindo porque a coleguinha dele saiu da cadeira.
9	Irl	<b>Por que os colegas de Chico fogem?</b>
10	LS	Porque ele tava mentindo.
11	Irl	<b>E como ele estava mentindo, ia acontecer o quê?</b>
12	LS	Na minha cabeça. O raio.
13	Irl	Ele estava mentindo e o que aconteceu?
14	LS	Os colegas fugiram.
15	Irl	E aconteceu o que por conta da mentira de Chico?
16	LS	Ficou sozinho, triste. Com os colegas.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

**Quadro 22** – Transcrição de RB, HQ 02, Fase 1 (Retomada)

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	RB	Tudo!
3	Irl	<b>O que aconteceu?</b>
4	RB	Tudo!
5	Irl	<b>O que Chico disse? Você acha que ele falou a verdade?</b>
6	RB	Não sei.
7	Irl	<b>Por que os colegas de Chico fogem?</b>
8	RB	Não sei... E também ele mentiu e os colegas correram.
9	Irl	Ele estava falando a verdade?
10	RB	Não.
11	Irl	E Chico ficou como?
12	RB	Sozinho. Ele não ficou bom.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

Nas situações expostas acima, notamos que houve uma compreensão de elementos não apenas em decorrência das palavras expressas no sentido literal, uma vez que exigiu das participantes a análise de “algo que está além do que o conteúdo literalmente enunciado, envolvendo, assim, tanto fatos linguísticos quanto históricos e culturais” (GHIRELLO-PIRES; BARROCO, 2017, p. 13). Consideramos que a experiência de vivenciar a contagem e

recontagem das HQ possibilitou a retomada mais completa do dado, pois o fato de vivenciarmos mais vezes um acontecimento possibilita a sua estruturação na memória.

Nas sequências narrativas de GF e KC, as respostas foram mantidas e não houve uma explicação para os colegas terem fugido. GF e KC justificaram, respectivamente, que os colegas de Chico estavam “com pressa” e “foram pra casa”. Além disso, não mencionaram a insatisfação do personagem principal ao constatar que os colegas o deixaram sozinho. Vejamos nas transcrições a seguir:

**Quadro 23** – Transcrição de GF, HQ 02, Fase 1 (Retomada)

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	GF	Na escola.
3	Irl	<b>O que aconteceu?</b>
4	GF	Chico tá escrevendo.
5	Irl	E o que a professora falou com Chico?
6	GF	Que ele tava colando.
7	Irl	E ele estava?
8	GF	Tava não.
9	Irl	<b>O que Chico disse? Ele estava dizendo a verdade?</b>
10	GF	Não. Falou não.
11	Irl	<b>Por que os colegas de Chico fogem?</b>
12	GF	Eles estavam com pressa.
13	Irl	Então, Chico falou a verdade?
14	GF	Falou não.
15	Irl	Por que Chico ficou sozinho?
16	GF	Não. A professora ficou.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

**Quadro 24** – Transcrição de KC, HQ 02, Fase 1 (Retomada)

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	KC	Ele tá mentindo.
3	Irl	E por que você acha que ele está mentindo?
4	KC	É, Chico Bento falou assim “um raio caia na minha cabeça”, isso é mentira.
5	Irl	E o raio caiu?
6	KC	Não. É mentira.
7	Irl	<b>Por que os colegas de Chico fogem?</b>
8	KC	As colegas foram pra casa.
9	Irl	Por que eles correram depois que Chico falou do raio?
10	KC	Ele tá falando do raio. O raio caia na cabeça.
11	Irl	E Chico colou ou não?
12	KC	Não. Ele largou o lápis da mão.

13	Irl	A professora está com a expressão de nervosa, os colegas correram, tem esse negócio na cabeça de Chico. Será que ele colou ou não?
<b>Linha</b>	<b>Interlocutor</b>	<b>Transcrição</b>
14	KC	Ela tá desapontada. A Professora falou assim... não pode fazer coisa menino.
15	Irl	Então ele estava colando ou não?
16	KC	Tava sim... ele tá mentindo!
17	Irl	E os colegas fugiram por quê?
18	KC	Foi pra casa.

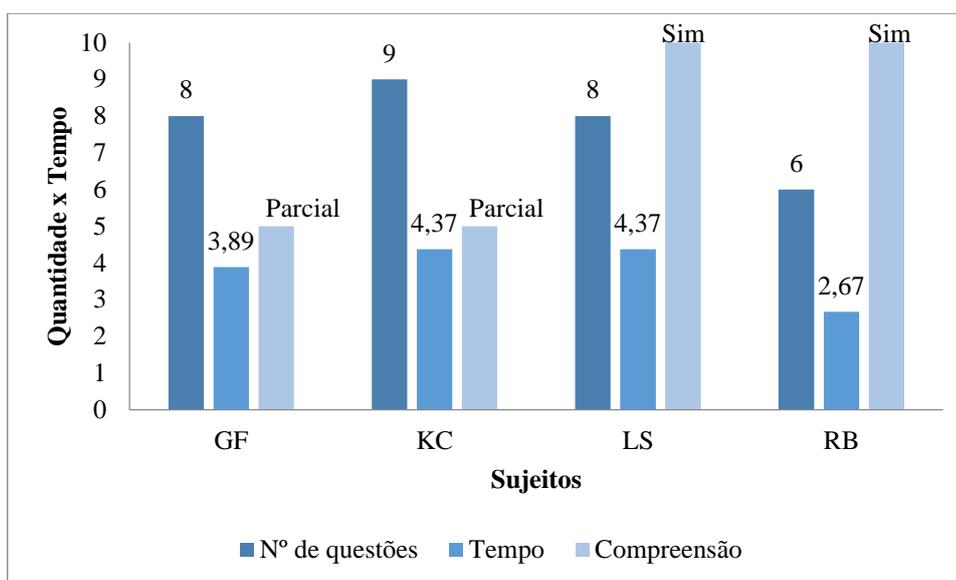
Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

As respostas dadas por GF mostram uma indecisão quanto ao fato de Chico Bento estar colando ou não. No primeiro momento, ele afirma que o personagem não colou (linha 8) e, logo em seguida, afirma que ele estava mentindo (linha 10), portanto, havia colado. Essa mudança de perspectiva indica que as pessoas trissômicas podem alcançar resultados melhores, quando são acompanhados por um adulto que realiza atividades de mediação que propiciam a aprendizagem (VIGOTSKI, 1991).

KC ressaltou que a professora ficou desapontada (linhas 14), pois não pode colar durante a prova. Essa observação mostra que KC conhece os comportamentos que são socialmente aprovados e reprovados e esse entendimento é adquirido nas situações cotidianas (VIGOTSKI, 2010).

A análise da HQ 02 permite que os sujeitos expressem crenças e valores sociais, conhecimentos culturais cumulativos e conhecimentos científicos da realidade, pois buscam em sua consciência experiências particulares e/ou coletivas relacionadas ao que está descrito na história. Portanto, a retomada da discussão constitui mais uma oportunidade para reflexão (VIGOTSKI, 2010).

Os dados do encontro dialógico 02 referentes à HQ 02 da fase 1 estão expressos no gráfico a seguir e revelam que houve uma redução e/ou manutenção na quantidade de questões norteadoras como também uma redução do tempo utilizado para a compreensão. Vejamos:

**Gráfico 05** – Desempenho das pessoas com T21 na HQ 02 da fase 1 (retomada)

Fonte: Elaboração própria (2022).

A HQ 02 da fase 1 também foi apresentada às pessoas neurotípicas e identificamos que eles conseguiram compreender o significado e o sentido. Seguem abaixo as transcrições dos dados.

**Quadro 25** – Transcrição de BC, HQ 02, Fase 1

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	BC	Eu entendi que ele está fazendo a prova e a professora vê ele colando. Ele fala que é mentira, que não tava colando, que pode cair um raio na cabeça dele, como se fosse confirmar que não vai cair um raio. Mas as meninas sabem que é mentira e saem correndo.
3	Irl	E como Chico ficou?
4	BC	Ele ficou decepcionado porque ninguém confiou nele.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

**Quadro 26** – Transcrição de GL, HQ 02, Fase 1

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	GL	Ele tava realmente colando e a professora percebeu e comentou com ele. Só que ele falou do raio para mostrar que estava falando a verdade. Só que os colegas que não são bestas e nem nada, saíram porque sabiam que ele estava colando.
3	Irl	E o que aconteceu?
4	GL	As colegas saíram correndo porque sabiam que ele estava

<b>Linha</b>	<b>Interlocutor</b>	<b>Transcrição</b>
		mentindo e Chico ficou achou ruim.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

**Quadro 27** – Transcrição de GS, HQ 02, Fase 1

<b>Linha</b>	<b>Interlocutor</b>	<b>Transcrição</b>
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	GS	Chico Bento tava colando na prova e a professora viu e ele ficou irritado.
3	Irl	<b>O que Chico disse? Ele estava dizendo a verdade?</b>
4	GS	Não. No primeiro quadrinho dá pra ver que ele estava olhando para as prova dos colegas.
5	Irl	<b>Por que os colegas de Chico fogem?</b>
6	GS	Porque não acredita na fala dele. Ele falou que se estivesse mentindo, queria que um raio caísse na cabeça dele.
7	Irl	<b>Então, os colegas fugiram por quê?</b>
8	GS	Por ele ter pescado e está mentindo. Deixaram Chico sozinho porque era mentira.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

**Quadro 28** – Transcrição de ML, HQ 02, Fase 1

<b>Linha</b>	<b>Interlocutor</b>	<b>Transcrição</b>
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	ML	O Chico Bento estava fazendo a prova e a professora viu que ele estava pescando <sup>15</sup> , como vemos na história em quadrinhos. Mas ele falou que não estava pescando e que ele queria que um raio caísse na cabeça dele se tivesse mentindo. Mas, no último quadrinho, as duas coleguinhas que estavam do lado dele, como sabiam que ele estava pescando, saíram correndo. E Chico parece que ficou com raiva, ele não gostou.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

Para compreensão desse significado e sentido, percebemos que os sujeitos analisaram cada quadro separadamente com base nas expressões “no primeiro quadro” (GS, linha 4), “no último quadro” (ML, linha 2), além de identificarmos que houve uma narração da sequência de imagens apresentadas que culminaram na solidão de Chico Bento na última cena. Segundo Mendonça (2008), as imagens colaboram com a aprendizagem, pois é um recurso que chama a atenção e complementa o texto verbal. Além disso, conforme Luria apud Vigotski,

Não é só o sentido que está além da palavra. O sentido não é o elemento final dessa cadeia. Além da palavra estão as expressões dos objetivos e os motivos.

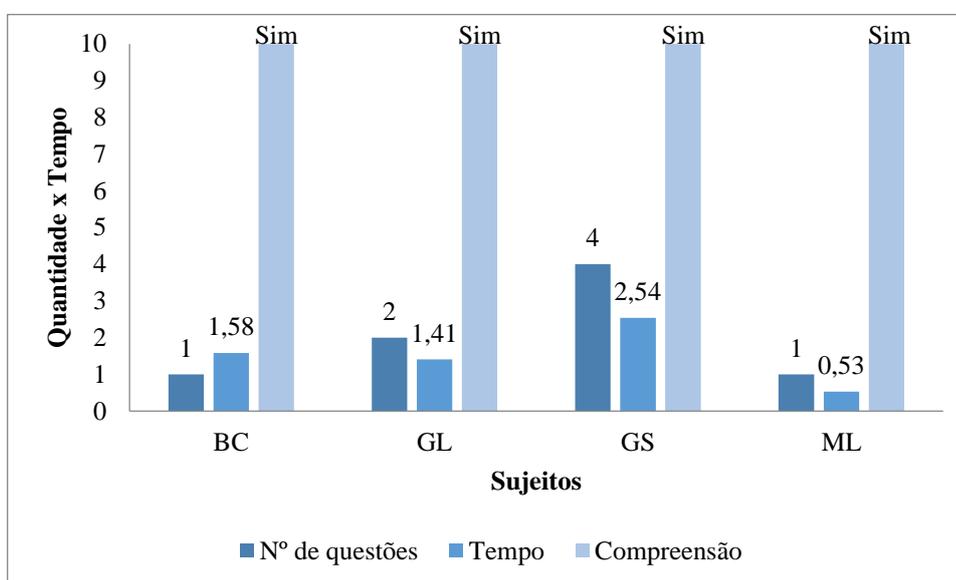
<sup>15</sup>O termo pescando foi empregado no sentido não literal e significa averiguar/sondar informações do colega no momento da prova.

Além da palavra estão os afetos e as emoções. Sem a exploração das relações da palavra com o motivo, a emoção e a personalidade, a análise do problema de “Pensamento e Linguagem” fica incompleto (VIGOTSKI, 1995, p. 369).

Sendo assim, o teórico relaciona aspectos processuais entre pensamento e linguagem que se complementam e formam um todo significativo. Por isso, o vínculo entre o cognitivo e afetivo é tão importante para que esse procedimento de compreensão das representações linguísticas e visuais seja alcançado.

O gráfico a seguir apresenta os dados referentes ao número de questões norteadoras, tempo e compreensão do significado e do sentido. Vejamos:

**Gráfico 06** – Desempenho das pessoas neurotípicas na HQ 02 da fase 1



Fonte: Elaboração própria (2022).

Vivemos em um mundo globalizado em que os aspectos visuais são explorados de modo constante, exigindo dos leitores cada vez mais habilidade para interpretar textos verbais e não verbais e, para que isso ocorra, é fundamental ter contato com produções que utilizam diversas modalidades de linguagem. Os dados da HQ 02 indicaram que os participantes da pesquisa alcançaram um resultado satisfatório, pois LS e RB conseguiram compreender o significado e o sentido e GF e KC afirmaram que Chico Bento estava mentindo, mas não conseguiram explicar por que Chico ficou desapontado. O avanço na identificação de mais elementos sobre o que estava expresso na HQ pode ser justificado com o contexto retratado, já que os participantes frequentam instituições de ensino (exceto GF) e conseguem discorrer sobre situações que envolvem a realização de atividades avaliativas. Para Vigotski (2001, p. 425), “a

compreensão da linguagem consiste numa cadeia de associações, que surgem na mente sob a influência das imagens semióticas das palavras”, portanto, a identificação do significado e do sentido na HQ requer associações entre o verbal e o visual.

A última HQ da fase de baixa complexidade traz a Magali como personagem principal ao lado dos amigos Cebolinha, Cascão e Mônica. Observe:

**Figura 13** – História em quadrinhos 03 “Magali cantora”



Fonte: [www.turmadamonica.uol.com.br](http://www.turmadamonica.uol.com.br)

A discussão da HQ foi direcionada com base nos seguintes questionamentos: 1. O que você está vendo na história em quadrinhos?, 2. Por que você acha que isso aconteceu?, 3. Você acha que a Magali cantou bem? e 4. Por que Magali achou que as pessoas gostaram?. Os resultados da geração de dados piloto apresentaram com parâmetro de resposta para o significado e o sentido presentes no texto que (Significado) as pessoas não gostaram da apresentação de Magali e jogaram tomate porque ela cantou mal. (Sentido) Contudo, como ela é muito comilona, achou que essa ação era um sinal de que as pessoas gostaram.

Os resultados obtidos após a apresentação da HQ mostram que GF, KC e RB compreenderam o significado e o sentido, conforme podemos verificar nas linhas 16 e 20 da transcrição de GF, nas linhas 6 e 10 da transcrição de KC e nas linhas 20 e 22 da transcrição de RB. Vejamos:

**Quadro 29** – Transcrição de GF, HQ 03, Fase 1

<b>Linha</b>	<b>Interlocutor</b>	<b>Transcrição</b>
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	GF	A Magali. Ela tá cantando.
3	Irl	<b>E o aconteceu?</b>
4	GF	É.. ela parou de cantar.
5	Irl	E aconteceu o que?
6	GF	É...os primos de Cebolinha tava rindo da cara dela. Jogaram nela.
7	Irl	Jogaram o que nela?
8	GF	O sapo.
9	Irl	Nessa imagem tem sapo?
10	GF	Ela ficou com medo.
11	Irl	Olha bem para a imagem. Isso é sapo? É algo de comer...
12	GF	Goiaba.
13	Irl	Você acha que se jogou goiaba é por que as pessoas gostaram?
14	GF	Não.
15	Irl	<b>A Magali cantou bem?</b>
16	GF	Cantou bem não.
17	Irl	<b>Por que a Magali achou que as pessoas gostaram?</b>
18	GF	Legal, né?
19	Irl	Por que Magali achou que as pessoas gostaram?
20	GF	Porque ela é gulosa.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

**Quadro 30** – Transcrição de KC, HQ 03, Fase 1

<b>Linha</b>	<b>Interlocutor</b>	<b>Transcrição</b>
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	KC	Magali está cantando.
3	Irl	<b>Por que você acha que isso aconteceu?</b>
4	KC	Aí, Cebolinha jogou tomate nela.
5	Irl	<b>Você acha que Magali cantou bem?</b>
6	KC	Cebolinha acha mal.
7	Irl	<b>Por que Magali achou que as pessoas gostaram?</b>
8	KC	Ahhh, Cebolinha jogou tomate e ela comeu é é é. Ela falou que eles gostaram.
9	Irl	Por que ela achou que eles gostaram?
10	KC	Ela gosta de comer. Ela matou a fome com o tomate.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

**Quadro 31** – Transcrição de RB, HQ 03, Fase 1

<b>Linha</b>	<b>Interlocutor</b>	<b>Transcrição</b>
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	RB	A Magali tava cantando.
3	Irl	<b>Por que você acha que isso aconteceu?</b>
<b>Linha</b>	<b>Interlocutor</b>	<b>Transcrição</b>

4	RB	E depois eu vi Cebolinha. Chegou de vez e deu susto nela.
5	Irl	<b>Você acha que Magali cantou bem?</b>
6	RB	Sim.
7	Irl	E por que jogaram coisas no palco?
8	RB	Jogaram as frutas pra ela e ela comeu.
9	Irl	Por que Magali achou que gostaram?
10	RB	Por que é bom.
11	Irl	É bom o quê?
12	RB	Tudo, uai.
13	Irl	Por que jogaram fruta?
14	RB	Porque ela gosta muito de melancia.
15	Irl	Você já viu que em apresentações, quando não gostam do que está acontecendo, jogam coisas no palco?
16	RB	Sim. Ele chegou no palco, deu um supergrito, xingou e a Mônica chegou no palco e falou “Eles gostaram”.
17	Irl	Foi a Mônica que falou?
18	RB	Ah não, foi a Magali.
19	Irl	Na verdade, você acha que eles gostaram ou não?
20	RB	Não gostaram.
21	Irl	<b>Por que Magali achou que as pessoas gostaram?</b>
22	RB	Porque jogou comida.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

Podemos considerar que GF conseguiu compreender o sentido da HQ, quando diz que Magali acha que as pessoas gostaram “porque ela é gulosa” (linha 20). Entretanto, precisou da ajuda do interlocutor para dar continuidade à sua narrativa. Outro aspecto que chama a atenção na narrativa de GF é o fato de ele apresentar novamente um elemento que não faz parte da história, no caso, o sapo (linha 9). Consideramos que GF não fez uma análise minuciosa da sequência dos fatos, agindo, como já foi relatado, impulsivamente. Essa forma de agir dificulta a análise global e é um aspecto muito presente em pessoas com T21. Isso está relacionado à estruturação do lobo frontal, como já relatamos, destarte, é importante frisar que essas áreas cerebrais não estão prontas ao nascimento, não são inatas, e se estruturam no cérebro humano em um processo relacional com outros humanos (QUINTINO-AIRES, 2010). É preciso estar convivendo com outras pessoas, em vários ambientes e ter também uma possibilidade de atividade orientada com o outro, para que possamos nos apropriar de funcionamentos tipicamente humanos como a compreensão de textos de diferentes gêneros.

KC demonstrou ter concluído a compreensão da HQ de forma satisfatória não necessitando de mais perguntas para a compreensão. No caso de RB também notamos que as questões norteadoras descritas nas linhas 19 e 20 constituíram pistas que contribuíram para que a participante concluísse que Magali achou que as pessoas gostaram por conta da comida.

Notamos que os participantes utilizaram conhecimentos acerca da ação de jogar tomate no palco e as impressões “vindas do mundo exterior são submetidas a uma complexa análise e recodificadas de acordo com categorias que ele aprendeu e adquiriu como resultado da completa experiência histórica da humanidade” (VIGOTSKII, 2010, p. 221). A união das vivências individuais e coletivas permitiu que os participantes confirmassem o significado de que os amigos de Magali não gostaram da apresentação, pois jogaram tomates (também denominado de goiaba e frutas) no palco. Além disso, conseguiram identificar que o sentido da alegria de Magali, diante da manifestação, justifica-se por ela ser comilona.

Se fizermos uma análise de todas as HQ apresentadas na fase 1, perceberemos que esta constitui a que apresenta menor número de texto verbal e maior expressividade de texto não verbal. A reflexão e inter-relação entre o visual e o simbólico, para Vigotski (2001), só é possível quando a pessoa se apropria da linguagem e consegue pensar estrategicamente sobre o que é exposto.

No caso de LS, houve uma compreensão parcial do significado e do sentido da HQ já que confirmou que os ouvintes não gostaram da apresentação, mas não soube explicar por que Magali achou que eles gostaram, vamos acompanhar a sequência dialógica:

**Quadro 32** – Transcrição de LS, HQ 03, Fase 1

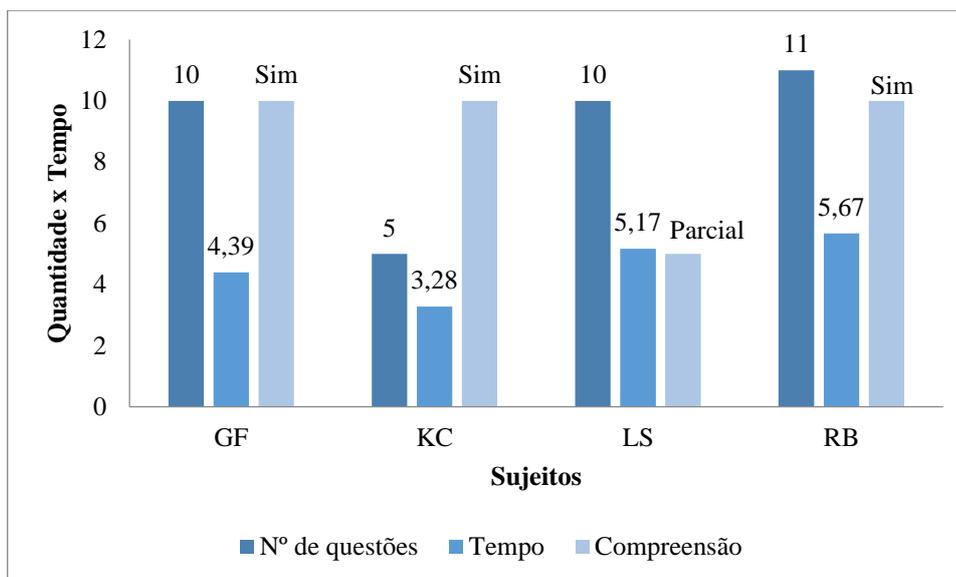
Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	LS	Ah sim! Porque Magali tava cantando uma música.
3	Irl	<b>Por que você acha que isso aconteceu?</b>
4	LS	Aconteceu Cebolinha jogou maçã. Maçã? Maçã? Parece maçã.
5	Irl	<b>Você acha que Magali cantou bem?</b>
6	LS	Parece, não sei... Cantou bem. Porque assim, a Mônica gostou.
7	Irl	Você acha que a Mônica gostou? Olha bem para o rosto da Mônica, do Cascão e do Cebolinha. Você acha que eles gostaram?
8	LS	Gostaram, parece não.
9	Irl	<b>Por que Magali achou que as pessoas gostaram?</b>
10	LS	Porque ela tava cantando.
11	Irl	E por isso eles gostaram?
12	LS	Foi.
13	Irl	E o que Magali está na mão quando ela fala “Eles gostaram”?
14	LS	Porque assim, ela subiu no palco, aí ela ficou assustada porque a Mônica subiu no palco e Magali falou “Vou cantar uma música”.
15	Irl	E por que eles não gostaram?
16	LS	Não gostou da música.
17	Irl	O que Magali tem na mão? O que ela está fazendo?

18	LS	Porque, porque, ela tá comendo maçã.
19	Irl	Ah! Ela falou que eles gostaram por quê?
<b>Linha</b>	<b>Interlocutor</b>	<b>Transcrição</b>
20	LS	Ela tava cantando e parou pra comer maçã. Ela gosta de comer.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

Nesse sentido, observamos que LS não tem conhecimento sobre a ação de jogar tomate no palco durante uma apresentação como também não utilizou informações prévias sobre as características de Magali e, por isso, não compreendeu o significado e o sentido. Para Pueschel (1995), as pessoas com T21 são mais lentas em atividades e apresentam um período de latência para as respostas. O fato de não analisarem o todo dificulta o raciocínio crítico e o juízo de valor, contudo, como ficou evidenciado, a partir de uma base orientadora por parte do interlocutor, conseguem aprender e progredir, já que aprendizagem gera desenvolvimento (VIGOTSKI, 2001).

Faz-se importante pontuar também que, conforme Ghirello-Pires e Barroco (2017), o sujeito precisa ser reconhecido para além das condições orgânicas de modo que possa disfrutar de oportunidades ambientais e sociais que permitam o seu desenvolvimento. Os resultados alcançados na compreensão da HQ em análise confirmam que RB, KC e GF compreenderam a situação na qual a linguagem foi apresentada no sentido não literal, exigindo do leitor um nível de reflexão e imaginação sobre os elementos e a forma como foram empregados no contexto. Vejamos no gráfico abaixo uma síntese dos dados alcançados pelos sujeitos na HQ 03 da fase 1:

**Gráfico 07** – Desempenho das pessoas com T21 na HQ 03 da fase 1

Fonte: Elaboração própria (2022).

No encontro dialógico 02 para a retomada da HQ 02 da fase 1, contemplamos que todos os participantes compreenderam o significado e o sentido. GF, KC e RB mantiveram a resposta, conforme podemos verificar nas linhas 10/12, 6/8 e 26/32 dos quadros 32, 33, 34, respectivamente:

**Quadro 33** – Transcrição de GF, HQ 03, Fase 1 (Retomada)

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	GF	A Magali cantando.
3	Irl	<b>E o aconteceu?</b>
4	GF	O Cebolinha tava com raiva dela.
5	Irl	O que o Cebolinha fez?
6	GF	Jogou goiaba nela.
7	Irl	<b>Você acha que a Magali cantou bem?</b>
8	GF	Cantou bem.
9	Irl	Mas se Cebolinha jogou goiaba é por que as pessoas gostaram?
10	GF	Cantou bem não.
11	Irl	<b>Por que ela achou que as pessoas gostaram?</b>
12	GF	Porque ela comeu goiaba. Ela gosta de comer. Achou que gostaram.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

**Quadro 34** – Transcrição de KC, HQ 03, Fase 1 (Retomada)

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	KC	Eu tô vendo Magali cantando. Cebolinha jogou maçã e Magali comeu maçã.
3	Irl	<b>Você acha que Magali cantou bem?</b>
4	KC	Sim. Bem!
5	Irl	E por que jogaram maçã? É maçã?
6	KC	É tomate. Cantou mal.
7	Irl	<b>Por que Magali achou que as pessoas gostaram?</b>
8	KC	Porque ela é comilona.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

**Quadro 35** – Transcrição de RB, HQ 03, Fase 1 (Retomada)

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	RB	A Magali tava cantando e tinha gente no palco.
3	Irl	<b>E o que aconteceu?</b>
4	RB	Tava todo mundo assistindo Magali.
5	Irl	<b>Você acha que Magali cantou bem?</b>
6	RB	Sim.
7	Irl	<b>Você acha que a Magali cantou bem?</b>
8	RB	Não.
9	Irl	Por que não cantou bem?
10	RB	Porque a Mônica que tem a voz boa.
11	Irl	Por que ela achou que eles tinham gostado?
12	RB	Porque sim, porque sim.
13	Irl	Magali está fazendo o que no último quadrinho?
14	RB	Não sei.
15	Irl	O que a Magali mais gosta de fazer?
16	RB	Comer.
17	Irl	E as pessoas fizeram o que quando ela estava cantando?
18	RB	Jogaram fruta pra ela.
19	Irl	Então, ela achou que eles gostaram por quê?
20	RB	Porque amaram ela.
21	Irl	Amaram por quê?
22	RB	Porque ela cantou e chegou a Mônica e pronto.
23	Irl	A expressão da Mônica está de quem gostou?
24	RB	Não.
25	Irl	<b>Por que a Magali achou que as pessoas gostaram?</b>
26	RB	A Mônica tava conversando com eles. E a Magali estava com a língua de fora. Ela tava lambendo a boca suja porque ela tava comendo antes.
27	Irl	Ela estava fazendo o quê?
28	RB	Comendo.
29	Irl	Então ela achou que os amigos gostaram porque deram algo pra ela?
30	RB	Maçã.

Linha	Interlocutor	Transcrição
31	Irl	Quando tem alguém cantando e jogam coisa no palco, é por que estão gostando?
32	RB	Não.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

Apesar de ter chegado à resposta satisfatória, RB mostrou-se bastante insegura quanto ao fato das pessoas terem gostado ou não da apresentação de Magali, além de ter dito que a Mônica é quem estava cantando. Em alguns momentos ela menciona que todos amaram a apresentação e, só após os questionamentos, afirma que não gostaram. Desse modo, concluímos que a jovem não compreenderia o sentido da HQ sem a presença do outro conduzindo a interpretação com as questões norteadoras.

Já LS conseguiu compreender parcialmente o significado e o sentido presentes na HQ, pois afirmou que Magali gostou da maçã e chegou a comer, mas não conseguiu inferir que ela é gulosa e isso gerou o sentido presente na HQ. Vejamos na linha 10:

#### Quadro 36 – Transcrição de LS, HQ 03, Fase 1 (Retomada)

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	LS	A Magali tava cantando uma música.
3	Irl	<b>Por que você acha que isso aconteceu?</b>
4	LS	Os colegas dela jogou uma maçã pra ela.
5	Irl	<b>Você acha que Magali cantou bem?</b>
6	LS	Cantou não. A Magali gosta muito maçã.
7	Irl	Quando tem alguém fazendo apresentação uma e as pessoas jogam coisa no palco. É um sinal de que as pessoas gostaram da apresentação?
8	LS	Não.
9	Irl	<b>Por que Magali achou que as pessoas gostaram?</b>
10	LS	Porque as pessoas jogou maçã a ela. Ela ficou assustada e parou cantar. A terceira imagem. Ela pegou maçã pra comer porque ela gosta de maçã.

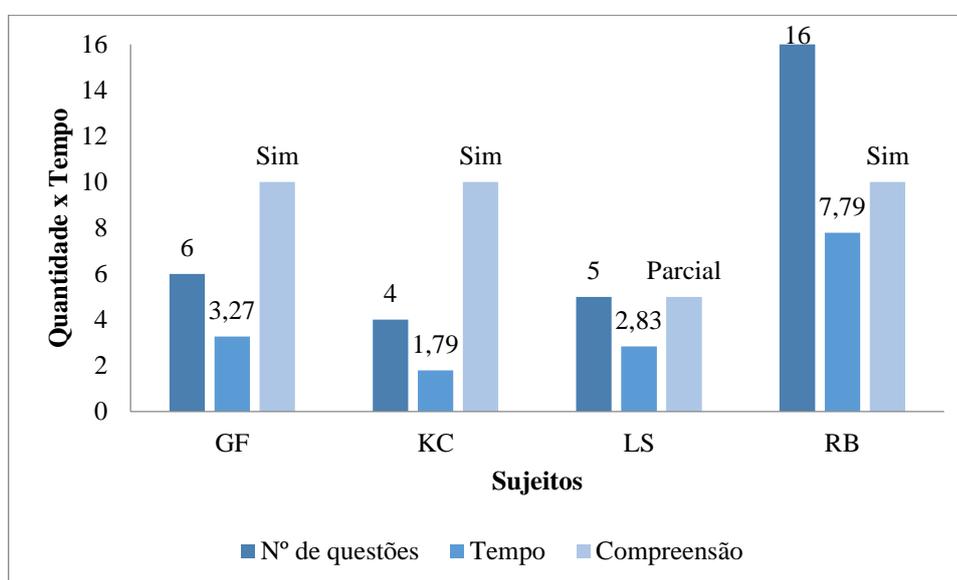
Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

As transcrições expostas acima evidenciam que KC, GF e RB conseguiram realizar uma leitura mais aprofundada da HQ e mencionaram os elementos que permitiram o significado e o sentido e trouxeram humor à produção, apenas LS não foi precisa na resposta. Segundo Eisner (1996), as histórias em quadrinhos expressam situações e valores da nossa sociedade por meio de temas que permitem a reflexão e aquisição de conhecimentos do mundo social. A HQ em discussão é um exemplo dessa possibilidade de reflexão de comportamentos sociais, pois a

compreensão do que acontece com Magali pode ser alcançada à medida que relacionamos com outras situações vivenciadas. É importante que as pessoas trissômicas tenham a oportunidade de refletir sobre costumes e seus significados, a exemplo da ação expressa na HQ 03 na qual os personagens jogam tomate no palco para demonstrar a insatisfação com a apresentação da Magali.

Apesar de não identificarmos uma riqueza de detalhes nas respostas apresentadas, concluímos que as pessoas com T21 avançaram na compreensão do significado e sentido, uma vez que explicaram o que tinha acontecido em um tempo menor e com um número reduzido de questões norteadoras. Observemos o gráfico:

**Gráfico 08** – Desempenho das pessoas com T21 na HQ 03 da fase 1 (retomada)



Fonte: Elaboração própria (2022).

Sobre essa HQ 03 da fase 1 “Magali cantora”, as pessoas neurotípicas também compreenderam o significado e o sentido e deram detalhes das cenas apresentadas nos quadrinhos. BC disse que viu em um filme que as pessoas jogam tomate quando não gostam de uma apresentação, revelando que “o desenvolvimento da percepção que a criança tem do mundo exterior e a formação de habilidades culturais” (VIGOTSKII, 2010, p. 86) são empregados em outras situações cotidianas. GL, GS e ML não relacionaram o fato de jogarem comida no palco com outros acontecimentos sociais, mas enfatizaram que, como Magali é muito comilona, achou que os ouvintes tinham gostado. Vamos observar:

**Quadro 37** – Transcrição de BC, HQ 03, Fase 1

<b>Linha</b>	<b>Interlocutor</b>	<b>Transcrição</b>
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	BC	A Magali está cantando e o Cebolinha joga tomate nela. Isso acontece quando a pessoa tá cantando mal. Não sei onde eu vi isso... acho que foi em um filme. Mas, quando ela vê, acha que eles gostaram da apresentação porque estão jogando comida para ela e como ela gosta de comer.... pensou que gostaram.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

**Quadro 38** – Transcrição de GL, HQ 03, Fase 1

<b>Linha</b>	<b>Interlocutor</b>	<b>Transcrição</b>
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	GL	No primeiro quadrinho tem uma linguagem não verbal e mostra que ela tava cantando. No segundo, Cebolinha joga fruta e isso mostra que ele não estava gostando. Dá pra perceber na cara dele. Como Magali gosta muito de comida, ela achou que eles gostaram da apresentação porque ao invés de baterem palma, jogaram fruta. E ela pegou e comeu.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

**Quadro 39** – Transcrição de GS, HQ 03, Fase 1

<b>Linha</b>	<b>Interlocutor</b>	<b>Transcrição</b>
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	GS	Magali estava cantando e as pessoas vaiaram, jogando fruta nela porque não gostaram do que ela tava cantando.
3	Irl	<b>Você acha que Magali cantou bem?</b>
4	GS	Não.
5	Irl	<b>E por que Magali achou que eles gostaram?</b>
6	GS	Porque jogou fruta e ela gosta de comer e aí ela pegou a maçã e comeu.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

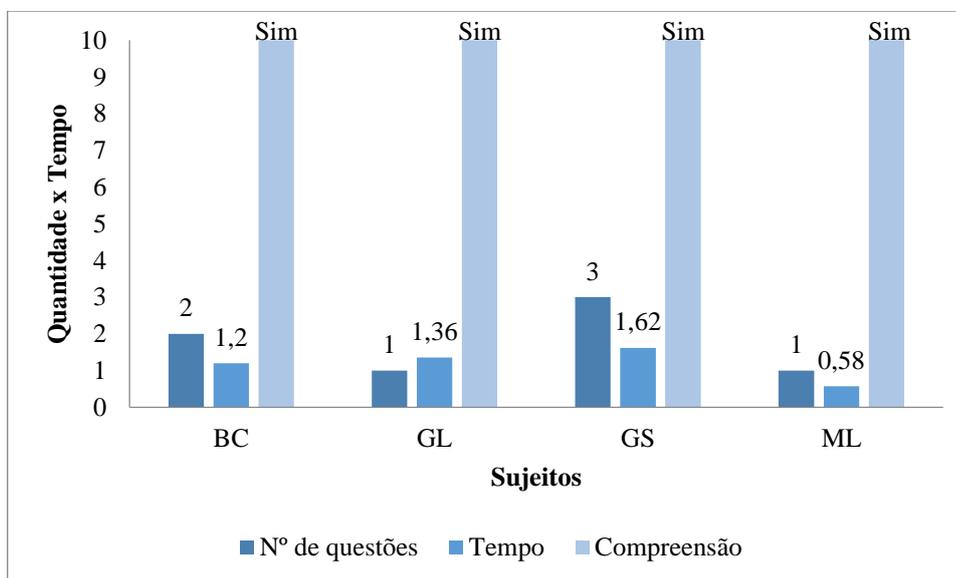
**Quadro 40** – Transcrição de ML, HQ 03, Fase 1

<b>Linha</b>	<b>Interlocutor</b>	<b>Transcrição</b>
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	ML	Magali, no primeiro quadrinho, estava cantando uma música não específica e, na segunda, as pessoas que estavam na plateia jogaram maçãs. Dá pra ver que o Cebolinha está com a cara fechada, no caso, ela não estava cantando bem. Só que no terceiro quadrinho ela pega as maçãs e começa a comer. Como ela é muito gulosa, achou que eles fizeram isso porque gostaram da voz dela, do canto dela.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

Desse modo, as pessoas neurotípicas conseguiram interpretar a HQ a partir do contexto e produziram sentido mesmo sem a presença de palavras escritas explicitamente. Segundo Vergueiro (2004, p. 32), nos quadrinhos encontramos “a representação, por meio de uma imagem fixa, de um instante específico ou de uma sequência interligada de instantes, que são essenciais para a compreensão de uma determinada ação ou acontecimento”, então, o leitor tem a oportunidade de verificar vários elementos que se juntam para a transmissão de uma mensagem. Abaixo seguem as informações do desempenho das pessoas na interpretação da HQ:

**Gráfico 09** – Desempenho das pessoas neurotípicas na HQ 03 da fase 1



Fonte: Elaboração própria (2022).

Ao final da realização da fase 1, concluímos que o desempenho dos participantes com T21 foi parcialmente satisfatório, pois fugiram do foco da discussão em alguns momentos e necessitaram de intervenção a partir das questões norteadoras. Foi observado que as pessoas com T21 apresentaram algumas limitações na identificação da imagem, não conseguindo fazer a análise de todos os elementos de forma global. Além disso, introduziram elementos que não faziam parte da história ou introduziram elementos de suas vivências pessoais. Esses aspectos analisados nos indicam que eles, apesar de serem adolescentes/jovens/adultos, apresentam situações próximas do funcionamento de crianças em processo de aquisição da narrativa. Esse fato também foi observado por Camargo e Scarpa (1996) na pesquisa com crianças com T21. As autoras concluíram que crianças com T21 e neurotípicas passam pelos mesmos processos só que mais tardiamente. O estudo de Camargo e Scarpa foi realizado com crianças pequenas

de seis anos e a análise se deu a partir de narrativas, já o nosso estudo foi realizado com um grupo com faixa etária diferente e observou a compreensão de HQ.

Em nossa pesquisa consideramos que as dificuldades ocorreram pelo fato dos participantes não vivenciarem ou terem sido estimulados para a leitura de HQ, isso não quer dizer que eles tenham, de uma maneira geral, um funcionamento psicológico característico de criança. Outro aspecto elencado foi a dificuldade em organizar sentenças, comprometendo a exposição do sentido das HQ (HORSTMEIER, 1995). Contudo, mesmo diante desses obstáculos, conseguiram identificar aspectos importantes da linguagem verbal e não verbal que formavam o conjunto da HQ. As pessoas neurotípicas compreenderam o significado e o sentido com mais rapidez e eficiência, o que nos leva a concluir que possuem mais contato com textos que empregam a linguagem com sentido não literal. Vejamos, na próxima subseção, como foi o desempenho dos participantes na análise das HQ selecionadas para a fase 2 de média complexidade.

#### *7.1.2 Fase 2: Média complexidade*

A primeira história em quadrinhos apresentada nesta fase traz como personagens Chico Bento e Rosinha. Vejamos:

**Figura 14** – História em quadrinhos 01 “A pamonha”



Fonte: [www.turmadamonica.uol.com.br](http://www.turmadamonica.uol.com.br)

Para a interpretação dessa HQ foram selecionadas quatro questões norteadoras, a saber: 1. O que você está vendo na história em quadrinhos?, 2. Por que você acha que isso aconteceu?, 3. Por que Chico ficou chateado com a pamonha? e 4. Você acha que pamonha pode ter um significado ruim?. Na geração de dados piloto, o parâmetro de resposta definido para o significado e o sentido presentes nessa história em quadrinhos foi que (Significado) Chico e Rosinha se encontraram e trocaram presentes. Rosinha gostou de receber uma flor porque ele disse que ela era uma flor. Já Chico não gostou de receber a pamonha porque ficou parecendo que ele era um pamonha. (Sentido) E ser pamonha significa ser mole ou bobo.

Sendo assim, apresentaremos a seguir os dados gerados com as pessoas com T21 em relação ao significado e ao sentido presentes na história em quadrinhos 01 “A pamonha” da fase 2 e discorreremos sobre como se deu esse processo de interpretação. Iniciaremos com a transcrição do encontro realizado com GF:

**Quadro 41** – Transcrição de GF, HQ 01, Fase 2

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	GF	E queria agradecer Rosinha. E deu uma flor pra ela.
3	Irl	<b>Por que você acha que isso aconteceu?</b>
4	GF	Ele não gostou. Ele saiu. Ele gostou de receber a pamonha Ele não quis não.
5	Irl	<b>Por que Chico ficou chateado com a pamonha?</b>
6	GF	Ele queria um beijo.
7	Irl	<b>Você acha que pamonha pode ter um significado ruim?</b>
8	GF	Ele não gostou.
9	Irl	Pamonha é coisa ruim?
10	GF	Todo mundo gosta de comer.
11	Irl	Quando Rosinha entregou a pamonha, será que ela queria dizer alguma coisa?
12	GF	Ela achou ele muito besta.
13	Irl	Foi por isso que Chico foi embora?
14	GF	Foi. Foi embora.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

Conforme podemos verificar, GF não conseguiu identificar o significado e o sentido presentes na HQ. Na linha 4, ele afirma que Chico não gostou de receber a pamonha, mas, na linha 6, ele completa que o motivo de não ter gostado é porque desejava um beijo. Dando continuidade à conversa, GF também externou, quando questionamos sobre o sentido de pamonha, que todo mundo gosta de comer, ou seja, o jovem considerou apenas o sentido concreto de pamonha que representa alimento.

Os dados de LS mostram que também não houve a identificação do significado e do sentido. Vejamos abaixo:

**Quadro 42** – Transcrição de LS, HQ 01, Fase 2

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	LS	A história em quadrinhos foi assim... ele tá dando uma flor pra ela.
3	Irl	<b>Por que você acha que isso aconteceu?</b>
4	LS	Aí ela recebeu a flor. Ela deu pamonha para ele. E ficou triste.
5	Irl	<b>Por que Chico ficou chateado com a pamonha?</b>
6	LS	Porque ele não gostou.
7	Irl	Mas por que ele não gostou?
8	LS	Porque ele não gostou.
9	Irl	Ele deu uma flor para ela achando que ela era um flor. Se ele deu uma pamonha pra ele, ela estava achando o quê?
10	LS	Achando bonito...
11	Irl	Ela deu a pamonha pra ele, ela pensou o quê?

<b>Linha</b>	<b>Interlocutor</b>	<b>Transcrição</b>
12	LS	Chico Bento. É... É...
13	Irl	<b>Você acha que pamonha pode ter um significado ruim?</b>
14	LS	Ficou triste.
15	Irl	Por que ela diz que ele se ofendeu? Pamonha tem um significado ruim?
16	LS	É... não...
17	Irl	E por que ele não quis receber?
18	LS	É... não receber... é... porque ele não quis receber...
19	Irl	E por que não quis?
20	LS	É... Porque ele não quis.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

LS sinalizou na linha 4 que Chico Bento ficou triste ao receber a pamonha, mas, quando questionamos o motivo de ter ficado chateado, LS apenas disse que ele não gostou. Nas linhas 13 e 15, perguntamos se pamonha tem um significado ruim e também ressaltamos que Rosinha mencionou que ele tinha ficado ofendido, porém, LS manteve a resposta que Chico não quis receber o presente e não acrescentou mais detalhes.

Observamos que tanto GF quanto LS não conseguiram ultrapassar a decodificação do signo linguístico “pamonha” e, conforme Freire (2013, p. 9), “a compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto”. O contexto de escolha de objetos que simbolizam a pessoa precisa ser observado, uma vez que a comicidade da HQ e o motivo da chateação de Chico consistem nesse aspecto.

Não podemos deixar de mencionar que Freire (2013) também assegura que a leitura de mundo precede a leitura da palavra, ou seja, o sujeito aplica todos os conhecimentos sociais e culturais que já possui no desvendamento dos mistérios que se formam por meio das palavras. Logo, se GF e LS não conseguiram compreender o jogo de linguagem presente na relação Flor/Rosinha e Pamonha/Chico Bento, concluímos que as situações de reflexão sobre o emprego da linguagem não literal ainda são escassas.

Segundo Vigotski (2001), a interação com o meio físico e social fará com a que a criança vivencie experiências e desenvolva habilidades de compreensão e interação. Para tanto, é essencial que haja um trabalho intencional de todos os envolvidos no processo educacional desses sujeitos a fim de promover uma ascensão cognitiva, possibilitando uma reflexão mais detalhada dos sentidos dos textos.

Dando continuidade à geração de dados, no encontro dialógico realizado com KC, obtivemos o seguinte resultado:

**Quadro 43** – Transcrição de KC, HQ 01, Fase 2

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	KC	Eu tô vendo Chico Bento com a flor mandando pra ela. E ela tá dando pamonha pra ele.
3	Irl	<b>Por que você acha que isso aconteceu?</b>
4	KC	Chico Bento ficou desapontado.
5	Irl	<b>Por que ele ficou chateado com a pamonha?</b>
6	KC	Ele não comeu pamonha. Ele comeu melancia inteira.
7	Irl	E tem melancia aqui?
8	KC	Ah é... entendi! Isso daí é pamonha.
9	Irl	<b>Você acha que pamonha pode ter um significado ruim?</b>
10	KC	Não. Tem, é que e não gosto de apelidos.
11	Irl	Quando ele deu uma flor porque ela era uma flor. Ela deu uma pamonha porque ele era?
12	KC	Ahhh, já sei qual é! Ele quer namorar com ela.
13	Irl	Ele deu uma flor porque ela era uma flor. Ela deu uma pamonha porque ele era?
14	KC	Pamonha.
15	Irl	E ele gostou?
16	KC	Ele não gostou não.
17	Irl	E por que ser pamonha é ruim?
18	KC	Pra mim, eu gosto de pamonha de verdade da vida real.
19	Irl	Mas Chico não gostou?
20	KC	Ele não gosta de apelido. Ele ficou desapontado e triste. Ser pamonha pode ser considerar uma pessoa mole.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

Conforme podemos verificar nas linhas 4 e 20, KC identificou o significado e o sentido da HQ ao afirmar que “Chico Bento ficou desapontado” e “Ser pamonha pode ser considerar uma pessoa mole”, demonstrando ter compreendido o jogo de palavras e objetos. De todo modo, não podemos deixar de mencionar que ele inseriu o elemento “melancia” que não faz parte da história, sendo necessário chamar atenção para o que realmente havia na imagem.

Os estudos de Vigotski (1993) acerca de pensamento e linguagem revelam que a formação de conceitos pelas crianças se divide em fases e passa por estágios. Inicialmente a criança utiliza o significado das palavras de modo global, para que depois ocorra o pensamento por complexo e a utilização do conceito em um plano de abstração. Essa dinâmica constitui uma das maiores dificuldades das pessoas com T21, contudo, os dados de KC mostram que houve capacidade abstrativa e de síntese confirmando a nossa hipótese que não há limites definitivos para as pessoas com deficiência.

Outro ponto que nos chama atenção na fala de KC é a presença da frase “eu gosto de pamonha de verdade da vida real” (linha 18), isto é, ele ressaltou que gosta de pamonha e, em seguida, conseguiu identificar que na HQ a pamonha representa “um apelido” (linha 20). Sendo

assim, o jovem emitiu uma opinião pessoal do sentido literal do termo ao mesmo tempo em que também concluiu sobre o sentido não literal.

Quanto à jovem RB, verificamos que conseguiu identificar parcialmente o significado e o sentido, pois reconheceu que Chico Bento não gostou no presente e que o sentido de pamonha não é legal. Vamos conferir:

**Quadro 44** – Transcrição de RB, HQ 01, Fase 2

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	RB	Chico Bento Entregando flor pra Rosinha. Rosinha deu uma bola pra ele.
3	Irl	O que Rosinha deu pra Chico foi uma bola?
4	RB	Foi.
5	Irl	Qual é a palavra que está escrita? É bola?
6	RB	É pamonha.
7	Irl	Isso. Pamonha. E o que aconteceu quando ela entregou a pamonha? Chico recebeu?
8	RB	Não.
9	Irl	<b>Por que você acha que isso aconteceu?</b>
10	RB	Não sei.
11	Irl	<b>Por que Chico ficou chateado com a pamonha?</b>
12	RB	Ele não gostou. Porque ele não gosta de pamonha.
13	Irl	<b>Será que foi só isso? Chico deu uma flor pra Rosinha porque ela é uma flor. Rosinha deu uma pamonha para Chico. Então ele pensou que ela estava o chamando de quê?</b>
14	RB	Não sei.
15	Irl	Vamos pensar um pouquinho! Chico achou que Rosinha o comparou com o quê?
16	RB	Sim.
17	Irl	Por quê?
18	RB	Não sei.
19	Irl	Você acha que pamonha é uma pessoa bonita, legal, disposta?
20	RB	Não. E também é coisa de comer. E ele não gostou!

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

Na linha 12, RB afirma que Chico Bento não gostou de receber a pamonha e, na linha 20, repete “Não. E também é coisa de comer. E ele não gostou”. Contudo, em outros momentos que pedimos para explicar o motivo de ter ocorrido isso, ela responde que não sabe (linhas 10, 14 e 18), isto é, não consegue extrapolar o significado da palavra e ampliar as relações semânticas presentes no contexto.

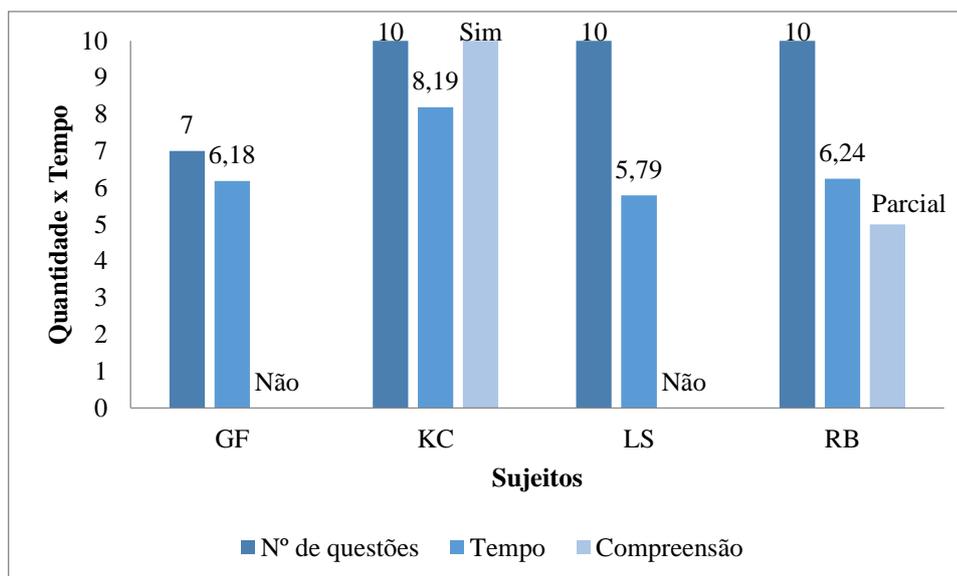
Segundo Vigotski (2001), os processos de significação são resultantes de experiências externas que são internalizadas, sendo assim é imprescindível que tenha conhecimento sobre o

funcionamento da linguagem já que ela medeia as relações sociais e propicia a construção de sentidos.

No encontro dialógico com RB, buscamos retomar as falas da adolescente a fim de que ela pudesse pensar sobre a relação do sujeito com o mundo e com outros sujeitos, conforme propõe Vigotski (2001), entretanto RB não conseguiu avançar na compreensão do sentido da palavra pamonha.

Encerrado esse primeiro momento de análise da HQ 01, percebemos que KC conseguiu identificar o significado e o sentido; RB identificou o significado, mas não o sentido; GF e LS não conseguiram externar com clareza nem o significado nem o sentido. Logo abaixo segue um gráfico informativo com os dados da interpretação da HQ 01.

**Gráfico 10** – Desempenho das pessoas com T21 na HQ 01 da fase 2



Fonte: Elaboração própria (2022).

Findado o primeiro encontro dialógico da fase 2, retomamos a interpretação da HQ 01 a fim de identificar se as respostas eram mantidas ou se haveria o acréscimo de novos elementos. Verificamos que GF manteve a resposta; LS conseguiu avançar na compreensão do significado, mas não soube explicar o sentido de pamonha assim como aconteceu com RB; já KC não manteve a resposta do encontro anterior e não explicou o sentido de pamonha. Vamos contemplar nas transcrições:

**Quadro 45** – Transcrição de GF, HQ 01, Fase 2 (Retomada)

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	GF	Que ela recebeu uma flor.
3	Irl	<b>Por que você acha que isso aconteceu?</b>
4	GF	Ele recebeu uma pamonha.
5	Irl	<b>Por que Chico ficou chateado com a pamonha?</b>
6	GF	Tava ruim.
7	Irl	Ele não recebeu. Então, ele não comeu.
8	GF	Não comeu. Não quis.
9	Irl	Por que ele ficou chateado?
10	GF	Ele quis uma coisa.
11	Irl	Ele queria o quê?
12	GF	Dar um beijo nela.
13	Irl	<b>Você acha que receber uma pamonha tem um significado ruim?</b>
14	GF	É uma delícia!
15	Irl	E por que ele não gostou?
16	GF	Ele esperava uma coisa melhor.
17	Irl	E o que seria a coisa melhor?
18	GF	Um beijo no rosto dela.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

As respostas de GF mostram que ele não compreendeu o significado e o sentido da HQ, já que ele disse que Chico Bento não gostou da pamonha porque queria uma “coisa melhor” (linha 16), isto é, um beijo de Rosinha. Apesar da história discorrer sobre a troca de presentes entre os personagens que supostamente são namorados, não há em nenhum dos quadros apresentados uma menção ao beijo, portanto, essa leitura realizada por GF é advinda da sua subjetividade.

Nesse ínterim, ressaltamos que a fala de GF (linha 18) “Um beijo no rosto dela” é justificada pela internalização de comportamentos sociais, contudo, conforme já mencionamos, o foco da HQ está no sentido de pamonha e isso não foi relato por GF. A não identificação do sentido indica que, mesmo conhecendo “atividades socialmente enraizadas e historicamente desenvolvidas” (VIGOTISKI, 2010, p. 76), GF teve dificuldade de significar um acontecimento que exigia a relação do coletivo e do individual, pois houve a recriação do conceito de pamonha a partir do contexto de emprego da palavra.

As transcrições de LS, RB e KC evidenciam que houve a compreensão do significado, mas não do sentido. Todos os participantes mencionaram que Chico não gostou de ter sido comparado a uma pamonha, conforme verificamos nos trechos: LS (linha 18) “Ele ficou

quietinho, ele ficou assim... Ele achou que ela estava chamando de outro nome; RB (linha 12) “Um pamonha”; e KC (linha 10) “Ah, já sei qual é. Ela tá enxergando ele de pamonha”.

**Quadro 46** – Transcrição de LS, HQ 01, Fase 2 (Retomada)

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	LS	Nessa história em quadrinhos que eu mais gostei foi a primeira. Ele deu a flor pra ela.
3	Irl	<b>Por que você acha que isso aconteceu?</b>
4	LS	E a segunda, ela deu pamonha para ele.
5	Irl	<b>Por que Chico ficou chateado com a pamonha?</b>
6	LS	Ele ficou chateado, tava triste. Porque ela deu pamonha para ele.
7	Irl	Por que ele ficou chateado?
8	LS	Não receber. Porque ele não gosta pamonha.
9	Irl	Você acha que pamonha pode ter um significado ruim?
10	LS	Parece é. Parece que gosta de milho, né?
11	Irl	Ele deu uma flor para ele e disse: “uma flor para outra flor”. Então ele a chamou de quê?
12	LS	De flor.
13	Irl	Então, quando ela entrega uma pamonha, ele pensou o quê?
14	LS	De... aí ela falou assim... é... ela falou... é...falou assim... que ela ia dá a pamonha para ele.
15	Irl	Quando ela entregou a pamonha ele achou o quê? Que estava chamando-o de quê?
16	LS	De Chico Bento.
17	Irl	Mas ele ficou ofendido. E se fosse Chico Bento, ele não ficaria porque é o nome dele.
18	LS	Ele ficou quietinho, ele ficou assim... Ele achou que ela estava chamando de outro nome.
19	Irl	Qual o outro nome?
20	LS	Pamonha!
21	Irl	Ele ficou triste. Por quê?
22	LS	É ficou triste. Porque ele não gostou.
23	Irl	Por que não gostou?
24	LS	Porque ele não gostou o nome pamonha.
25	Irl	E pamonha tem um significado ruim?
26	LS	É.
27	Irl	Tem?
28	LS	Não sei.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

**Quadro 47** – Transcrição de RB, HQ 01, Fase 2 (Retomada)

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	RB	Não sei direito.
3	Irl	<b>Por que você acha que isso aconteceu?</b>

Linha	Interlocutor	Transcrição
4	RB	O Chico deu uma flor pra ela e ela aceitou. E ela deu uma bola pra ele. É uma pamonha, e não bola.
5	Irl	<b>Por que Chico ficou chateado com a pamonha?</b>
6	RB	Porque ela deu a pamonha na cara dele.
7	Irl	Ela deu na cara dele?
8	RB	Não. Ele saiu triste.
9	Irl	Por que ele saiu triste?
10	RB	Não sei.
11	Irl	Ele deu uma flor porque ela era uma flor. Ela deu uma pamonha porque ele era?
12	RB	Um pamonha.
13	Irl	<b>Você acha que pamonha pode ter um significado ruim?</b>
14	RB	Sim.
15	Irl	Quer dizer quê?
16	RB	Não sei.
17	Irl	Você acha que pamonha é uma pessoa bonita, legal, disposta?
18	RB	Não. Eu acho que tá na hora de mudar de história.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

**Quadro 48** – Transcrição de KC, HQ 01, Fase 2 (Retomada)

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	KC	Chico e Rosinha.
3	Irl	<b>E o que aconteceu?</b>
4	KC	Chico tá mandando a flor pra outra flor. Rosinha deu uma pamonha.
5	Irl	E por que Chico ficou chateado com a pamonha?
6	KC	Ele ficou assustado sobre dá pamonha.
7	Irl	Por quê?
8	KC	Ele tá com vergonha.
9	Irl	Você acha que pamonha pode ter um significado ruim?
10	KC	Ah, já sei qual é. Ela tá enxergando ele de pamonha.
11	Irl	E ser pamonha é ser o quê?
12	KC	Gente é gente. Pamonha é pamonha.
13	Irl	Por que ele ficou chateado?
14	KC	Ele resistiu.
15	Irl	Resistiu a quê?
16	KC	O Chico tá explicando pra tal da Rosinha. Ele deu uma flor pra outra flor. E o Chico ficou muito triste. Ele tá preocupado... Ele não quer uma pamonha, ele quer uma melancia toda. Ele gosta de melancia. Ele foi na casa da Rosinha e o pai dela pegou uma vassoura e ele caiu fora.
17	Irl	Onde você viu isso?
18	KC	Foi em uma história. Gibi é legal.

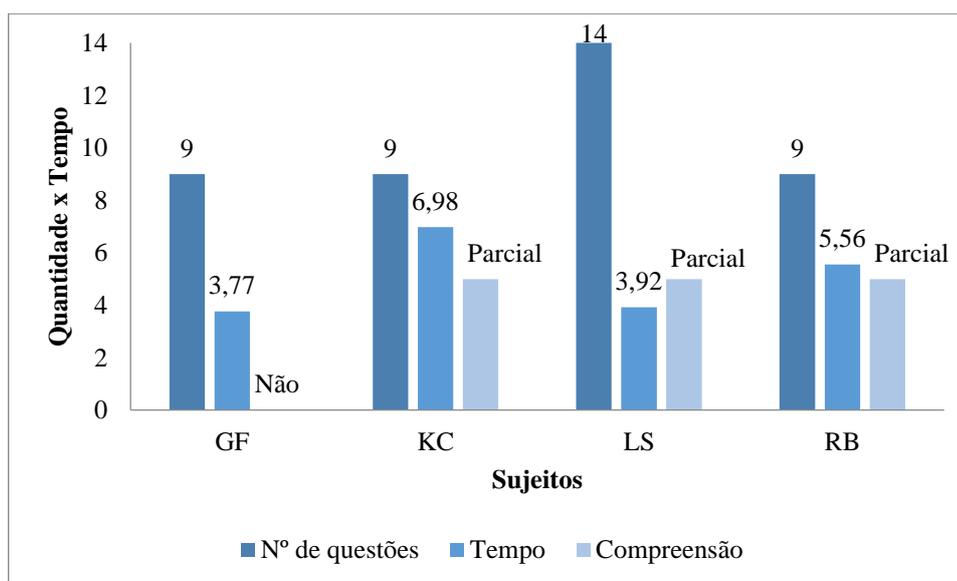
Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

As transcrições acima evidenciam que todos os sujeitos compreenderam que houve uma comparação dos termos Chico Bento e Pamonha, contudo, não conseguiram compreender o que tem de pejorativo nesta comparação. Segundo Vigotski (2001, p. 226), a palavra exerce um importante papel na construção do pensamento lógico, uma vez que “é precisamente com ela que a criança orienta arbitrariamente a sua atenção para determinados atributos, com a palavra ela os sintetiza, simboliza o conceito abstrato e opera com ele como lei suprema entre todas aquelas criadas pelo pensamento humano”, sendo assim, concluímos que LS, RB e KC não conseguiram simbolizar o conceito abstrato de pamonha que está relacionado à textura do alimento e ao que ele representa.

Na perspectiva vigotskiana, esse pensamento em conceitos deve ser alcançado na adolescência, permitindo ao sujeito relacionar situações concretas da realidade a situações abstratas. O movimento de relacionar concreto e abstrato ocorrerá por toda a vida, portanto, é preciso que o indivíduo desenvolva essa competência para que possa refletir e compreender a realidade que o circunda.

Finalizada a etapa, contabilizamos novamente o número de questões norteadoras que foram feitas, o nível de compreensão e o tempo utilizado para a interpretação de cada HQ, conforme podemos verificar no gráfico abaixo no qual sintetizamos os resultados do encontro 02 referentes à HQ 01 da fase 2.

**Gráfico 11** – Desempenho das pessoas com T21 na HQ 01 da fase 2 (retomada)



Fonte: Elaboração própria (2022).

No que diz respeito aos resultados das pessoas neurotípicas, percebemos que BC, GL e ML conseguiram identificar o significado e o sentido presentes na HQ 01 da fase 2. Já GS não conseguiu compreender o sentido da HQ. Vejamos as respostas dadas nas transcrições abaixo:

**Quadro 49** – Transcrição de BC, HQ 01, Fase 2

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	BC	Como o Chico Bento entregou uma flor e falou que era para outra flor, na hora que ela deu a pamonha ele pensou que era uma pamonha para um pamonha. Porque dizem que as pessoas meio que relacionam esse negócio de ser um pamonha com ser besta, algo do tipo.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

**Quadro 50** – Transcrição de GL, HQ 01, Fase 2

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	GL	Pelo que entendi ele relacionou a namorada a uma flor. No segundo quadrinho, na fala de Rosinha tem três pontos que indica que tem mais coisa... É como se tivesse relacionado Chico a uma pamonha e ele não gostou.
3	Irl	<b>Você acha que pamonha pode ter um significado ruim?</b>
4	GL	Acho que não é uma coisa muito boa, uma pessoa tola.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

**Quadro 51** – Transcrição de GS, HQ 01, Fase 2

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	GS	Chico queria ser carinhoso com ela dando uma flor. E ela deu uma pamonha, mas ele não gostou. Acho que ele queria algo em troca, tipo um carinho.
3	Irl	<b>Você acha que pamonha pode ter um significado ruim?</b>
4	GS	Tem não.
5	Irl	<b>E por que ele ficou chateado?</b>
6	GS	Porque ele deu uma flor pra Rosinha e ele queria uma demonstração igual.
7	Irl	E ele queria uma flor?
8	GS	Ele queria um carinho.
9	Irl	Quando ele fala “um fror pra outra fror”. O que você acha que ele pensou quando ela deu uma pamonha pra ele?
10	GS	Que ela não teve a mesma consideração que ele teve com ela.
11	Irl	Chico achou que Rosinha estava o comparando com o quê?
12	GS	Não sei...

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

**Quadro 52** – Transcrição de ML, HQ 01, Fase 2

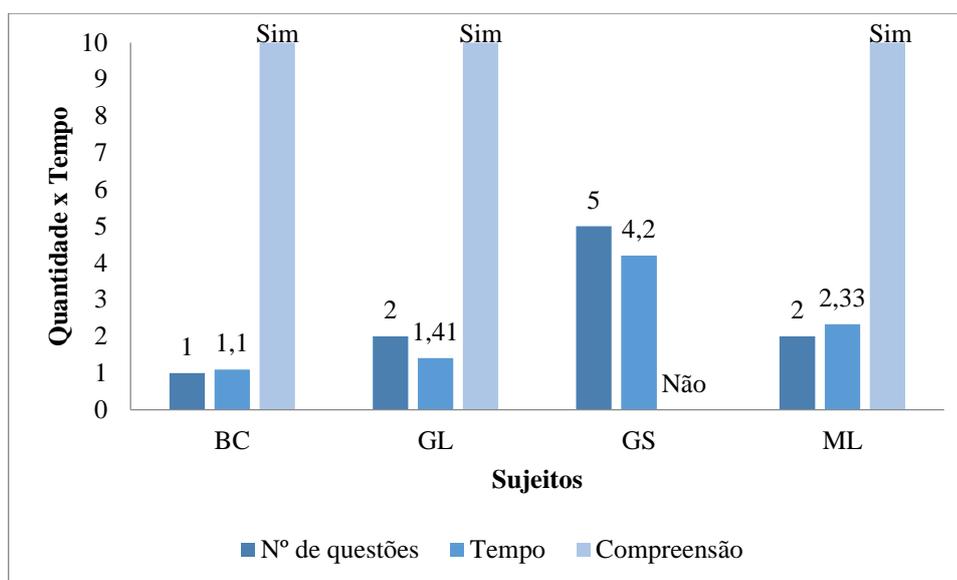
<b>Linha</b>	<b>Interlocutor</b>	<b>Transcrição</b>
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	ML	No primeiro quadrinho ele entrega uma flor para outra flor com a intenção de elogiar Rosinha. No segundo, ela entrega a pamonha pra retribuir. Aí, no terceiro ele não recebeu a pamonha e ficou chateado é... porque ele tinha elogiado ela com uma flor. E ele achou que ela tava ofendendo ele.
3	Irl	<b>Por que ele entendeu como uma ofensa?</b>
4	ML	Porque ele entendeu que é uma pessoa fraca, besta...

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

As respostas de BC, GL e ML mostram que os participantes compreenderam que HQ traz uma relação de correspondência entre os presentes e os personagens, isto é: Flor – Rosinha / Pamonha – Chico. Além disso, ressaltam que o valor agregado à caracterização como pamonha é pejorativo, pois representa uma pessoa tola, fraca, besta e, por isso, o Chico Bento ficou chateado.

GS não conseguiu estabelecer a relação de sentido existente na escolha do presente para Chico Bento e, apesar de ter mencionado na linha 10 que Rosinha não teve a mesma consideração, não soube especificar a comparação subentendida na escolha de uma pamonha como presente.

Para Vigotski (2001), o meio externo – físico, social e cultural – e o meio interno – subjetivo – se unirão na formação de um indivíduo composto de material sociocultural. Essa junção será responsável pelos processos de significação dos acontecimentos que presenciamos ou que somos levados a refletir sobre. Os resultados obtidos mostram que enquanto BC, GL e ML dispõem de informações suficientes que permitem compreender o sentido de pamonha, GS apresentou dificuldade para inferir o valor cultural atribuído ao alimento. Portanto, reafirmamos a necessidade de promover situações em que as palavras sejam analisadas a partir do contexto e que permitam a reflexão dos valores semânticos presentes. Abaixo segue o gráfico de desempenho dos participantes na análise da HQ 01 da fase 2:

**Gráfico 12** – Desempenho das pessoas neurotípicas na HQ 01 da fase 2

Fonte: Elaboração própria (2022).

Os resultados da HQ 01 indicaram que os participantes da pesquisa alcançaram um resultado parcialmente satisfatório, pois KC, BC, GL e MS conseguiram compreender o significado e o sentido; LS e RB conseguiram compreender o significado; GF e GS não conseguiram compreender o motivo da chateação do personagem Chico Bento, bem como não conseguiram explicar sobre o significado de pamonha. Diante disso, enfatizamos a necessidade de promover situações de estimulação de resolução de problemas tendo em vista que, segundo Vigotski (2001, p. 156), a realização de associações “se configura no curso de uma operação complexa voltada para a solução de algum problema”.

A segunda história em quadrinhos apresentada nesta fase traz como personagem principal o Cebolinha, conforme podemos verificar na figura a seguir:

**Figura 15** – História em quadrinhos 02 “Poço dos desejos”



Fonte: [www.turmadamonica.uol.com.br](http://www.turmadamonica.uol.com.br)

A discussão dessa HQ se deu a partir das seguintes questões norteadoras: 1. O que você está vendo na história em quadrinhos?, 2. Por que você acha que Cebolinha está pedindo isso?, 3. O que significa receber a senha 38? e 4. O que todas as pessoas estão fazendo ao lado do poço?. E, após a geração de dados piloto, o parâmetro de resposta definido para o significado e o sentido presentes nessa história em quadrinhos foi que (Significado) as pessoas estavam jogando uma moeda no poço dos desejos e pedindo para ser mais forte que a Mônica. O Cebolinha também fez esse pedido porque a Mônica bate muito nele. (Sentido) Depois que jogavam a moeda, recebiam uma senha e, por isso, tinha muita gente ao redor do poço aguardando a realização do desejo.

Abaixo seguem os dados gerados com as pessoas com T21 em relação ao significado e ao sentido presentes na história em quadrinhos 02 “Poço dos desejos” da fase 2:

**Quadro 53** – Transcrição de GF, HQ 02, Fase 2

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	GF	Não entendi nada.

Linha	Interlocutor	Transcrição
3	Irl	<b>Olha direitinho a imagem. Por que você acha que Cebolinha está pedindo isso?</b>
4	GF	Ele viu o poço e fez um pedido: Ser mais forte que a Mônica.
5	Irl	<b>O que significa receber a senha 38?</b>
6	GF	Demora. Hum...
7	Irl	Qual é o primeiro número da senha pra ser atendido?
8	GF	Um.
9	Irl	Por que ele queria ser mais forte?
10	GF	Ela bate nele.
11	Irl	Então ele quer ser mais forte para?
12	GF	Não quer apanhar.
13	Irl	<b>O que todas as pessoas estão fazendo ao lado do poço?</b>
14	GF	Desejos.
15	Irl	As pessoas fizeram qual pedido?
16	GF	Pedi coisa boa.
17	Irl	Que coisa boa?
18	GF	Arrumar uma namorada.
19	Irl	Será que essas pessoas não querem ser mais fortes que a Mônica?
20	GF	Quer ser forte. Mônica bate no Cascão também. O povo tava esperando às vezes. Lado do poço.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

**Quadro 54** – Transcrição de KC, HQ 02, Fase 2

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	KC	Eu tô vendo Cebolinha pegando moeda e fazendo pedido.
3	Irl	<b>Por que você acha que Cebolinha está pedindo isso?</b>
4	KC	Ele quer dizer mais forte que a Mônica.
5	Irl	<b>O que significa receber a senha 38?</b>
6	KC	Imaginação pra ele. Ele quer ser forte. Deu um erro.
7	Irl	Qual o erro? A senha 38?
8	KC	A senha de 38 é...
9	Irl	<b>O que todas as pessoas estão fazendo ao lado do poço?</b>
10	KC	Pedindo.
11	Irl	E estão pedindo o quê?
12	KC	Cebolinha quer ser mais forte que a Mônica. Cascão quer um brinquedo.
13	Irl	Você lembra como a Mônica é na história?
14	KC	Ele quer o Coelhozinho.
15	Irl	Essas pessoas estão aguardando para pegar um brinquedo?
16	KC	Sim.
17	Irl	Será que essas pessoas não estão aí esperando porque todas fizeram o mesmo pedido?
18	KC	Cebolinha já. Cascão já.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

Quadro 55 – Transcrição de LS, HQ 02, Fase 2

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	LS	Essa história em quadrinhos ele viu o poço do desejo.
3	Irl	<b>Por que você acha que Cebolinha está pedindo isso?</b>
4	LS	Porque eles pediu... pra jogar poço dos desejos.
5	Irl	E o que aconteceu?
6	LS	Achou um dinheirinho de 38.
7	Irl	38 é o dinheiro?
8	LS	É a senha.
9	Irl	O que ele jogou no poço?
10	LS	A moeda.
11	Irl	E quando ele jogou a moeda ele recebeu uma senha. Qual o número da senha?
12	LS	É 38.
13	Irl	<b>O que significa receber a senha 38?</b>
14	LS	Porque... porque sim...
15	Irl	<b>O que todas as pessoas estão fazendo ao lado do poço?</b>
16	LS	Eles estavam brincando.
17	Irl	Será que eles estavam brincando? Será que eles não jogaram uma senha como o Cebolinha?
18	LS	Ah, foi mesmo!
19	Irl	Cebolinha recebeu a senha 38, quando pediu para ser mais forte que a Mônica. Representa o que o número dessa senha e todas as pessoas do lado esperando? Será que pediram a mesma coisa?
20	LS	Não.
21	Irl	Pediram o que então?
22	LS	Pediu a senha.
23	Irl	Será que não pediram pra ser mais forte que a Mônica?
24	LS	Parece... Foi...
25	Irl	Por que eles pediram isso? A Mônica é como?
26	LS	Ela é a que come maçã.
27	Irl	Como a Mônica é?
28	LS	Ela corre demais.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

Quadro 56 – Transcrição de RB, HQ 02, Fase 2

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	RB	Cebolinha tá jogando a moeda no poço.
3	Irl	E ele pediu o quê?
4	RB	Pra ser mais forte que a Mônica.
5	Irl	<b>Por que você acha que Cebolinha está pedindo isso?</b>
6	RB	Como eu vou saber?
7	Irl	O Cebolinha e a Mônica brigam muito?
8	RB	Brigam.
9	Irl	Então, Cebolinha queria ser mais forte que a Mônica, por quê?

Linha	Interlocutor	Transcrição
10	RB	Pra não apanhar.
11	Irl	Isso. Ele fez o pedido e recebeu a senha 38. <b>O que significa receber a senha 38?</b>
12	RB	Não sei.
13	Irl	Tem muitos números antes do 38?
14	RB	Tem.
15	Irl	Então, tinha muita gente antes dele para ser atendido. O que será que as outras pessoas pediram?
16	RB	Não sei.
17	Irl	<b>O que todas as pessoas estão fazendo ao lado do poço?</b>
18	RB	Não sei. Tá olhando.
19	Irl	Será que essas pessoas também jogaram a moeda no poço?
20	RB	Sim.
21	Irl	E fizeram qual pedido?
22	RB	Não sei.
23	Irl	Será que também queriam ser mais fortes que a Mônica?
24	RB	Eu não vou saber. Não tem como saber.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

Conforme podemos verificar, GF, KC, LS e RB não conseguiram compreender o significado e o sentido presentes na HQ. Nas linhas 10 e 12, GF disse que “ela bate nele” e “não quer apanhar” para explicar o pedido de Cebolinha. KC também disse que “Ele quer dizer mais forte que a Mônica” (linha 4), mas não especificou o motivo do pedido. LS não retomou em nenhum momento do encontro que Cebolinha pediu para ser mais forte que a Mônica e demonstrou não ter compreendido a ação de jogar a moeda e fazer o pedido, pois, nas linhas 4 e 6, ela afirma “porque eles pediu... pra jogar poço dos desejos” e “achou um dinheirinho de 38”, isto é, não há indícios de conhecimento sobre o comportamento diante de um poço dos desejos. Já RB demonstrou compreender a razão do pedido de Cebolinha, uma vez que na linha 10 ela ressalta “Pra não apanhar”. Sendo assim, percebemos que GF e RB conseguiram identificar que Cebolinha fez o pedido porque está cansado de apanhar da Mônica, porém, não esclareceram que todas as pessoas que estão ao lado do poço também fizeram o mesmo pedido. KC e LS mostraram mais confusos em relação à interpretação e trouxeram elementos que não compõem a história, a exemplo de brinquedo, coelhinho e maçã.

Nessa HQ chamamos atenção para as expressões faciais dos personagens, já que, para Vergueiro (2009, p. 53), elas seguem um código universalmente aceito para evidenciar cada estado de ânimo, possibilitando expressar os mais variados sentimentos” e podemos comprovar isso na expressão de Cebolinha que, no primeiro quadro, se mostra ansioso para realizar o pedido e, em seguida, fica surpreso com o número da senha. Quanto aos demais personagens, parem estar desconfiados aguardando a realização do desejo.

Verificamos nas respostas das pessoas com T21 que não houve uma conexão entre a linguagem verbal e não verbal presente na HQ. Sobre isso, Perroni enfatiza que

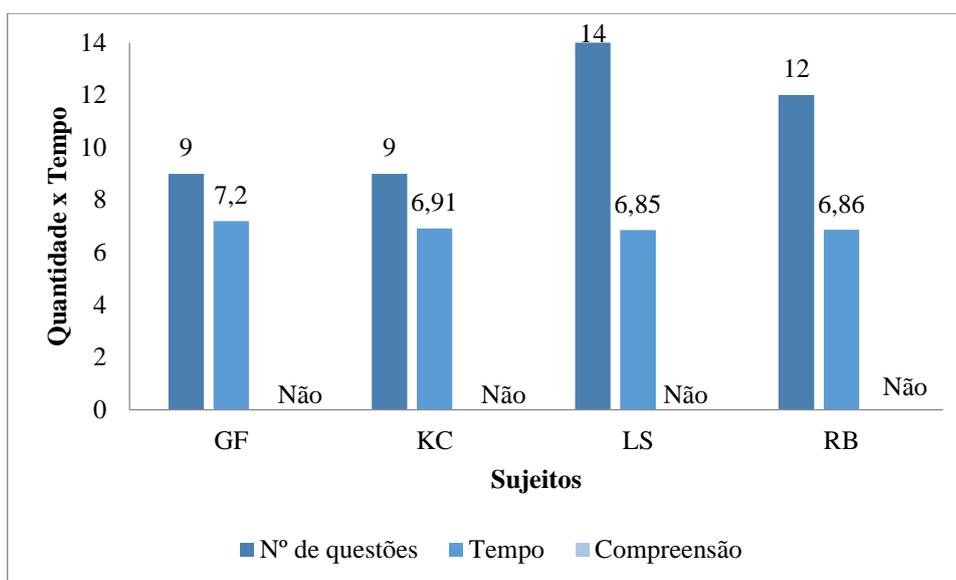
dar conta dessas relações só é possível quando não se contempla o desenvolvimento dos diversos subsistemas da língua como seguindo cursos desconexos, mas antes sua interação, e, mais que isso, quando se atribui à linguagem não uma função de tradução de conhecimento previamente adquirido, mas um papel importante na própria elaboração do pensamento (PERRONI,1992, p. 49-50).

Nesse sentido, o reconhecimento do que está expresso na HQ pelos participantes não se pautou na elaboração do pensamento com base em um conhecimento previamente adquirido, pois eles demonstraram não ter experiências culturais sobre o poço dos desejos, como podemos perceber nos trechos: “pediu a senha” (LS, linha 22), “não sei. Tá olhando” (RB, linha 18).

Outro aspecto que foi identificado na compreensão da HQ “Poço dos desejos” foi a dificuldade de manter a ordem dos acontecimentos, de modo que os sujeitos optaram por combinações livres como evidenciamos na fala de KC “imaginação pra ele. Ele quer ser forte. Deu um erro” (linha 6) e “ela é a que come maçã”, “ela corre demais” (LS, linhas 26 e 28). Sendo assim, as respostas dadas aos questionamentos não são plausíveis e não seguem uma lógica de compreensão do significado e do sentido presentes no texto ficcional.

Os resultados alcançados na interpretação da HQ “Poço dos desejos” foram insatisfatórios, pois todos os participantes mostraram estranhamento diante das questões, principalmente da 3 e 4 - O que significa receber a senha 38? O que todas as pessoas estão fazendo ao lado do poço?. Sendo assim, as palavras presentes na HQ não possuíam um significado e um sentido familiar para os participantes, o que nos leva a concluir que eles não haviam vivenciado processos de experimentação com as palavras/situações para que pudessem se apropriar.

Vejamos o gráfico informativo com os dados da interpretação da HQ 02.

**Gráfico 13** – Desempenho das pessoas com T21 na HQ 02 da fase 2

Fonte: Elaboração própria (2022).

Findado o primeiro encontro dialógico, retomamos a interpretação da HQ 02 da fase 2 a fim de identificar se as respostas eram mantidas ou se haveria o acréscimo de novos elementos. E, conforme podemos contemplar nas transcrições abaixo, não houve avanço na compreensão do significado e do sentido:

**Quadro 57** – Transcrição de GF, HQ 02, Fase 2 (Retomada)

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	GF	Ele não acertou tirar não.
3	Irl	Não acertou tirar o quê?
4	GF	A senha.
5	Irl	<b>Ele jogou uma moeda no poço e fez um pedido. Por que você acha que Cebolinha está pedindo isso?</b>
6	GF	Foi....
7	Irl	<b>O que significa receber a senha 38?</b>
8	GF	Ele queria esperar muito tempo. Mas ele não conseguiu esperar não.
9	Irl	<b>O que todas as pessoas estão fazendo ao lado do poço?</b>
10	GF	Estavam esperando.
11	Irl	O quê?
12	GF	Ele entrar no poço.
13	Irl	Se é um poço dos desejos a gente entra nele ou pede?
14	GF	A gente pede.
15	Irl	Qual o desejo dessas pessoas?
16	GF	Um amor. Coisa boa.
17	Irl	Só Cebolinha que queria ser mais forte que a Mônica?
18	GF	Só. Os outros queriam amor e saúde.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

**Quadro 58** – Transcrição de KC, HQ 02, Fase 2 (Retomada)

<b>Linha</b>	<b>Interlocutor</b>	<b>Transcrição</b>
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	KC	Eu tô vendo o Cebolinha jogando a moeda no poço dos desejos.
3	Irl	<b>Por que você acha que Cebolinha está pedindo isso?</b>
4	KC	É porque ele teve uma ideia. Cebolinha quer ser forte que Mônica.
5	Irl	<b>O que significa receber a senha 38?</b>
6	KC	Ele pediu pra mandar a senha 38.
7	Irl	Ele ia esperar muito pra ser atendido?
8	KC	Ele tá de olho nos meninos. Cascão falou assim: Cebolinha você quer ser mais forte que a Mônica? Não pode. Ele ficou assustado.
9	Irl	Todos esses meninos que estão aí esperando pediram o quê?
10	KC	Cascão pediu brinquedo, e outros brinquedos. Mas Cebolinha quis a Mônica.
11	Irl	Será que eles também não pediram pra ser mais forte que a Mônica?
12	KC	Não. Eles gosta de bater bola.
13	Irl	<b>O que todas as pessoas estão fazendo ao lado do poço?</b>
14	KC	Esperando brinquedo.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

Na transcrição de GF e KC percebemos que há um desvio da centralidade do conteúdo na interpretação da HQ. GF comenta que as pessoas estavam aguardando Cebolinha entrar no poço e depois acrescenta que todos pediram “Um amor. Coisa boa” (linha 16). KC disse que “eles gosta de bater bola”, “esperando brinquedo” (linhas 12 e 14) e não relatou sobre o desejo que os meninos tinham de ser mais forte que a Mônica. Para Vigotski (2001, p. 479), “o significado medeia o pensamento em sua caminhada rumo à expressão verbal, isto é, o caminho entre o pensamento e a palavra e um caminho indireto, internamente mediatizado” e, conforme vimos nos dados dos sujeitos, o processo de significação interna das palavras perpassou o mesmo caminho.

Quanto a LS e RB, verificamos que elas apresentaram dificuldade em dar continuidade ao diálogo e responder com segurança às perguntas. Vejamos:

**Quadro 59** – Transcrição de LS, HQ 02, Fase 2 (Retomada)

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	LS	Ele viu um poço desejo. Ele viu...
3	Irl	E o que aconteceu?
4	LS	Aconteceu, ele pegou. Moeda. Verdade. Aí falou assim, sua senha.
5	Irl	E saiu o que do poço?
6	LS	38.
7	Irl	<b>O que significa receber a senha 38?</b>
8	LS	Sua senha.
9	Irl	<b>Por que você acha que Cebolinha está pedindo isso?</b>
10	LS	Não sei...
11	Irl	<b>O que todas as pessoas estão fazendo ao lado do poço?</b>
12	LS	No poço.
13	Irl	Eles estão esperando o quê?
14	LS	Está vendo ele.
15	Irl	Estão esperando o quê?
16	LS	A senha.
17	Irl	Se Cebolinha é a 38, essas pessoas já jogaram também. Não?
18	LS	Já jogaram também.
19	Irl	E elas pediram o quê?
20	LS	Pediram... pra mim... esperando a senha.
21	Irl	Se Cebolinha pediu a pra ser mais forte que a Mônica e recebeu a senha 38. Essas pessoas pediram o quê?
22	LS	Pediu... que... pediu... fez...
23	Irl	Como a Mônica é?
24	LS	A Mônica come maçã.
25	Irl	A Mônica fica com o Coelhoinho. Por que Cebolinha queria ser mais forte que ela?
26	LS	Ficou com medo. Da Mônica.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

**Quadro 60** – Transcrição de RB, HQ 02, Fase 2 (Retomada)

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	RB	Aqui no meio tem assim “quero ser mais forte que a Mônica”.
3	Irl	<b>Por que você acha que Cebolinha está pedindo isso?</b>
4	RB	Pra ser forte.
5	Irl	<b>O que significa receber a senha 38?</b>
6	RB	Não sei.
7	Irl	Vamos contar?
8	RB	Ah, tem muito.
9	Irl	O desejo dele ia ser atendido logo?
10	RB	Ia demorar.
11	Irl	<b>O que todas as pessoas estão fazendo ao lado do poço?</b>
12	RB	Para botar moedas.
13	Irl	Elas já fizeram o pedido?
14	RB	Sim, acho que sim.

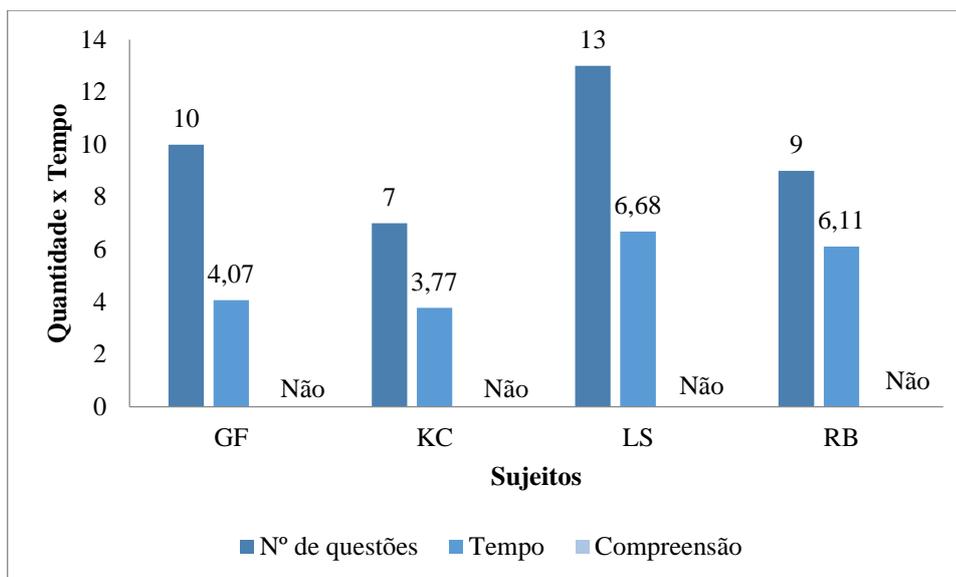
<b>Linha</b>	<b>Interlocutor</b>	<b>Transcrição</b>
15	Irl	Qual pedido que eles fizeram?
16	RB	Como que eu vou saber qual o pedido? Eu não sei.
17	Irl	Você imagina o que pediram?
18	RB	Não sei.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

LS realizou muitas pausas na organização do discurso, a exemplo do que está transcrito nas linhas 20 e 22: “pediram... pra mim... esperando a senha” e “pediu... que... pediu... fez...”, demonstrando não ter conhecimento sobre o que estava sendo retratado. Segundo Tristão e Feitosa (1998), os níveis léxico, semântico, e pragmático estão intimamente ligados com os conhecimentos gerais do indivíduo e suas experiências de vida.

As respostas de RB evidenciam que ela compreendeu que todos estavam ao lado do Poço para fazer um pedido, contudo, ela não especificou por que Cebolinha recebeu a senha 38 e, quando perguntamos sobre o pedido que todos tinham feito, ela respondeu “não sei” (linha 18). Cabe destacar que RB, não consegue se concentrar durante muito tempo em uma única atividade e demonstra reações lentas de comunicação quando algo não chama a sua atenção. Além disso, Rondal (1996) acrescenta que pessoas com T21 apresentam uma capacidade de generalização reduzida bem como um déficit de abstração.

Ao final da etapa, contabilizamos novamente o número de questões norteadoras que foram feitas, o nível de compreensão e o tempo utilizado para a interpretação de cada HQ, conforme podemos verificar no gráfico abaixo no qual sintetizamos os resultados do encontro 02 referentes à HQ 02 da fase 2.

**Gráfico 14** – Desempenho das pessoas com T21 na HQ 02 da fase 2 (retomada)

Fonte: Elaboração própria (2022).

Diante do exposto no quadro acima, identificamos que o resultado se manteve insatisfatório mesmo tendo realizado a retomada da HQ.

Em tarefas de narração de histórias, crianças e adolescentes com SD evidenciaram incapacidade de usar, de modo apropriado e consistente, repertório extenso de itens léxicos (sentido da palavra) e gramaticais. Observou-se, também, uma tendência destes sujeitos a incluírem descrições que não estavam relacionadas com a história apresentada, além da ocorrência de neologismos sugerindo deficiência de atenção (TRISTÃO; FEITOSA, 1998, p. 130).

Como já mencionamos em outros momentos deste texto, a linguagem é a área mais afetada em pessoas com T21, podendo ocasionar em uma dissociação entre os domínios morfofonológico e sintático-léxico como também na dificuldade de organização de enunciados com estrutura de significação complexa. Considerando que uma vida institucionalizada contribui para a variabilidade dos resultados de uso da linguagem, defendemos atividades de estímulo verbal a fim de que o desenvolvimento linguístico seja constante e progressivo no sentido de instrumentalizar essas pessoas para a compreensão da linguagem literal e não literal.

Encerrada a etapa de geração de dados com as pessoas com T21, iniciamos com as pessoas neurotípicas. Quanto à HQ 02 da fase 2, identificamos que elas conseguiram compreender o significado e o sentido. Seguem abaixo as transcrições dos dados:

**Quadro 61** – Transcrição de BC, HQ 02, Fase 2

<b>Linha</b>	<b>Interlocutor</b>	<b>Transcrição</b>
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	BC	Quando ele jogou uma moeda no poço dos desejos, ele recebeu a senha 38 porque tinha muita gente querendo ser mais forte que a Mônica.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

**Quadro 62** – Transcrição de GL, HQ 02, Fase 2

<b>Linha</b>	<b>Interlocutor</b>	<b>Transcrição</b>
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	GL	Ele achou que logo que jogasse a moeda, ia realizar o desejo dele. Só que ele recebeu a senha 38 e viu pessoas ao redor. Ele não seria o próximo.
3	Irl	<b>O que todas as pessoas estão fazendo ao lado do poço?</b>
4	GL	Estão aguardando ficar mais forte que a Mônica.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

**Quadro 63** – Transcrição de GS, HQ 02, Fase 2

<b>Linha</b>	<b>Interlocutor</b>	<b>Transcrição</b>
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	GS	Um poço de desejos que quando ele joga a moeda, vem um número. E Cebolinha queria ser mais forte que a Mônica.
3	Irl	<b>Por que você acha que Cebolinha está pedindo isso?</b>
4	GS	Porque quer ser mais forte.
5	Irl	<b>O que significa receber a senha 38?</b>
6	GS	Que vai ter que esperar.
7	Irl	<b>O que todas as pessoas estão fazendo ao lado do poço?</b>
8	GS	Esperando o desejo realizar.
9	Irl	Você imagina que pedido eles fizeram?
10	GS	Pediram a mesma coisa que Cebolinha.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

**Quadro 64** – Transcrição de ML, HQ 02, Fase 2

<b>Linha</b>	<b>Interlocutor</b>	<b>Transcrição</b>
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	ML	No primeiro quadrinho, ele aparece na fonte do desejo, jogando uma moeda e fazendo o seu pedido que era ser mais forte que a Mônica. No segundo, ele é surpreendido pois... é... alguma coisa joga de dentro do poço um papelzinho de número 38 e ele fica sem entender. No terceiro, aparece... é... a coisa... a pessoa... é... no caso é poço, dizendo “sua senha” que, no caso, tinha 38 pessoas. Ele era a trigésima oitava pessoa a pedir isso. No caso, tinha os

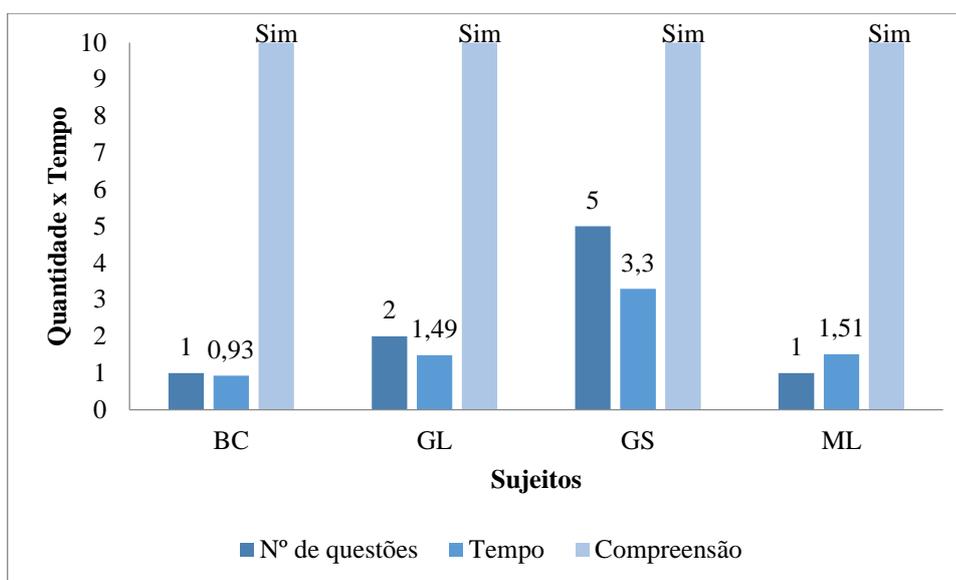
Linha	Interlocutor	Transcrição
		meninos lá que estavam esperando a vez do desejo realizar que era ser mais forte que a Mônica.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

As repostas dadas por BC, GL, GS e ML mostram que todos compreenderam o sentido de Cebolinha receber a senha 38. A compreensão dessa HQ, conforme aponta Vigotskii (2010, p. 108), não exige do leitor apenas “uma única capacidade de pensar, mas muitas capacidades particulares de pensar em campos diferentes; não em reforçar a nossa capacidade geral de prestar atenção, mas em desenvolver diferentes faculdades de concentrar a atenção sobre diferentes matérias”, já que o fato de todos desejarem ser mais forte que a Mônica não é algo aleatório e justificado nos quadros presentes neste texto. Os participantes precisaram refletir sobre o número da senha e sobre como é o comportamento da Mônica em outras HQ para confirmar o desejo feito pelos meninos.

Além disso, cabe enfatizar a expressão facial de Cebolinha no segundo quadro revela o quanto ficou assustado ao constatar que o seu desejo não seria atendido rapidamente, pois já havia uma fila de pessoas aguardando a realização do desejo. A leitura da imagem e da mensagem veiculada nela constitui um caminho para a compreensão do todo e, conforme identificamos na fala de GL (linha 2), “Ele não seria o próximo” e precisava aguardar a realização dos desejos das pessoas que estavam na fila. Segundo Mendonça (2008), o texto verbal e não verbal se une e ganha vida na imaginação do leitor de modo que ele atribui sentidos a partir do seu conhecimento de mundo e do que está exposto.

Seguem as informações do desempenho das pessoas na interpretação da HQ:

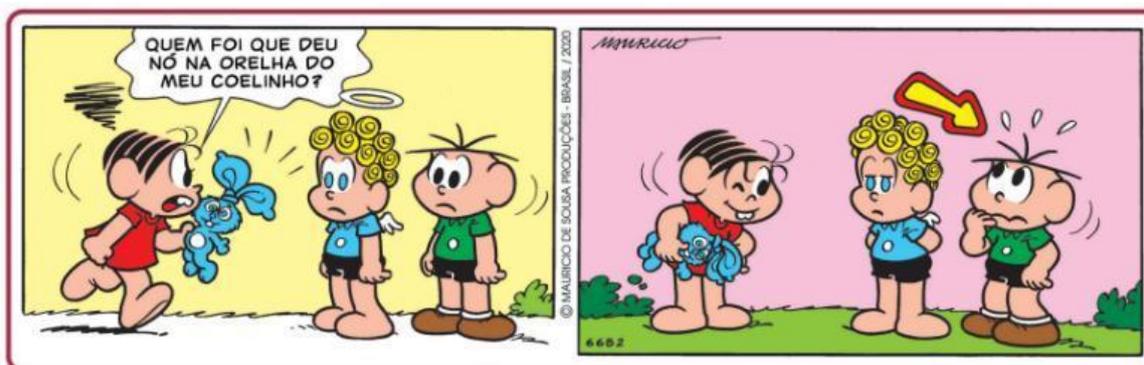
**Gráfico 15** – Desempenho das pessoas neurotípicas na HQ 02 da fase 2

Fonte: Elaboração própria (2022).

Os resultados da HQ 02 indicaram que as pessoas com T21 apresentaram um resultado insatisfatório, enquanto as pessoas neurotípicas apresentaram um resultado satisfatório. Não acreditamos que essa diferença no nível de compreensão se deva à condição genética, já que as pessoas trissômicas possuem as mesmas possibilidades de desenvolvimento, desde que sejam estimuladas. Sendo assim, apresentamos como justificativa para esse fato que se o meio social não apresenta essas “tarefas ao adolescente, não lhe faz novas exigências e não estimula o seu intelecto, proporcionando-lhes uma série de novos objetos, o seu raciocínio não conseguirá atingir os estágios mais elevados, ou só os alcançará com grande atraso” (Vygotsky, 1993, p.73), ou seja, a diferença não está na síndrome, mas no comportamento passivo dos adultos/responsáveis frente à síndrome não promovendo o estímulo constante.

Após a finalização da análise da HQ 02, realizamos os encontros dialógicos para a discussão da última HQ da fase de média complexidade que traz como protagonista a Mônica com o Sansão, o Cebolinha e o Anjinho. Observe:

**Figura 16** – História em quadrinhos 03 “Coelhinho”



Fonte: [www.turmadamonica.uol.com.br](http://www.turmadamonica.uol.com.br)

A discussão da HQ foi direcionada com base nos seguintes questionamentos: 1. O que você está vendo na história em quadrinhos?, 2. Por que você acha que isso aconteceu?, 3. Quem você acha que deu o nó na orelha do coelhinho da Mônica? e 4. Por que você acha que foi essa pessoa?. Os resultados da geração de dados piloto apresentaram com parâmetro de resposta para o significado e o sentido presentes no texto que (Significado) a Mônica estava brava e queria saber quem deu o nó na orelha do coelhinho. O Cebolinha foi o responsável pela ação (Sentido) e comprovamos isso com a auréola do anjinho que se transformou em seta e indicou para o Cebolinha.

Os resultados obtidos após a apresentação da HQ mostram que GF, LS e RB compreenderam o significado da HQ, conforme podemos verificar nas linhas 4 e 6 da transcrição de GF, na linha 14 da transcrição de LS e nas linhas 2 e 6 da transcrição de RB. Vejamos:

**Quadro 65** – Transcrição de GF, HQ 03, Fase 2

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	GF	Tô vendo Mônica falando com Anjo.
3	Irl	<b>Por que você acha que isso aconteceu?</b>
4	GF	Ela tá nervosa. Cebolinha fica pirraçando ela.
5	Irl	<b>Quem você acha que deu o nó na orelha do coelhinho da Mônica?</b>
6	GF	Cebolinha.
7	Irl	<b>Por que você acha que foi essa pessoa?</b>
8	GF	Por que ele é muito chato.
9	Irl	E a Mônica é legal?
10	GF	Ela é preconceituosa.
11	Irl	Como você descobriu que foi o Cebolinha?
12	GF	Porque ele gosta de pirraçar a Mônica.

Linha	Interlocutor	Transcrição
13	Irl	Você acha que o Anjinho daria o nó na orelha do Coelhoinho?
14	GF	Não. Ele gosta da Mônica. O anjo é legal.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

**Quadro 66** – Transcrição de LS, HQ 03, Fase 2

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	LS	Porque ele está, é....
3	Irl	<b>Por que você acha que isso aconteceu?</b>
4	LS	Aconteceu...o coelho dela estava com ela.
5	Irl	<b>Quem você acha que deu o nó na orelha do coelho da Mônica?</b>
6	LS	Foi ele.
7	Irl	Ele quem?
8	LS	Magali.
9	Irl	A Magali está na história em quadrinhos?
10	LS	Ah, Magali não. Desculpa! Chico Bento.
11	Irl	E o Chico Bento está aí?
12	LS	Ah, é mesmo!
13	Irl	Quem você acha que deu o nó na orelha do coelho da Mônica?
14	LS	Foi ele. É... A blusa verde.
15	Irl	<b>O de blusa verde é o Cebolinha. Por que você acha que foi essa pessoa?</b>
16	LS	Pra mim eu acho ele.
17	Irl	Como você descobriu que foi o Cebolinha?
18	LS	É... porque sim! Porque Cebolinha deu nó na Coelhoinha dela.
19	Irl	Como você identificou que foi ele? Observe a imagem...
20	LS	Porque sim. Porque ela ficou parada.
21	Irl	Você não sabe explicar por que foi o Cebolinha?
22	LS	Foi ele mesmo. Porque ele tava chorando.
23	Irl	Quando a gente chora, a lágrima fica em cima da cabeça ou embaixo do olho?
24	LS	Ele tá chorando na cabeça.
25	Irl	E a gente chora na cabeça?
26	LS	Não. É pra baixo.
27	Irl	Na verdade, ele está com?
28	LS	Porque ele tava pensando.
29	Irl	Ele está pensando e está com?
30	LS	Porque ele tá lágrima no olho.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

**Quadro 67** – Transcrição de RB, HQ 03, Fase 2

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	RB	A Mônica tá brava.
3	Irl	<b>Por que você acha que isso aconteceu?</b>
4	RB	Porque deu nó no Coelhoinho.
5	Irl	<b>Quem você acha que deu o nó na orelha do coelho da Mônica?</b>
6	RB	Cebolinha.
7	Irl	<b>Por que você acha que foi essa pessoa?</b>
8	RB	Ele briga com a Mônica, ele pirraça a Mônica.
9	Irl	Tem alguma coisa na imagem que dá pra comprovar que foi o Cebolinha?
10	RB	Eu sei. Foi Cebolinha.
11	Irl	Por que tem certeza de que foi ele?
12	RB	Anjo não briga com a Mônica.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

Observamos que GF e RB conseguiram identificar rapidamente quem foi o responsável por dar o nó na orelha do Coelhoinho da Mônica, mas não perceberam que a auréola do anjinho se transformou em uma seta que estava apontada para Cebolinha. É importante ressaltar que esses participantes mencionaram que o anjo não realizou a ação de dar um nó na orelha do Coelhoinho, pois “anjinho é legal” (GF, linha 14) e “anjinho não briga com a Mônica” (RB, linha 12). Essas observações são indícios de que as experiências compartilhadas no seio familiar e/ou social permitiram que esses sujeitos associassem o anjo ao bem e, por isso, seria incapaz de realizar essa ação. Segundo Pueschel (1995, p. 243), “a criança constrói suas habilidades comunicativas sobre uma base de experiências, atividades, pessoas, objetos e conceitos que constituem seu mundo” e essas experiências aumentam a visão de mundo e possibilitam a leitura de situações como a que é retratada na HQ.

Quanto a LS, notamos que ela também identificou o responsável pelo nó, entretanto, suas respostas contêm elementos que não compõem a história. Além disso, a jovem se mostrou bastante confusa no momento de dar as respostas, sendo necessária uma intervenção mais efetiva na realização dos questionamentos. Outro ponto que merece ser destacado é o fato dela dizer que foi o Cebolinha “porque ele tava chorando” (linha 22), sendo que, na verdade, as gotas de água representavam suor de aflição e nervoso. Chamamos atenção para a localização das gotas na imagem, mas, ainda assim, LS sinalizou que Cebolinha estava apenas pensando. Segundo Schwartzman (1999, p. 278), “a utilização de objetos fora de seu próprio contexto (fazer de conta) é o aspecto de maior dificuldade no jogo simbólico” para as pessoas com T21,

ou seja, existe uma dificuldade de mudar concepções a partir da relação entre objetos e eventos. No caso de LS, existe regulação para reconhecer as gotas de água como lágrimas.

Em relação a KC, percebemos que ele conseguiu identificar o significado e o sentido presentes na HQ. Vamos acompanhar como se deu a compreensão:

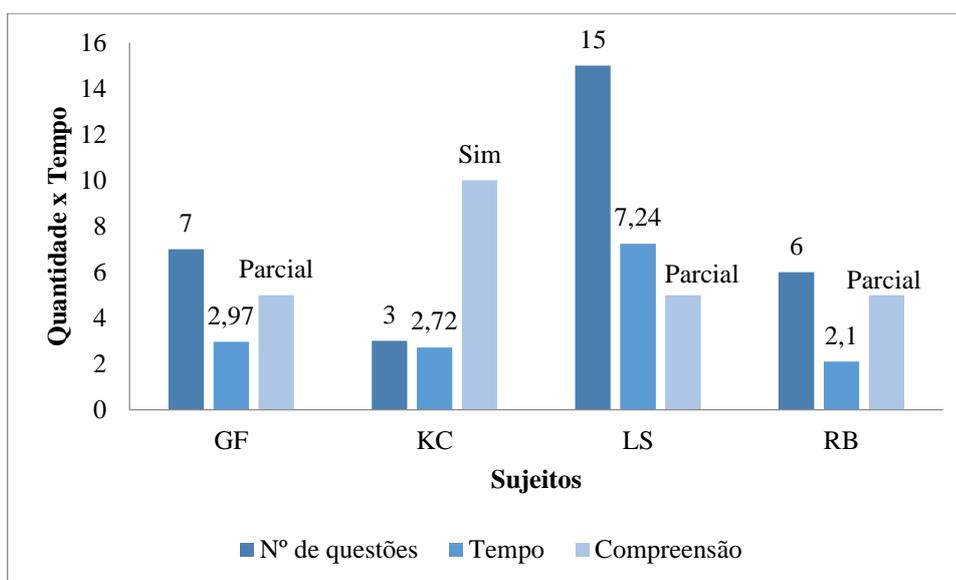
**Quadro 68** – Transcrição de KC, HQ 03, Fase 2

<b>Linha</b>	<b>Interlocutor</b>	<b>Transcrição</b>
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	KC	Ah, eu já sei que é! Cebolinha! E a Mônica ficou zangada.
3	Irl	<b>Por que você acha que foi essa pessoa?</b>
4	KC	Cebolinha quer brigar com a Mônica.
5	Irl	E você consegue ver na figura mais alguma coisa que mostra que foi o Cebolinha?
6	KC	Eu tô vendo a seta. A Cebolinha.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

O jovem conseguiu observar os elementos que compunham a HQ e chegar a uma conclusão sem a ajuda de todas as questões norteadoras elencadas inicialmente, ou seja, KC interpretou o texto verbal e não verbal. Segundo Feijó (1997), a leitura dos quadrinhos não representa apenas decodificação de palavra/imagem, mas é uma oportunidade de construir um significado e um sentido que exigirão uma consulta com os conhecimentos que possuímos, por isso, esse jogo simbólico presente na HQ é tão valioso.

Os resultados alcançados na interpretação dessa HQ foram parcialmente satisfatórios, pois GF, LS e RB conseguiram identificar o significado, e KC o significado e o sentido. Os estudos de Franchi (1992) reafirmam a riqueza e a dinamicidade da linguagem que adquire sentidos a partir da realidade. Sendo assim, afirmamos que os participantes compreenderam a composição das linguagens presentes e identificaram a principal informação impressa na HQ (o responsável pelo nó nas orelhas do coelho). O gráfico 16 sintetiza os dados da interpretação da HQ 03, verifiquemos:

**Gráfico 16** – Desempenho das pessoas com T21 na HQ 03 da fase 2

Fonte: Elaboração própria (2022).

No encontro dialógico 02 para a retomada da HQ 03 da fase 2, contemplamos que GF avançou na compreensão do significado e do sentido e KC, LS e RB mantiveram o resultado do encontro 01. Vamos conferir:

**Quadro 69** – Transcrição de GF, HQ 03, Fase 2 (Retomada)

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	GF	Foi Cebolinha.
3	Irl	<b>Por que você acha que foi essa pessoa?</b>
4	GF	Ele deu nó no coelho. Ele gosta de pirraçar Mônica.
5	Irl	E na história em quadrinhos tem alguma coisa que mostra que foi o Cebolinha?
6	GF	Foi Cebolinha.
7	Irl	E como você descobriu?
8	GF	Foi ele, foi.
9	Irl	Tem alguma coisa na história que indica que foi o Cebolinha?
10	GF	Tem, parece que tem, é uma seta!
11	Irl	Isso, GF! Parabéns!

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

**Quadro 70** – Transcrição de KC, HQ 03, Fase 2 (Retomada)

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	KC	A Mônica ficou brava porque o Coelhoinho deu nó.

Linha	Interlocutor	Transcrição
3	Irl	<b>Quem você acha que deu o nó na orelha do coelhinho da Mônica?</b>
4	KC	Eu acho é.... Cebolinha!
5	Irl	Por que foi ele?
6	KC	Cebolinha tentou fazer nó de Coelhinho pra ela.
7	Irl	O que na história em quadrinhos te mostra que foi o Cebolinha?
8	KC	A Mônica ficou brava pra saber.
9	Irl	<b>Por que você acha que foi essa pessoa? O Cebolinha?</b>
10	KC	É porque ele gosta de bagunçar os coelhinhos e tem a seta na cabeça de Cebolinha.
11	Irl	Tem alguma coisa na história que indica que foi o Cebolinha?
12	KC	Cebolinha deu nó. A Mônica ficou brava e muito chateada.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

Nas linhas 6 e 10, GF disse que foi o Cebolinha e que tem uma seta indicando para ele. KC, nas linhas 4 e 9, também afirmou que foi o Cebolinha e que tem uma seta na cabeça dele. Percebemos que ambos identificaram o significado e o sentido, apesar de não terem mencionado que a auréola se transformou em seta. As respostas atenderam às expectativas, pois, conforme Pueschel (1995), o importante é observar se a fala é inteligível e se houve articulação entre as palavras e confirmamos isso nas transcrições de GF e KC.

Quanto a LS e RB, também identificamos um avanço, pois chegaram ao significado com um número de questões e tempo menores. Na linha 2, as duas participantes já afirmaram que foi o Cebolinha. Vamos conferir:

**Quadro 71** – Transcrição de LS, HQ 03, Fase 2 (Retomada)

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	LS	Foi Cebolinha.
3	Irl	<b>Por que você acha que foi essa pessoa?</b>
4	LS	Foi ele amarrou as orelhinhas do coelho da Mônica.
5	Irl	Como você descobriu?
6	LS	O anjinho do lado dele. Ele acha que foi Cebolinha.
7	Irl	O que ele está fazendo?
8	LS	Ele ficou pensando.
9	Irl	E a expressão dele está como?
10	LS	Está assustado.
11	Irl	O que mais mostra que foi o Cebolinha?
12	LS	Ele tá pensando. Parece que foi ele mesmo.
13	Irl	Não tem nada na história que indica que foi o Cebolinha?
14	LS	Ele está chorando.
15	Irl	A gente chora com lágrima na cabeça?
16	LS	Não.

<b>Linha</b>	<b>Interlocutor</b>	<b>Transcrição</b>
17	Irl	Essas gotas de suor são como se ele estivesse nervoso, com medo. A lágrima desce do olho. O que mostra que foi o Cebolinha?
18	LS	Aí ele ficou com a boca fechada. Aí ele ficou chorando, a lágrima descendo. E as orelhas dele tá... tá com medo.

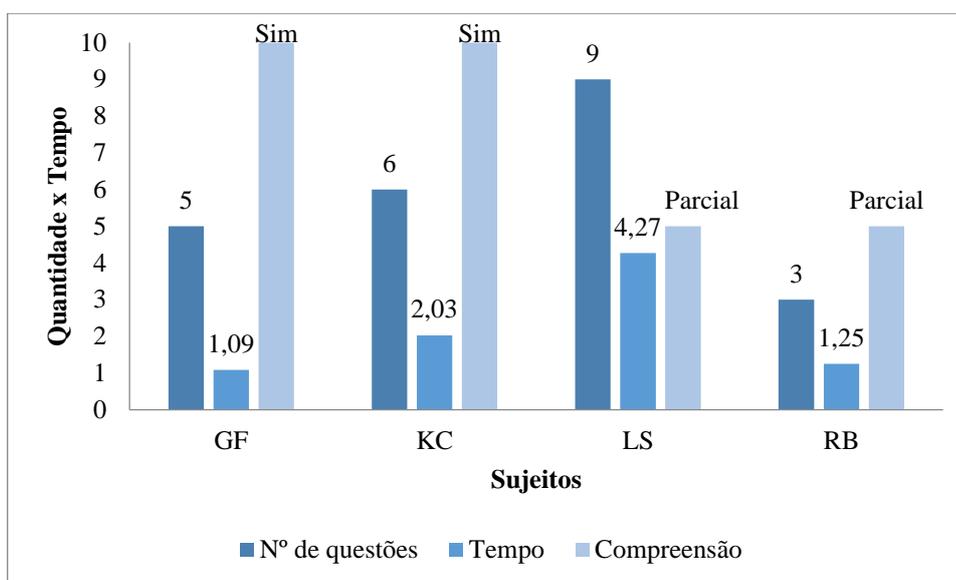
Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

#### **Quadro 72** – Transcrição de RB, HQ 03, Fase 2 (Retomada)

<b>Linha</b>	<b>Interlocutor</b>	<b>Transcrição</b>
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	RB	Foi Cebolinha.
3	Irl	<b>Por que você acha que foi essa pessoa?</b>
4	RB	Por que anjo é doce de pessoa e ele não ia fazer isso com ela. E Cebolinha só apronta com ela. Foi ele.
5	Irl	<b>E tem alguma coisa na história mostrando que foi o Cebolinha?</b>
6	RB	A Mônica tava muito brava e sabia que foi o Cebolinha.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

Conforme Schwartzman (1999, p. 279), “a memória visual favorece a situação de aprendizagem. Dessa forma, situações de aprendizagem devem privilegiar informações visuais, que terão maior possibilidade de ser processadas pela criança com SD” e os dados gerados na fase de retomada confirmaram essa assertiva. Desse modo, evidenciamos a importância de trabalhar textos que possuem imagens com pessoas com T21, inclusive para que desenvolvam a linguagem expressiva e aumentem a possibilidade de integração social. Vejamos no gráfico abaixo uma síntese dos dados alcançados pelos sujeitos na retomada da HQ 03 da fase 2:

**Gráfico 17** – Desempenho das pessoas com T21 na HQ 03 da fase 2 (retomada)

Fonte: Elaboração própria (2022).

Os resultados da compreensão do significado e do sentido da HQ 03 foi o mais satisfatório da fase de média complexidade. Todos os participantes com T21 demonstraram que, mesmo diante das condições neurológicas diferenciadas, conseguem desenvolver as funções superiores.

As quatro pessoas neurotípicas também foram questionadas sobre a HQ 03 da fase 2 “Coelhinho” e verificamos que compreenderam o significado e o sentido. Ressaltamos que BC, GL e ML identificaram o detalhe da auréola se transformar em seta e indicar para Cebolinha. Vamos observar:

**Quadro 73** – Transcrição de BC, HQ 03, Fase 2

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	BC	Quando ela pergunta, o anjinho está assustado, mas não apreensivo. Já o Cebolinha está apreensivo, já meio que assumindo a culpa.
3	Irl	<b>Por que você acha que foi essa pessoa?</b>
4	BC	A auréola do anjinho se transforma em seta e aponta para o Cebolinha.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

**Quadro 74** – Transcrição de GL, HQ 03, Fase 2

<b>Linha</b>	<b>Interlocutor</b>	<b>Transcrição</b>
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	GL	Cebolinha. Foi o Cebolinha que deu o nó. A setinha tá apontando pra Cebolinha. A argola significa algo santo e essa argola se transformou em uma seta e indicou para Cebolinha. E a expressão dele também indica que tá assustado, com medo.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

**Quadro 75** – Transcrição de GS, HQ 03, Fase 2

<b>Linha</b>	<b>Interlocutor</b>	<b>Transcrição</b>
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	GS	Mônica tá brava porque deu um nó na orelha do coelhinho que ela gosta.
3	Irl	<b>Quem você acha que deu o nó na orelha do coelhinho da Mônica?</b>
4	GS	Cebolinha.
5	Irl	<b>Por que você acha que foi essa pessoa?</b>
6	GS	Porque ele ficou pensativo na hora que ela falou.
7	Irl	E tem mais alguma coisa que te fez achar que foi Cebolinha?
8	GS	Parece que foi o Anjo....
9	Irl	Por quê?
10	GS	Ele ficou assustado na primeira.
11	Irl	O anjo faria isso?
12	GS	Foi o outro mesmo, o de verde.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

**Quadro 76** – Transcrição de ML, HQ 03, Fase 2

<b>Linha</b>	<b>Interlocutor</b>	<b>Transcrição</b>
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	ML	Na primeira a Mônica aparece brava por alguém ter dado um nó na orelha do coelho dela. E ela fala isso com o Anjinho e com o Cebolinha. No segundo, ela vê que o Anjinho está sossegado, de boa porque não foi ele. Já o Cebolinha está meio receoso, com medo e parece que a Mônica já sabe que foi o Cebolinha. Podemos ver que o cabelo do anjinho é cacheado e o do Cebolinha é liso, como a própria seta está apontando. Então, podemos dizer que foi o Cebolinha.
3	Irl	Foi o Cebolinha por causa do cabelo?
4	ML	Ah, a setinha tá apontando para Cebolinha porque foi ele e não por causa do cabelo.

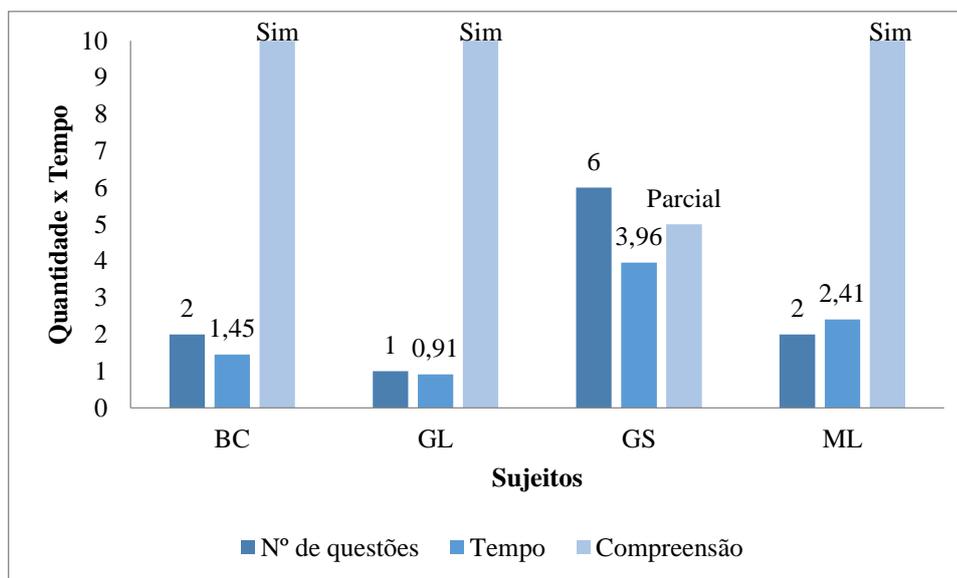
Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

Ao observar as transcrições dos dados, verificamos que BC e GL compreenderam rapidamente o sentido da HQ e isso é resultante da análise de todos os elementos não verbais disponíveis no texto. Percebemos que ML também alcançou o mesmo resultado, contudo, evidenciou na resposta uma dúvida quanto ao sentido dos elementos não verbais, ao mencionar sobre o cabelo de Cebolinha. Já GS conseguiu identificar o significado, mas não o sentido, uma vez que não comentou sobre a transformação da auréola em seta que estava apontada para Cebolinha. Além disso, ela mostrou-se em dúvida quanto ao culpado e foi necessário fazer mais questionamentos para que concluísse que foi o Cebolinha.

Nessa HQ, constatamos que a linguagem não verbal exerceu um papel fundamental na construção do significado e do sentido e contribuiu para que os participantes identificassem o responsável pelo nó na orelha de Sansão. Segundo Mendonça (2008, p. 70), “entendemos que a imagem nas HQ é um dos principais componentes e que, a partir delas, os conhecimentos e saberes proporcionados podem ser explorados” e o uso da imagem como recurso expressivo e comunicativo precisa ser valorizado e estimulado, facilitando o desenvolvimento da competência de compreensão leitora.

No gráfico a seguir sintetizamos as informações sobre o desempenho das pessoas neurotípicas:

**Gráfico 18** – Desempenho das pessoas neurotípicas na HQ 03 da fase 2



Fonte: Elaboração própria (2022).

Ao final da realização da fase 2, concluímos que o desempenho dos participantes com T21 foi parcialmente satisfatório, pois apresentaram mais dificuldade na identificação do

significado e sentido presentes nas HQ. Ressaltamos que as pessoas neurotípicas também apresentaram dificuldades, se compararmos ao desempenho da fase 1. Além disso, enfatizamos que nesta pesquisa não objetivamos comparar o desenvolvimento desses sujeitos, mas trazer à tona dados e propostas de intervenção que possibilitem o desenvolvimento.

No caso específico das pessoas com T21 desta pesquisa, poderíamos questionar se nas instituições escolares e/ou ambientes familiares foi trabalhado com eles atividades de leitura e compreensão de HQ, observando os sentidos veiculados a partir das palavras e das imagens. Como aponta Vergueiro (2009), o acesso aos bens culturais (instrumentos e signos) depende diretamente da forma de organização da sociedade e seria a garantia de desenvolvimento de todos os indivíduos de uma forma completa e contínua, permitindo o contato e a reflexão acerca dos bens culturais. Entretanto, sabemos que essa não é a realidade de nosso país, principalmente para pessoas com deficiência.

Diante do exposto, observamos que os participantes apresentaram resultados mais satisfatórios quando acompanhados e após a retomada da análise da HQ, então, como nos aponta Vigotski (1997), toda criança/jovem aprende quando lhes são dadas as condições necessárias. É essencial compreender a forma como pessoas com T21 e neurotípicas organizam o pensamento, propondo caminhos que levem sempre a superação, pois, segundo Vygotsky (1991, p. 55), “o aprendizado é mais do que a aquisição de capacidade para pensar; é a aquisição de muitas capacidades especializadas para pensar sobre várias coisas” e objetivamos que os participantes da pesquisa adquiram essa capacidade. Vejamos, na próxima subseção, como foi o desempenho dos participantes na análise das HQ selecionadas para a fase 3 de alta complexidade.

### *7.1.3 Fase 3: Alta complexidade*

A primeira história em quadrinhos apresentada nesta fase traz como personagem principal o Cebolinha em companhia da Mônica, conforme podemos verificar na figura a seguir:

**Figura 17** – História em quadrinhos 01 “Mônica e Cebolinha”



Fonte: [www.turmadamonica.uol.com.br](http://www.turmadamonica.uol.com.br)

A discussão dessa HQ se deu a partir das seguintes questões norteadoras: 1. O que você está vendo na história em quadrinhos?, 2. Por que você acha que isso aconteceu?, 3. O que você acha que o Cebolinha ia escrever? e 4. O que a Mônica entendeu?. E, após a geração de dados piloto, o parâmetro de resposta definido para o significado e o sentido presentes nessa história em quadrinhos foi que (Significado) o Cebolinha estava escrevendo sobre Mônica no muro e, quando percebeu que ela estava chegando, escreveu a palavra fofa, pois ficou com medo de apanhar. (Sentido) Mônica achou que Cebolinha estava “dando em cima” dela e ele apanhou do mesmo jeito, mas, na verdade, fofa significava gorducha.

Desse modo, apresentaremos a seguir os dados gerados com as pessoas com T21 em relação ao significado e ao sentido presentes na história em quadrinhos 01 “Mônica e Cebolinha” da fase 3 e discorreremos sobre como se deu esse processo de interpretação. Primeiramente, vamos conferir a transcrição do encontro dialógico realizado com GF:

**Quadro 77** – Transcrição de GF, HQ 01, Fase 3

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	GF	Ele queria dar um abraço nela.
3	Irl	<b>Por que você acha que isso aconteceu?</b>
4	GF	Era o presente que ele queria dar pra ela.
5	Irl	Qual o presente?
6	GF	Um sapo.
7	Irl	E tem sapo aí na história?
8	GF	Ele colocou na caixa e deu pra ela.
9	Irl	O Cebolinha está dando algum presente na história?
10	GF	Na imaginação dele.
11	Irl	O que ele está fazendo?
12	GF	Escrevendo coisa da Mônica
13	Irl	Ele ia escrever alguma coisa, aí a Mônica apareceu e ele ficou como?
14	GF	Ficou com medo da Mônica.
15	Irl	Como ele ficou?
16	GF	Ele tá no chão, caído.
17	Irl	Quando ele escreveu que a Mônica é fofa, ela bateu nele. <b>Você acha que o Cebolinha ia escrever que ela é fofa ou ia escrever outra coisa?</b>
18	GF	Normal.
19	Irl	Quando a gente fala que alguém é fofo, é uma coisa boa. Ele ia dizer isso mesmo?
20	GF	Ele ficou sem graça.
21	Irl	<b>O que a Mônica entendeu da palavra fofa?</b>
22	GF	Achou que queria namorar com ela.
23	Irl	Você acha que ele ia escrever o quê?
24	GF	Que ela era gorducha.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

Conforme podemos verificar, as respostas dadas por GF para as primeiras questões norteadoras não condizem com o que se apresenta na HQ. Conforme Perroni,

os fragmentos das narrativas, assim como as respostas nem sempre interpretáveis das crianças a perguntas do adulto, esclareceram muitas das estratégias utilizadas pelas crianças e iluminaram a hipótese levantada. Ao contrário do que se poderia supor, os desvios e as incompletudes são a melhor fonte de informação sobre os processos de construção (1992, p. 11-12).

Nesse sentido, identificamos que as respostas de GF apresentam elementos que partem da sua subjetividade e que, provavelmente, ele retoma de outras histórias que já leu e/ou ouviu e isso é bastante comum no processo de construção da narrativa (PERRONI, 1992). Então, partimos desses elementos para fazer novos questionamentos e conduzir a reflexão de modo

que GF pudesse compreender o significado e o sentido, pois, segundo a autora, os desvios são indícios de como ocorre o processo de construção. No caso específico deste sujeito, pontuamos que sempre teve o acompanhamento materno nas questões acadêmicas e o incentivo para o contato com histórias, entretanto, ainda apresenta traços de imaturidade que pode ser resultante da relação social limitada.

Não podemos deixar de mencionar que GF, apesar de desviar o foco da discussão em algumas situações, demonstrou capacidade de síntese, uma vez que, nas linhas 12 e 14, disse “escrevendo coisa da Mônica” e “ficou com medo da Mônica” e, em seguida, acrescentou, nas linhas 22 e 24, que “achou que queria namorar com ela” e “que ela era gorducha”, desvendando o enredo da HQ. Mais uma vez asseveramos aqui a importância do outro no processo de condução da interpretação da história que, como aponta Vigotski (2001), o reconhecimento das necessidades específicas e a intervenção sistematizada tendem a gerar melhores resultados.

Em relação aos demais participantes com T21, identificamos que não conseguiram compreender o significado e o sentido. Vamos conferir as transcrições de KC, LS e RB:

**Quadro 78** – Transcrição de KC, HQ 01, Fase 3

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	KC	Eu acho, Cebolinha escreveu pra ela.
3	Irl	<b>Por que você acha que isso aconteceu?</b>
4	KC	A Mônica ficou muito brava.
5	Irl	E fez o quê?
6	KC	Cebolinha escreveu.
7	Irl	<b>O que você acha que o Cebolinha ia escrever?</b>
8	KC	Mônica você é fofa.
9	Irl	Você acha que era isso mesmo que ele ia escrever?
10	KC	Ele escreveu escondido.
11	Irl	<b>O que a Mônica entendeu?</b>
12	KC	Ficou brava.
13	Irl	Ela achou que ele estava querendo o que com ela?
14	KC	Ela achou escrevendo besteira que não posso falar.
15	Irl	O que não pode falar?
16	KC	Não... é... eu não gosto de briga não.
17	Irl	O Cebolinha ia escrever fofa ou queria escrever outra coisa?
18	KC	Fofa.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

KC não apresentou aspectos que evidenciassem que compreendeu o enredo da HQ, pois, nas linhas 12 e 14, disse que a Mônica “ficou brava” e acrescentou que “ela achou escrevendo besteira que não posso falar” e não completou as informações sobre o significado e o sentido.

Para finalizar, ainda questionamos se ele pretendia escrever outra coisa, porém, ele afirmou que realmente era “fofa” (linha 18).

**Quadro 79** – Transcrição de LS, HQ 01, Fase 3

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	LS	Ela ficou alegre porque ele deu homenagem a ela. Ela gostou.
3	Irl	Será que ela gostou? Olha para o rosto dela?
4	LS	É, parece que não gostou não.
5	Irl	<b>Por que você acha que isso aconteceu?</b>
6	LS	Escrever muito mesmo... muita coisa no muro.
7	Irl	<b>O que você acha que o Cebolinha ia escrever?</b>
8	LS	Ia escrever fofa.
9	Irl	Será? Ou ele mudou de opinião quando viu que a Mônica estava chegando?
10	LS	Não sei...
11	Irl	<b>O que a Mônica entendeu? Da palavra fofa?</b>
12	LS	Assanhado.
13	Irl	Ela achou que ele queria o quê?
14	LS	É.. não sei... pera aí...
15	Irl	Quando chama alguém de fofa, está querendo o quê? É algo ruim?
16	LS	É ruim.
17	Irl	Por quê?
18	LS	Porque assim, ela é bonita.
19	Irl	E quando chama de fofa está querendo dizer o quê?
20	LS	Que é bonita.
21	Irl	Ela bateu nele e o chamou de assanhado. Por que ela fez isso?
22	LS	Bateu na cabeça.
23	Irl	Por que ela não gostou?
24	LS	Porque ela não gostou. Fofa é bonita. Não gostou porque ele tava escrevendo.
25	Irl	Ela achou que ele estava querendo algo com ela?
26	LS	Algo com ela, parece... é. Todo mundo assim, namorada, parece é.
27	Irl	Ele estava querendo o que com ela então?
28	LS	Namorar.
29	Irl	E ela queria namorar ele?
30	LS	Ela não sei não. Brava.
31	Irl	Será que Cebolinha escreveu fofa por que queria namorar ela? Ou queria dizer que ela é gorda?
32	LS	Fofa. Ela né gorda não.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

Quanto à LS, mesmo não tendo reconhecido a relação entre as palavras e a imagens, nas linhas 26 e 28, ela retomou termos que são importantes na história, a saber: “Algo com ela, parece... é. Todo mundo assim, namorada, parece é” e “Namorar”, isto é, LS identificou o

motivo de Mônica ter achado Cebolinha assanhado, mas não conseguiu complementar o sentido de fofa para ele.

**Quadro 80** – Transcrição de RB, HQ 01, Fase 3

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	RB	Acho Cebolinha escreveu uma coisa pra deixar Mônica brava. Aí, do nada, ele olhou pra trás que era Mônica. Aí ele correu e ela chegou e leu nome. Ele deu um sorriso, o debaixo deu potof dele, e também ele caiu.
3	Irl	<b>Por que você acha que isso aconteceu?</b>
4	RB	Ela ficou brava.
5	Irl	<b>O que você acha que o Cebolinha ia escrever?</b>
6	RB	O que ele escreveu, fofa.
7	Irl	Ele escreveu fofa. Você acha que isso é uma coisa ruim?
8	RB	Não. Coisa legal.
9	Irl	Se é legal, por que a Mônica bateu no Cebolinha?
10	RB	Não.
11	Irl	Por que a Mônica bateu no Cebolinha?
12	RB	Ela tava com raiva.
13	Irl	Por que estava com raiva?
14	RB	Nada. Oh tia, preciso falar outra coisa. O nome assanhado é o quê?
15	Irl	Uma pessoa pra frente, assanhada, que gosta de namorar. Então, quando ela o chamou de assanhado, pensou que ele queria o quê?
16	RB	Eu não sei o que era.
17	Irl	<b>O que a Mônica entendeu?</b>
18	RB	Não sei o que era. Ele escreveu outro assunto que a Mônica não gosta. Porque você tá repetindo o nome para eu saber qual é. Eu não sei.
19	Irl	Só mais uma pergunta, você não consegue imaginar porque a Mônica bateu no Cebolinha? Já que fofa é uma coisa legal?
20	RB	Sim, mas ela não gostou nenhum pouquinho.
21	Irl	Por que ela não gostou?
22	RB	Ué, por que, por que... Porque sim.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

Já RB iniciou a análise elencando elementos importantes do enredo da HQ, mas, no momento que questionamos sobre o que Cebolinha ia escrever, ela disse que “O que ele escreveu, fofa” (linha 6) e que fofa é uma “coisa legal” (linha 8). Quando perguntamos o motivo de Mônica ter batido no Cebolinha, ela expôs que ela estava com raiva e indagou sobre o significado de assanhado. Depois que esclarecemos o significado de assanhado, que já havia sido retomado no momento de leitura da HQ, questionamos novamente se Mônica pensou que Cebolinha queria algo com ela e RB conduziu o diálogo à finalização, conforme verificamos na linha 18 - “Não sei o que era. Ele escreveu outro assunto que a Mônica não gosta. Porque

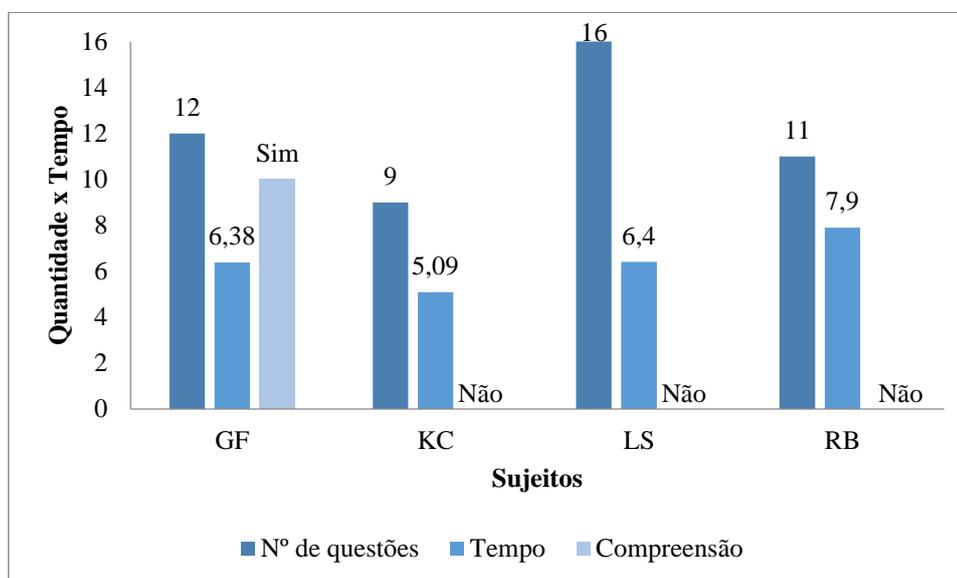
você tá repetindo o nome para eu saber qual é. Eu não sei” - e na linha 22 - “Ué, por que, por que... Porque sim”.

As três transcrições apresentadas revelam que os participantes não conseguiram extrapolar o sentido da palavra “fofa” e isso é resultante da carência de experiências que permitam essa reflexão. Percebemos que a palavra em discussão pode apresentar tanto o sentido de alguém que está acima do peso quanto alguém que é admirada.

O sistema de ensino baseado somente no concreto – um sistema que elimina do ensino tudo aquilo que está associado ao pensamento abstrato – falha em ajudar as crianças retardadas a superarem as suas deficiências inatas, além de reforçar essas deficiências, acostumando as crianças exclusivamente ao pensamento concreto e suprimindo, assim, os rudimentos de qualquer pensamento abstrato que essas crianças ainda possam ter (VIGOTSKI, 1991, p. 100).

Nesse sentido, reforçamos a necessidade de criar situações em que as pessoas com T21 possam refletir sobre a linguagem em seus contextos, bem como identificar os sentidos que são atribuídos. KC, LS e RB se atentaram apenas para o significado positivo da palavra fofa e não consideraram todo o conflito vivido por Mônica e Cebolinha nas histórias escritas por Maurício de Sousa. Faz-se importante destacar que esse aspecto foi elencado no momento em que realizamos a apresentação dos personagens, inclusive, GF e KC foram bastante participativos e acrescentaram informações.

Os resultados alcançados na interpretação dessa HQ não foram muito satisfatórios, pois apenas GF identificou o significado e o sentido. Esse dado mostra um déficit no processo de significação que é moldado pelas relações no mundo, sendo assim, conforme Carneiro (2008, p. 36) corroborando com Vigotski (2001), “o homem é produto e produtor de cultura. Ou seja, somos fruto das circunstâncias, e também contribuímos na construção destas circunstâncias”. Portanto, a cultura irá interferir no comportamento humano e isso será refletido em ações que vão transformar a cultura. Abaixo segue um gráfico informativo com os dados da interpretação da HQ 01.

**Gráfico 19** – Desempenho das pessoas com T21 na HQ 01 da fase 3

Fonte: Elaboração própria (2022).

Após a finalização do primeiro encontro dialógico, retomamos a interpretação da HQ 01 da fase 3 a fim de identificar se as respostas eram mantidas ou se haveria o acréscimo de novos elementos. Verificamos um avanço nas respostas das pessoas com T21, pois KC compreendeu o sentido e o significado, e RB identificou parte do sentido. Quanto à GF e LS, o resultado foi mantido. Vejamos abaixo as transcrições:

**Quadro 81** – Transcrição de GF, HQ 01, Fase 3 (Retomada)

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	GF	Cebolinha escrevendo.
3	Irl	<b>Por que você acha que isso aconteceu?</b>
4	GF	Ele ia pirraçar Mônica.
5	Irl	Como o Cebolinha ficou quando percebeu que a Mônica estava chegando?
6	GF	Ele ficou com o olho roxo.
7	Irl	<b>O que você acha que o Cebolinha ia escrever?</b>
8	GF	Chamar Mônica de gorducha, de feia.
9	Irl	<b>O que a Mônica entendeu?</b>
10	GF	Ele é ousado! Tava querendo beijar ela.
11	Irl	Foi por isso que ela chamou Cebolinha de assanhado?
12	GF	Foi. Ela não gostou e bateu nele.
13	Irl	Você acha que Cebolinha queria beijar a Mônica?
14	GF	Acho que tá.
15	Irl	Cebolinha e Mônica não brigam?

Linha	Interlocutor	Transcrição
16	GF	É... briga...
17	Irl	Então, ele queria beijar?
18	GF	Queria não, queria não. Queria chamar gorducha.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

### Quadro 82 – Transcrição de KC, HQ 01, Fase 3 (Retomada)

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	KC	Cebolinha escrevendo.
3	Irl	<b>Por que você acha que isso aconteceu?</b>
4	KC	Ele gosta de escrever.
5	Irl	<b>O que você acha que o Cebolinha ia escrever?</b>
6	KC	Fofa.
7	Irl	<b>O que a Mônica entendeu?</b>
8	KC	Não gostou. Ficou brava. Nervosa.
9	Irl	Por que ela não gostou?
10	KC	Chamou assanhado.
11	Irl	Fofa é uma coisa ruim?
12	KC	Acho não. Acho coisa boa.
13	Irl	E por que ela ficou nervosa e chamou Cebolinha de assanhado?
14	KC	Ela briga muito Cebolinha.
15	Irl	Você sabe o que significa assanhado?
16	KC	Não.
17	Irl	É uma pessoa ousada, que gosta de namorar...
18	KC	Hum... Mônica achou Cebolinha queria namorar.
19	Irl	E você acha que queria?
20	KC	Cebolinha pirraça Mônica.
21	Irl	Então, ele escreveu fofa porque queria namorar Mônica?
22	KC	Não, acho que não. Queria pirraçar.
23	Irl	Se Cebolinha gosta de pirraçar a Mônica, ele escreveu fofa com qual sentido?
24	KC	Não sei...
25	Irl	A gente fala que uma pessoa está fofa com a intenção de dizer que ela está?
26	KC	Bonita.
27	Irl	Além de bonita, fofa pode ser o que mais?
28	KC	Pessoa forte.
29	Irl	Como assim forte?
30	KC	Que gosta de comer...Magali gosta de comer...fica gorda...
31	Irl	Ah! Então Cebolinha escreveu fofa para não escrever gorda?
32	KC	Foi! Foi isso!

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

Conforme podemos verificar, GF conseguiu identificar o significado e o sentido presentes na HQ e as respostas foram coerentes, conforme comprovamos nas linhas 4, 8, 10 e 18, respectivamente, “ele ia pirraçar Mônica”, “ele é ousado! Tava querendo beijar ela”,

“chamar Mônica de gorducha, de feia” e “queria não, queria não. Queria chamar gorducha”. Além disso, conseguiu alcançar o parâmetro de resposta em um tempo e número de questões menores.

KC compreendeu o significado e o sentido, contudo, necessitou de muitas “pistas” para que concluísse sobre o sentido de fofa. Nas linhas 8, 20, 22 e 32, encontramos alguns exemplos de que KC identificou o significado e o sentido, já que afirma que Cebolinha gosta de pirraçar Mônica e que a chama de gorducha. Mônica achou que “ele é ousado! Tava querendo beijar ela” (linhas 22) já que escreveu fofa, contudo, ele “queria não, queria não. Queria chamar gorducha” (linha 32). Não podemos deixar de mencionar que, no primeiro encontro, o jovem teve muita dificuldade de discorrer sobre o sentido real da HQ, portanto, mesmo percebendo que o número de questões foi maior, reafirmamos a importância de conduzir o processo de interpretação para o alcance de resultados positivos.

Segundo Luria (1981), a compreensão do significado da palavra e do seu sentido individual consiste um ato complexo, pois dependerá do contexto no qual a palavra está inserida. Sendo assim, o autor afirma que esse ato será exitoso a depender da frequência que esse vocábulo aparece na atividade humana, ou seja, o contato é imprescindível para a percepção adequada.

No caso de RB, houve a compreensão de parte do sentido. Quanto a LS, não compreendeu o significado e nem o sentido. Vamos acompanhar as transcrições abaixo:

**Quadro 83** – Transcrição de RB, HQ 01, Fase 3 (Retomada)

<b>Linha</b>	<b>Interlocutor</b>	<b>Transcrição</b>
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	RB	Cebolinha escreveu no muro pra Mônica. Ele viu ela chegando. Ela bateu nele.
3	Irl	<b>Por que você acha que isso aconteceu?</b>
4	RB	Ela ficou brava.
5	Irl	<b>O que você acha que o Cebolinha ia escrever?</b>
6	RB	O que ele escreveu.
7	Irl	Ele escreveu fofa. Será que era isso?
8	RB	Sim.
9	Irl	O Cebolinha gosta de pirraçar a Mônica. Será que a palavra era fofa mesmo?
10	RB	Sim.
11	Irl	E por que Mônica ficou com raiva?
12	RB	Falou assanhado.
13	Irl	<b>O que a Mônica entendeu?</b>
14	RB	Que ele... não sei...

Linha	Interlocutor	Transcrição
15	Irl	Por que Mônica achou que ele foi assanhado? Achou que ele queria o quê?
16	RB	Não sei.
17	Irl	Ela achou que ele queria namorar ela?
18	RB	É... pode ser...
19	Irl	Ela bateu nele. Foi por isso?
20	RB	Foi. Ela ficou brava e bateu nele. Ele quis namorar.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

#### Quadro 84 – Transcrição de LS, HQ 01, Fase 3 (Retomada)

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	LS	Cebolinha escrevendo. Ela apareceu. Ela ficou brava.
3	Irl	<b>Por que você acha que isso aconteceu?</b>
4	LS	Ela não gostou.
5	Irl	<b>O que você acha que o Cebolinha ia escrever?</b>
6	LS	Fofa. Porque ele ficou assim pensando... ficou assim... dando a risada.
7	Irl	A Mônica leu e falou o quê?
8	LS	Assanhado.
9	Irl	Você sabe o que é assanhado?
10	LS	Assanhado não.
11	Irl	Assanhado é uma pessoa pra frente, ousada... Então, <b>O que a Mônica entendeu com a palavra fofa?</b>
12	LS	Que ele tava querendo namorar?
13	Irl	Você acha que o Cebolinha queria mesmo elogiar a Mônica?
14	LS	Acho. Fofa é bom.
15	Irl	Cebolinha briga muito com a Mônica. Será que ele ia escrever fofa mesmo?
16	LS	É... pode ser...
17	Irl	Pode ser outra coisa?
18	LS	Pode...
19	Irl	Que outra palavra você acha que o Cebolinha iria escrever?
20	LS	Não sei... bonita?
21	Irl	Não acha que ele queria dizer algo ruim dela?
22	LS	Não.

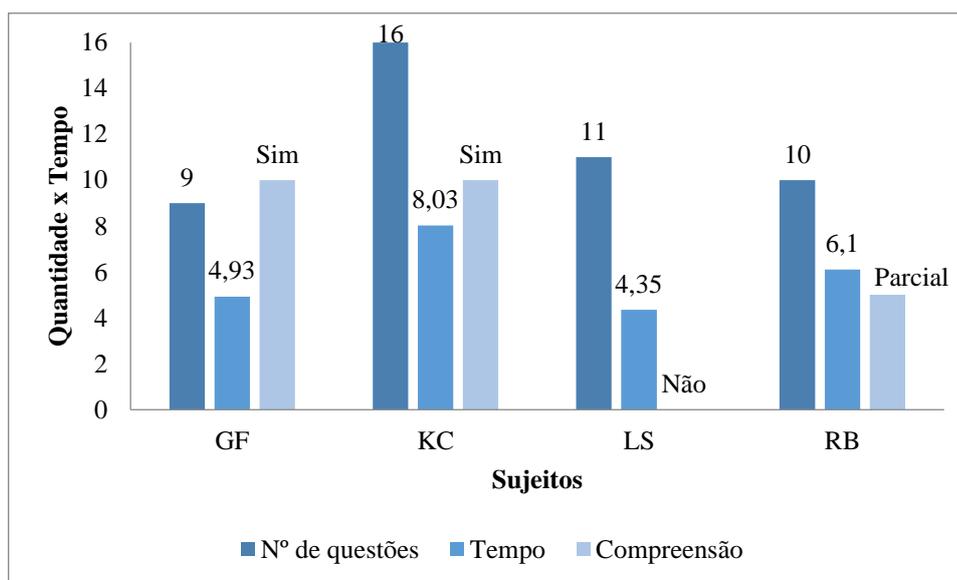
Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

Quando questionamos o motivo de Mônica ter batido no Cebolinha, RB disse que “ela ficou brava e bateu nele. Ele quis namorar” (linha 20), porém, não complementou o verdadeiro sentido que a palavra fofa assumiu no contexto. Já a transcrição de LS deixa claro que a jovem interpretou o adjetivo “fofa” apenas no sentido positivo, conforme ela afirma, na linha 14, que “fofa é bom” e complementa, na linha 22, que Cebolinha não desejava dizer nada de ruim sobre a Mônica.

As respostas de RB e LS retratam uma dificuldade no pensamento abstrato que é creditado, pelas visões mais organicistas, às alterações neurológicas presentes nas pessoas com T21. Porém, Carneiro (2008, p. 50) defende que, “se possibilitarmos a essas pessoas uma “nutrição ambiental”, com muito mais estímulos, desafios, acesso aos signos mediadores que permitem a formação de funções superiores, aí é impossível a previsão dos limites e possibilidades”. Inclusive, o progresso de RB de um encontro para o outro só confirma que não há previsão apenas de limites, mas sim infinitas possibilidades de desenvolvimento.

Ao término da etapa de retomada, reunimos novamente o número de questões norteadoras que foram feitas, o nível de compreensão e o tempo utilizado para a interpretação de cada HQ, conforme podemos verificar no gráfico abaixo no qual sintetizamos os resultados do encontro 02 referentes à HQ 01 da fase 3.

**Gráfico 20** – Desempenho das pessoas com T21 na HQ 01 da fase 3 (retomada)



Fonte: Elaboração própria (2022).

Os resultados obtidos no encontro de retomada foram satisfatórios, já que o nível de compreensão dos participantes aumentou. Acreditamos que a retomada da mesma HQ facilita a aprendizagem das pessoas com T21, pois elas reúnem conhecimentos que já possuem e isso contribui no desenvolvimento do pensamento abstrato. Nessa perspectiva, Rego (2003, p. 128) afirma que “acentuar os aspectos visuais é necessário, e não acarreta nenhum risco se se considerar apenas como etapa do desenvolvimento do pensamento abstrato, como meio e não como um fim em si”, ou seja, a HQ também é um meio de trabalhar essas habilidades.

A HQ “Mônica e Cebolinha” também foi apresentada às pessoas neurotípicas e percebemos que BC, GL, GS e ML conseguiram identificar o significado e o sentido presentes na HQ 01 da fase 3. Vejamos as respostas dadas nas transcrições abaixo:

**Quadro 85 – Transcrição de BC, HQ 01, Fase 3**

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	BC	Provavelmente, ele ia escrever alguma coisa ruim... que ela é dentuça, que é gorda e aí, quando ele viu que ela tava chegando, ele já sabia que ia apanhar, né? Então ele escreveu que era ela fofa, mas ia escrever uma coisa ruim e fofa é tipo gorda. Só que como a Mônica é a Mônica, bateu nele.
3	Irl	<b>O que a Mônica entendeu?</b>
4	BC	Que ele tava querendo alguma coisa com ela, tipo namorar. Como se tivesse gostando dela.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

**Quadro 86 – Transcrição de GL, HQ 01, Fase 3**

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	GL	Primeiramente, ele ia fazer alguma brincadeira com ela. As frases que ele mais utiliza é gorducha, dentuça... Só que ele logo percebeu que a Mônica estava chegando e escreveu fofa. E ainda com um sorriso nos dentes. Só que ela percebeu que ele tava querendo zuar com ela e bateu nele.
3	Irl	<b>O que a Mônica entendeu?</b>
4	GL	Chamou de assanhado porque ela não deu ousadia pra ele escrever aquilo. Que é uma coisa ruim...
5	Irl	Quando você chama uma pessoa de fofa é uma coisa ruim?
6	GL	Não. É uma coisa boa.
7	Irl	<b>Então, Mônica pensou o quê?</b>
8	GL	Que ele tava querendo alguma coisa em troca, tipo namorar.
9	Irl	O que poderia ser?
10	GL	Namorar... não sei. Ela ficou com raiva.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

**Quadro 87 – Transcrição de GS, HQ 01, Fase 3**

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	GS	Ele queria mostrar pra todo mundo que Mônica é fofa.
3	Irl	<b>O que você acha que o Cebolinha ia escrever?</b>
4	GS	Acho que ele não queria dizer que ela era fofa, mas brava, chata, gorda.
5	Irl	E por que ele mudou de ideia?
6	GS	Porque ele não queria apanhar. E fofa também é gordinha.

Linha	Interlocutor	Transcrição
7	Irl	<b>O que a Mônica entendeu?</b>
8	GS	Que ele queria namorar. Ela chamou ele de assanhado.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

### Quadro 88 – Transcrição de ML, HQ 01, Fase 3

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	ML	O Cebolinha estava escrevendo alguma coisa para a Mônica, podemos dizer que, já antes dele terminar de escrever, que ele ia falar uma ofensa pra Mônica. Colocar que ela é dentuça, é gordinha... aí, como ele percebeu que ela estava vindo, quis colocar uma coisa que não xingasse na cara e colocou fofa. Só que ela não entendeu e achou que ele foi muito atirado, assanhado e bateu nele. Porque ele tava dando em cima dela.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

Os participantes BC, GL, GS e ML destacaram que Cebolinha planejava escrever que Mônica era “dentuça” ou “gorda”, mas teve que substituir por fofa já que ela se aproximou e ele temeu. Todos os sujeitos identificaram que Mônica bateu em Cebolinha porque ela interpretou o adjetivo “fofa” como um atrevimento da parte dele. Se analisarmos o sentido conotativo da palavra, identificaremos que fofa pode caracterizar alguém admirável, doce e sensível como também alguém que está acima do peso. Contudo, este último sentido não foi sinalizado por nenhum dos participantes.

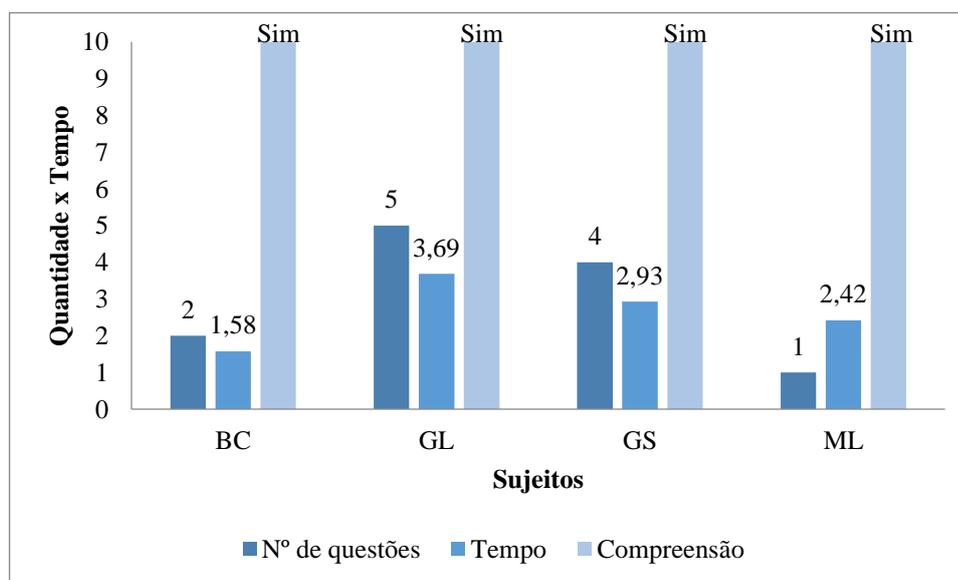
Sobre a interpretação do sentido da palavra fofa realizada por Mônica, BC disse que representava “tipo namorar” (linha 4), GL ressaltou “que ele tava querendo alguma coisa em troca, tipo namorar” (linha 8), GS expôs “que ele queria namorar” (linha 8), e ML enfatizou que “ele tava dando em cima dela” (linha 2). Sendo assim, todos os participantes mostraram ter conhecimento de que a situação retratada configurava um contexto de paquera do qual Mônica não gostou.

A compreensão do significado e do sentido da HQ ultrapassa a mera codificação e decodificação de símbolos escritos, pois o valor semântico das palavras é identificado associado à realidade, ao contexto em que está inserido. Conforme Kleiman (2013, p. 13), “(...) ao lermos, um texto, qualquer texto, colocamos em ação todo o nosso sistema de valores, crenças e atitudes que refletem o grupo social em que se deu nossa sociabilização primária, isto é, o grupo social em que fomos criados”, isto é, o sistema de valores são refletidos no texto e contribui para a identificação de sentidos. Desse modo, as experiências vividas são imprescindíveis para a

compreensão dos comportamentos adotados por Cebolinha e Mônica na situação expressa na HQ.

Com base no exposto acima, identificamos que os participantes apresentaram respostas bem próximas ao que foi definido no parâmetro de resposta e não necessitaram de muitas questões norteadoras e nem utilizaram muito tempo para alcançarem esse resultado, conforme mostra o gráfico abaixo:

**Gráfico 21** – Desempenho das pessoas neurotípicas na HQ 01 da fase 3



Fonte: Elaboração própria (2022).

A síntese dos resultados da compreensão dessa HQ indica que GF, KC, BC, GL, GS, ML conseguiram compreender o significado e o sentido, RB conseguiu compreender o significado, e LS não conseguiu compreender nem o significado e nem o sentido. Sendo assim, os sujeitos da pesquisa demonstraram habilidades de analisar as palavras para além dos significados que, para Vigotski (2001, p. 465), são “apenas uma pedra no edifício dos sentidos”. A produção de sentidos é uma atividade mais complexa uma vez que requer a integração de dimensões afetivas e cognitivas, em ações individuais e coletivas (BARROS *et al.*, 2009) e é isso que almejamos que os indivíduos façam no cotidiano.

A segunda história em quadrinhos apresentada nesta fase traz como personagens Magali, Mônica e Cebolinha. Vejamos:

**Figura 18** – História em quadrinhos 02 “Magali vegetariana”



Fonte: [www.turmadamonica.uol.com.br](http://www.turmadamonica.uol.com.br)

A discussão dessa HQ se deu a partir das seguintes questões norteadoras: 1. O que você está vendo na história em quadrinhos?, 2. Por que você acha que isso aconteceu?, 3. O que vegetariano come? e 4. Você acredita que isso pode ter alguma relação com o nome do Cebolinha?. E, após a geração de dados piloto, o parâmetro de resposta definido para o significado e o sentido presentes nessa história em quadrinhos foi que (Significado) Magali comunicou para Mônica e Cebolinha que não comeria carnes gordurosas e frituras, pois seria vegetariana. (Sentido) Cebolinha teve medo de Magali o confundir com uma comida, por conta do seu nome “Cebolinha” e do formato do seu cabelo, e resolveu correr, pois Magali tem a fama de gulosa.

Em relação a essa HQ, GF identificou o significado e o sentido determinados no parâmetro de resposta, conforme podemos verificar na linha 8, 22, 24 e 26:

**Quadro 89** – Transcrição de GF, HQ 02, Fase 3

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	GF	Eles conversando.
3	Irl	<b>Por que você acha que isso aconteceu?</b>
4	GF	Ela queria comer um vegetal.
5	Irl	E o que aconteceu quando ela falou que ia comer vegetal?
6	GF	A mãe dela não deixou não.
7	Irl	A mãe dela está na história?
8	GF	Tá não.
9	Irl	<b>O que vegetariano come?</b>
10	GF	Come vegetal... come carne não.
11	Irl	E o que aconteceu quando ela falou que ia comer vegetal?
12	GF	Ela quer ficar magra.
13	Irl	E o Cebolinha, o que aconteceu com ele?
14	GF	Tá aí.
15	Irl	Depois que ela falou que seria vegetariano, ele fugiu?

Linha	Interlocutor	Transcrição
16	GF	Ele não quer ficar perto dela.
17	Irl	<b>Você acredita que isso pode ter alguma relação com o nome do Cebolinha?</b>
18	GF	Tá com medo de apanhar.
19	Irl	É a Magali que bate?
20	GF	É Mônica.
21	Irl	Ele estava com medo de quê?
22	GF	É por causa da alimentação. Magali come muito.
23	Irl	Então ele ficou com medo de quê?
24	GF	Dela querer comer ele.
25	Irl	Por quê?
26	GF	O nome dele é Cebolinha.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

O pensamento de GF foi mediado pelas significações das palavras no contexto, segundo Barros *et al.* (2009), é preciso considerar os motivos que levaram os personagens a dizer as palavras e observar as atitudes, pois esses aspectos são fundamentais na interpretação. O diálogo final com GF, mais especificamente nas linhas 22, 24 e 26, evidenciam que ele realizou esse exercício de significado e sentido já que explicitou o motivo da notícia de Magali ser vegetariana assustar tanto o Cebolinha. Sendo assim, o sentido consiste justamente na relação entre o nome da hortaliça e do personagem e no apetite descontrolado de Magali.

Em relação a KC, LS e RB, pontuamos que não obtiveram o mesmo resultado, pois não compreenderam o significado e o sentido. Vejamos:

#### Quadro 90 – Transcrição de KC, HQ 02, Fase 3

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	KC	Essa história em quadrinhos a Magali tá perguntando pra os amigos. Ela gosta de vegetariana.
3	Irl	<b>Por que você acha que isso aconteceu?</b>
4	KC	A comida vegetariana. Ela não pode comer as carnes são gordurosas.
5	Irl	<b>O que vegetariano come?</b>
6	KC	Ué... sei! Salada, fruta.
7	Irl	Quem desapareceu no último quadrinho?
8	KC	Cebolinha foi embora.
9	Irl	<b>Você acredita que isso pode ter alguma relação com o nome do Cebolinha?</b>
10	KC	É Cebolinha. Tive uma ideia.
11	Irl	Por que Cebolinha fugiu?
12	KC	Medo de perguntar uma coisa.
13	Irl	Que coisa?

Linha	Interlocutor	Transcrição
14	KC	A Magali é vegetariana.
15	Irl	Será que ele não fugiu por que o nome dele é Cebolinha? Por que ele fugiu? Por que ficou com medo?
16	KC	Não sei direito o que é.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

**Quadro 91** – Transcrição de LS, HQ 02, Fase 3

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	LS	Assim... assim... ela chegou, né? Ela perguntando... assim... Cebolinha tava com Mônica. Ela chegou pra mim “Pessoal, eu tomei uma importante decisão na minha vida”.
3	Irl	<b>Por que você acha que isso aconteceu?</b>
4	LS	Magali falou chega de carne e fritura.
5	Irl	<b>O que vegetariano come?</b>
6	LS	É a comida. Não come carne.
7	Irl	Eles gostaram da notícia?
8	LS	Gostaram. Ela não para comer.
9	Irl	Quem desapareceu no último quadrinho?
10	LS	A comida.
11	Irl	E tinha comida antes?
12	LS	Porque sim... ela deu a mão para ela.
13	Irl	Quem estava no quadrinho anterior e sumiu?
14	LS	Cebolinha.
15	Irl	<b>Você acredita que isso pode ter alguma relação com o nome do Cebolinha?</b>
16	LS	É mesma coisa o nome dele. Cebolinha. Ele correu, fez zuuuuum.
17	Irl	Ele correu por quê?
18	LS	Medo, Mônica.
19	Irl	Quem vai ser vegetariana é Magali. Por que ele correu da Mônica?
20	LS	Magali vai ser vegetariana.
21	Irl	Por que ele correu?
22	LS	Zuuuum
23	Irl	Será que Cebolinha não ficou com medo?
24	LS	Ficou não. Ele falou assim “Auuuu que legal”.
25	Irl	Ela fugiu por quê?
26	LS	Tava com pressa.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

**Quadro 92** – Transcrição de RB, HQ 02, Fase 3

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	RB	Magali, Mônica e Cebolinha.
3	Irl	O que eles estão fazendo?

Linha	Interlocutor	Transcrição
4	RB	Ué, tá conversando.
5	Irl	Conversando o quê?
6	RB	Magali falando que não vai comer carnes gordurosas e frituras.
7	Irl	Cebolinha e Mônica gostaram da notícia?
8	RB	Falou apoiado.
9	Irl	E depois, o que aconteceu?
10	RB	Cebolinha saiu.
11	Irl	<b>Por que você acha que isso aconteceu?</b>
12	RB	Não sei... ele ficou com medo da Mônica.
13	Irl	Por que medo da Mônica? Eles estavam brigando?
14	RB	Não. Mas Mônica gosta de bater no Cebolinha.
15	Irl	Cebolinha fugiu depois que a Magali falou que ia ser vegetariana. <b>O que vegetariano come?</b>
16	RB	Coisa saudável?
17	Irl	Isso. Come verduras, frutas, legumes. <b>Você acredita que isso pode ter alguma relação com o nome do Cebolinha?</b>
18	RB	Não tem nada a ver, Tia. Ele correu porque tava com medo da Mônica.
19	Irl	A Magali que deu a notícia. Então, ele pode ter ficado com medo da Magali. Por que ficaria com medo?
20	RB	Não sei... Eu não sei... A Magali não bate no Cebolinha.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

Ao observarmos as respostas de KC, percebemos que, na linha 4, ele diz que “a comida vegetariana. Ela não pode comer as carnes são gordurosas”, isto é, há uma retomada do alimento que é citado na HQ. Contudo, quando perguntamos sobre a fuga de Cebolinha e a relação com o nome, ele diz que “não sei direito o que é” (linha 16).

Notamos que o mesmo aconteceu com LS, pois ela citou “carne e fritura” (linha 4) e não conseguiu explicar o motivo de Cebolinha ter ficado com medo apesar de ter retomado duas vezes a onomatopeia - zum - que sinaliza a fuga de Cebolinha (linhas 16 e 22). Segundo Vergueiro e Ramos (2009), a onomatopeia pode ter suas funções: emitir som ou sugerir movimento. Na HQ em análise, ela foi usada para demarcar a saída de Cebolinha, entretanto, cabe destacar que LS, durante a geração dos dados, atribuiu ao momento tanto som quanto movimento.

Em relação a RB, notamos que houve um questionamento sobre o que vegetariano come (linha 16) e tivemos que elencar alguns alimentos (linha 17). Em seguida, questionamos se o nome Cebolinha poderia ter motivado a fuga e RB respondeu: “não tem nada a ver, Tia. Ele correu porque tava com medo da Mônica” (linha 18), ou seja, trouxe um elemento – o desentendimento com a Mônica - que não fazia parte da HQ e, mesmo após insistirmos que o

diálogo principal estava relacionado à Magali e não a Mônica, RB disse que “não sei... Eu não sei... A Magali não bate no Cebolinha” (linha 20).

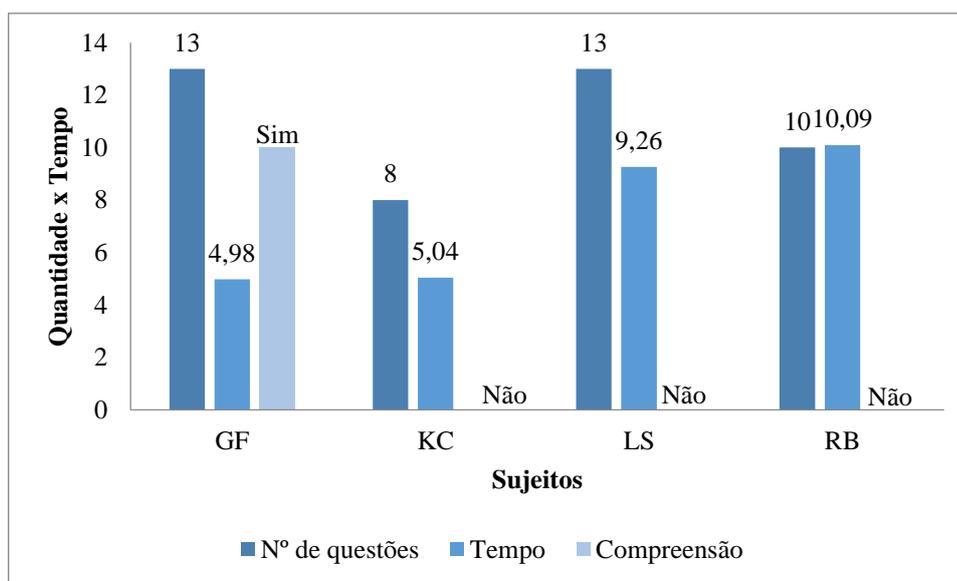
As respostas de KC, LS e RB mostram que, apesar de não terem compreendido o significado e o sentido, a palavra “vegetariano” foi esclarecida e/ou incluída no vocabulário, já que as HQ,

na medida em que tratam de assuntos variados, introduzem sempre palavras novas aos estudantes, cujo vocabulário vai se ampliando quase que de forma despercebida para eles. [...] Os estudantes, pela leitura de quadrinhos, são constantemente instados a exercitar o seu pensamento, completando em sua mente os momentos que não foram expressos graficamente, dessa forma desenvolvendo o pensamento lógico (VERGUEIRO, 2004, p. 23-24).

Desse modo, confirmamos a importância das HQ para que os leitores reflitam sobre temas atuais e sejam aguçados a descobrir coisas novas. O contato com textos que mesclam linguagem verbal e não verbal contribuem para que as pessoas típicas e atípicas adquiram um nível de compreensão desejável e esperado para que participem mais de eventos sociais (VERENOSO, 2000).

As informações acerca do encontro estão resumidas no gráfico a seguir que expõe o percurso dos participantes.

**Gráfico 22** – Desempenho das pessoas com T21 na HQ 02 da fase 3



Fonte: Elaboração própria (2022).

No encontro dialógico de retomada da história em quadrinho 02, GF, LS e RB conseguiram compreender o significado e o sentido, enquanto KC não conseguiu compreender. Vejamos abaixo:

**Quadro 93 – Transcrição de GF, HQ 02, Fase 3 (Retomada)**

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	GF	Magali tá contando novidade que vai ser vegetariana.
3	Irl	<b>Por que você acha que isso aconteceu?</b>
4	GF	Ela não quer ser gorda.
5	Irl	E ser vegetariano ajuda a emagrecer?
6	GF	Sim.
7	Irl	<b>O que vegetariano come?</b>
8	GF	Come fruta, salada, não come gordura.
9	Irl	E por que Cebolinha correu quando Magali deu a notícia?
10	GF	Ficou com medo. Foi. Medo.
11	Irl	Medo de quê?
12	GF	Magali é gulosa.
13	Irl	<b>Você acredita que isso pode ter alguma relação com o nome do Cebolinha?</b>
14	GF	É. Ele é cebola. Ficou com medo de Magali.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

**Quadro 94 – Transcrição de LS, HQ 02, Fase 3 (Retomada)**

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	LS	Magali tá feliz, tá dando notícia de vegetariana.
3	Irl	Cebolinha e Mônica gostaram na notícia?
4	LS	Gostou! Tá feliz também!
5	Irl	<b>Por que você acha que isso aconteceu?</b>
6	LS	Magali come muito, ela gosta de melancia.
7	Irl	<b>O que vegetariano come?</b>
8	LS	Ela falou que não vai comer carne gordurosa e fritura.
9	Irl	E vai comer o quê?
10	LS	Fruta? Verdura?
11	Irl	Isso! Vegetariano come essas coisas. E o que Cebolinha fez quando Magali disse que ia ser vegetariana?
12	LS	Fugiu, parece que ele fugiu.
13	Irl	<b>Você acredita que isso pode ter alguma relação com o nome do Cebolinha?</b>
14	LS	Não sei...
15	Irl	Ele ficou com medo porque o nome dele é Cebolinha e Magali agora vai ser vegetariana?
16	LS	Vegetais.
17	Irl	E por que ele correu?
18	LS	Mesma coisa, ele falou que legal.

Linha	Interlocutor	Transcrição
19	Irl	Ele achou legal, mas na hora que ela falou que seria vegetariana, ele correu. Por quê?
20	LS	Eu não sei.
21	Irl	Cebolinha é que tipo de comida?
22	LS	Cebolinha é salgadinho. Cebolinha... Tem, tem, tem, gordurinhas.
23	Irl	E não tem outro tipo de comida que chama cebolinha?
24	LS	Tem. Cebola.
25	Irl	Cebola é gordurosa?
26	LS	Não.
27	Irl	Então Cebolinha ficou com medo de Magali fazer o quê?
28	LS	Cebola.
29	Irl	Fazer o que com a Cebola?
30	LS	Comer cebola.
31	Irl	E foi por isso que Cebolinha fugiu?
32	LS	É.. foi... foi...Magali gosta de comer! Cebolinha ficou com medo.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

#### Quadro 95 – Transcrição de RB, HQ 02, Fase 3 (Retomada)

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	RB	As duas tava olhando pra o outro lado.
3	Irl	Elas estavam olhando pra quem?
4	RB	Eu não sei... A Magali com a Mônica olhou, mas eu não sei quem é.
5	Irl	Quem desapareceu?
6	RB	Eu não sei.
7	Irl	Cadê o Cebolinha?
8	RB	Saiu.
9	Irl	<b>Por que você acha que isso aconteceu?</b>
10	RB	Não sei.
11	Irl	A Magali falou que ia comer o quê?
12	RB	Não sei. Eu tenho a minha sandália nova.
13	Irl	Depois que a gente terminar de ver a história, você me mostra. Quero ver! Agora, me fala por que o Cebolinha fugiu?
14	RB	Eu não sei. Porque sim.
15	Irl	Você sabe. Você é muito inteligente. Só precisamos ver a história em quadrinhos. <b>O que vegetariano come?</b>
16	RB	Legumes, verduras, frutas...
17	Irl	A Magali falou que ia ser vegetariana. Uma pessoa vegetariana come verduras, frutas, legumes. E quando ela falou isso, ele fugiu. <b>Você acredita que isso pode ter alguma relação com o nome do Cebolinha?</b>
18	RB	Tem nada. Ah, tem, tem. Porque ela come Cebolinha.
19	Irl	E Cebolinha ficou com medo de quê?
20	RB	Dela comer cebola. Ele é Cebolinha. Ela é gulosa. Então, agora, eu já li essa parte. Então, agora, já tem outra história.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

Conforme podemos verificar nas transcrições expostas, todos os jovens conseguiram compreender o significado e o sentido, mas seguiram caminhos diferentes. GF deu respostas concisas e disse, inclusive, que Magali se tornou vegetariana para emagrecer (linha 6). Já LS e RB, necessitaram de mais questões norteadoras para concluir sobre a fuga de Cebolinha. É interessante notar que, na resposta de LS, ela faz relação do nome de Cebolinha com um salgadinho que costuma comer (linha 22), confirmando que o ser humano possui conhecimento e vivências sociais e culturais que interferem no seu comportamento. Quanto a RB, notamos uma dificuldade de manter o foco do diálogo, já que a adolescente introduz um novo assunto (linha 12) e não se mostra interessada em continuar a análise. Contudo, após a intervenção com os questionamentos, ela também compreende todo o contexto da HQ.

O percurso percorrido pelos participantes e a melhoria na organização das respostas só confirma os postulados de Vigotski (1997) acerca do papel da educação do desenvolvimento de crianças com deficiência, pois a imposição de limites para o desenvolvimento orgânico constitui o caminho para o desenvolvimento cultural. Sendo assim, a presença de outra pessoa conduzindo momentos interativos é essencial para construção de processos psíquicos e na apropriação de vivências histórico-culturais que são específicos para cada ser humano.

Em relação a KC, não houve mudança na compreensão do significado e do sentido na fase de retomada, vejamos:

**Quadro 96** – Transcrição de KC, HQ 02, Fase 3 (Retomada)

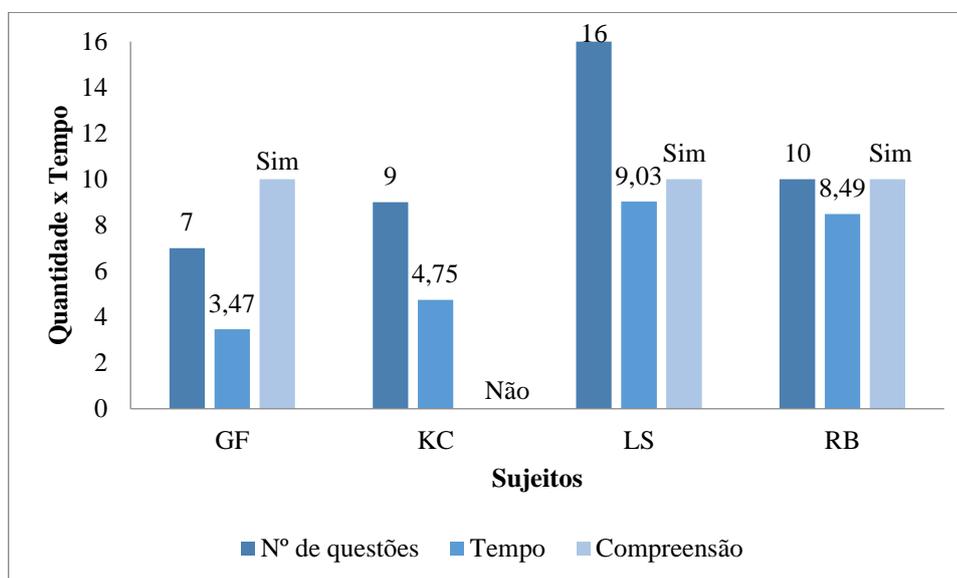
<b>Linha</b>	<b>Interlocutor</b>	<b>Transcrição</b>
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	KC	Magali dando notícia.
3	Irl	<b>Por que você acha que isso aconteceu?</b>
4	KC	Magali ser saudável.
5	Irl	<b>O que vegetariano come?</b>
6	KC	Coisas saudáveis, fruta, verduras...
7	Irl	Quem desapareceu no último quadrinho?
8	KC	Cebolinha correu.
9	Irl	<b>Você acredita que isso pode ter alguma relação com o nome do Cebolinha?</b>
10	KC	É Cebolinha.
11	Irl	Por que Cebolinha fugiu?
12	KC	Ele tá curioso pra saber o que é vegetariano ou não é.
13	Irl	Foi por isso que ele fugiu?
14	KC	Foi!
15	Irl	Será que não fugiu por que ficou com medo?
16	KC	Medo não, ele é corajoso.
17	Irl	Pensa no nome “Cebolinha”. E Magali disse que seria vegetariana.
18	KC	Ele quis saber que é vegetariano.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

As respostas de KC indicam que não houve uma compreensão do sentido da HQ, apesar do jovem reconhecer o significado da palavra vegetariano e compreender a cena do primeiro quadro, não conseguiu explicar a verdadeira razão de Cebolinha ter fugido já que, para ele, o personagem ficou curioso para saber o que é vegetariano (linhas 12 e 18). Para Luria (1981), ao assimilar o significado das palavras, o homem domina a experiência social, mas o sentido é construído nas experiências afetivas e sociais individuais. Desse modo, KC não observou que no segundo quadrinho Cebolinha se mostra feliz com a notícia de Magali e concluiu que o termo vegetariano era desconhecido para Cebolinha. Essa dificuldade de identificação pode ser ocasionada pelo fato do jovem não conseguir fazer associações com aspectos socioculturais que ele possui e que estejam atrelados a visões de mundo (NOVAES-PINTO, 2012), como aconteceu com LS ao citar o salgadinho.

No gráfico 23, apresentamos os dados do encontro dialógico de retomada referentes à HQ 02 da fase 3. Observemos:

**Gráfico 23** – Desempenho das pessoas com T21 na HQ 02 da fase 3 (retomada)



Fonte: Elaboração própria (2022).

Os resultados obtidos nesta etapa foram satisfatórios, pois três participantes identificaram o significado e sentido. A fase de retomada constituiu uma oportunidade para que os participantes pudessem observar mais a HQ e organizar melhor as respostas. Vigotski (2010) discorre sobre a importância da linguagem para a comunicação e desenvolvimento da cognição, permitindo uma organização da “vida interior” e confirmamos que a retomada

possibilitou novas oportunidades de repensar a linguagem, observando sua organização dinâmica e flexível.

A HQ 02 da fase 3 também foi apresentada às pessoas neurotípicas e identificamos que BC, GL e ML conseguiram compreender o significado e o sentido. Já GS não conseguiu identificar a relação entre Magali ser vegetariana e a fuga do personagem Cebolinha. Seguem abaixo as transcrições dos dados:

**Quadro 97** – Transcrição de BC, HQ 02, Fase 3

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	BC	A Magali tá falando que vai ser vegetariana e, quando o Cebolinha escuta isso, ele sai correndo por conta do nome dele. Porque Cebola é um vegetal, né? E a Magali é comilona.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

**Quadro 98** – Transcrição de GL, HQ 02, Fase 3

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	GL	Dá pra perceber que eles ficaram curiosos porque ela ia parar de comer carnes, gorduras e frituras. Mas quando Magali disse que ia ser vegetariana, Cebolinha assustou porque o nome dele se refere a uma cebola. E cebola é um vegetal. E Magali come tudo.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

**Quadro 99** – Transcrição de GS, HQ 02, Fase 3

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	GS	Magali não queria mais comer coisas gordurosas e no final Cebolinha assustou.
3	Irl	<b>Por que você acha que isso aconteceu?</b>
4	GS	Cebolinha tava assustado.
5	Irl	<b>O que vegetariano come?</b>
6	GS	Um vegetariano come frutas, verduras, vegetais... Não come carnes.
7	Irl	Quem desapareceu no último quadrinho?
8	GS	Cebolinha.
9	Irl	<b>Você acredita que isso pode ter alguma relação com o nome do Cebolinha?</b>
10	GS	Sim.
11	Irl	O que ele pensou?
12	GS	Não...

Linha	Interlocutor	Transcrição
13	Irl	Ele correu. Ele ficou com medo de quê?
14	GS	Dela não ser vegetariana mesmo.
15	Irl	Ele correu por que ela seria vegetariana? Por que ele correria?
16	GS	Que ela ia comer cebola.
17	Irl	Qual a fama de Magali?
18	GS	Ela gosta de comer.
19	Irl	Cebolinha ficou com medo de?
20	GS	De Magali não comer cebola.
21	Irl	É essa a resposta mesmo?
22	GS	É.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

### Quadro 100 – Transcrição de ML, HQ 02, Fase 3

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	ML	No primeiro quadrinho, ela chega falando que tomou uma decisão importante de não comer coisas gordurosos e frituras. Aí, no segundo, todos apoiam ela, acham legal, mas ela fala no final que vai ser vegetariana. Acho que Cebolinha não entendeu direito e fugiu, ficou com medo. Eu acho que porque o nome dele é Cebolinha e Magali gosta muito de comer.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

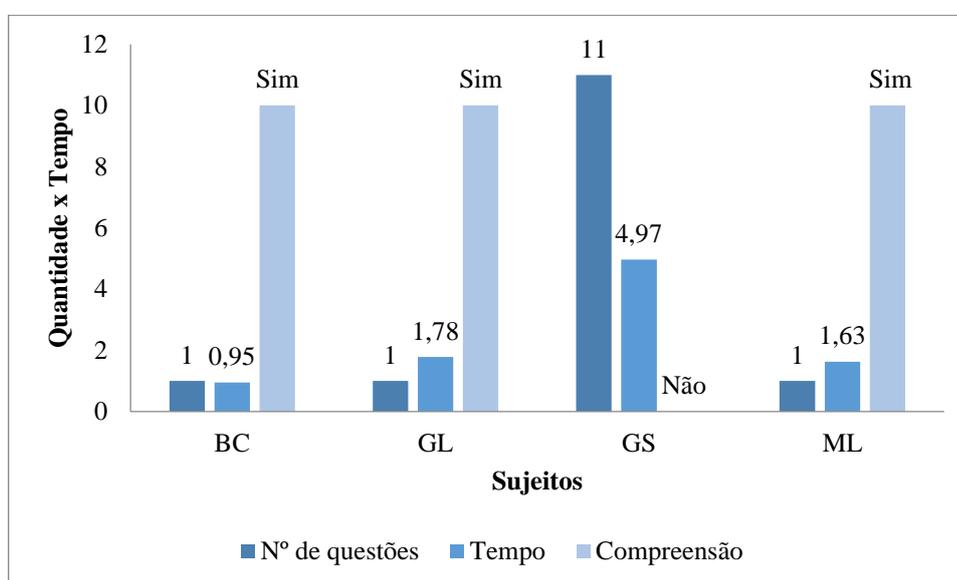
As repostas dadas por BC, GL e ML mostram que todos compreenderam que a fuga de Cebolinha no último quadrinho é justificada pelo medo de Magali achar que também poderia comê-lo já que seu nome representa uma comida saudável e compõe o cardápio de vegetarianos. Segundo Eisner (2001, p. 122), “quando palavra e imagem se misturam, formam um amálgama com a imagem e já não servem para descrever, mas para fornecer som, diálogos e textos de ligação”. Nesse sentido, a onomatopeia “zum” e a expressão de espanto de Mônica e Magali traduzem o imbricamento entre texto e imagem e exigem habilidades interpretativas verbais e visuais.

Quanto a GS, identificamos que ela não conseguiu compreender o sentido da HQ. Na linha 6, ela diz que “um vegetariano come frutas, verduras, vegetais... Não come carnes”, ou seja, demonstrou ter conhecimento sobre o significado do termo. Contudo, quando questionamos sobre o motivo da fuga de Cebolinha, ela afirmou que ele teve medo “de Magali não comer cebola” (linha 20). Na verdade, a sua resposta é contrária ao que realmente ocorreu, pois Cebolinha preocupou-se justamente com ela confundi-lo com uma comida.

A HQ estimula o leitor a exercitar o pensamento, uma vez que alguns pontos não estão representados graficamente, mas podem ser construídos na mente. Segundo Mendonça (2008, p. 50), “a narrativa nos quadrinhos é composta de imagens fixas e justapostas, implicando na seleção de momentos chaves da história, para a utilização expressa na narrativa gráfica, deixando outros momentos a cargo da imaginação do leitor”. BC, GL e ML conseguiram realizar esse exercício, já GS não demonstrou a mesma habilidade e isso comprometeu o resultado final.

Abaixo seguem as informações do desempenho dos participantes na interpretação da HQ:

**Gráfico 24** – Desempenho das pessoas neurotípicas na HQ 02 da fase 3



Fonte: Elaboração própria (2022).

A síntese dos resultados finais da compreensão dessa HQ indica que três participantes conseguiram compreender o significado e sentido, enquanto 1, apesar das “pistas”, não alcançou o parâmetro de respostas definido na coleta piloto. Conforme Barroso (2004), as HQ contemplam jogos com a linguagem e isso é muito importante para o desenvolvimento cognitivo. Esse é um dos motivos que justifica nos últimos 10 anos o “crescimento bastante expressivo de pesquisas relacionadas com histórias em quadrinhos nas universidades brasileiras” (VERGUEIRO, 2009, p. 9). Enfatizamos a importância da linguagem verbal e não verbal presentes na HQ, pois os diálogos, interjeições, onomatopeias e as metáforas visuais são recursos que conferem vivacidade às tramas das histórias, conforme ocorre na HQ “Magali vegetariana”.

Para finalizar a fase de alta complexidade, vamos apresentar a HQ que traz como protagonista o Cebolinha em uma situação com o seu pai e sua mãe. Observe abaixo:

**Figura 19** – História em quadrinhos 03 “O acidente”



Fonte: [www.turmadamonica.uol.com.br](http://www.turmadamonica.uol.com.br)

A discussão da HQ foi direcionada com base nos seguintes questionamentos: 1. O que você está vendo na história em quadrinhos?, 2. Por que você acha que isso aconteceu?, 3. O que a mãe de Cebolinha viu quando chegou ao local da batida? e 4. Por que ela ficou surpresa?. Os resultados da geração de dados piloto apresentaram com parâmetro de resposta para o significado e o sentido presentes no texto que o (Significado) Cebolinha deu uma notícia sobre o pai para mãe e ela saiu correndo. (Sentido) Como Cebolinha troca o R pelo L, então, ela achou que ele tinha batido o carro na árvore, mas, quando chegou ao local, viu que o esposo realmente tinha batido o calo do pé na árvore.

Os resultados obtidos após a apresentação da HQ mostram que GF compreendeu parcialmente o significado e o sentido. Já KC, LS e RB não conseguiram identificar. Vejamos as transcrições:

**Quadro 101** – Transcrição de GF, HQ 03, Fase 3

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	GF	Cebolinha falando com a mãe dele do pai.
3	Irl	<b>Por que você acha que isso aconteceu?</b>
4	GF	O carro bateu na árvore.
5	Irl	E tem carro na imagem?
6	GF	Tem.
7	Irl	Cadê o carro?
8	GF	Não tem.
9	Irl	O que a mãe está fazendo quando Cebolinha dá a notícia?
10	GF	Ela tava esperando.
11	Irl	Ela estava fazendo o quê?
12	GF	Ela tá pegando um negócio de uma caixa e ela correu desesperada.
13	Irl	<b>O que a mãe de Cebolinha viu quando chegou ao local da batida?</b>
14	GF	Eu vi ela nervosa.
15	Irl	Ela está nervosa ou surpresa?
16	GF	Surpresa.
17	Irl	<b>Por que ela ficou surpresa?</b>
18	GF	Ia ver o pior.
19	Irl	O que é o pior?
20	GF	O carro bateu na árvore.
21	Irl	E o pai tinha batido o que na árvore?
22	GF	O carro.
23	Irl	O pai tá segurando o quê? Ele bateu o quê?
24	GF	Ah, o pé.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

Percebemos que GF compreendeu que a mãe achou que havia acontecido algo grave, conforme verificamos na linha 18, “ia ver o pior”, e na linha 20, “o carro bateu na árvore”. Apesar de ter observado a imagem e identificado que o pai tinha batido o pé, GF não destacou que toda a confusão ocorreu porque Cebolinha troca os segmentos R e L. Nesse sentido, enfatizamos a importância da imagem na condução da narrativa e no auxílio à compreensão da mensagem (LUYTEN, 1984, 1985), já que, na HQ em discussão, o texto não verbal é predominante e expressa o sentido.

Agora, vamos observar os diálogos realizados com KC, LS e RB:

**Quadro 102** – Transcrição de KC, HQ 03, Fase 3

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	KC	Ah, já sei qual é. O pai dele bateu no galho da árvore.
3	Irl	<b>Por que você acha que isso aconteceu?</b>

Linha	Interlocutor	Transcrição
4	KC	Ele machucou.
5	Irl	<b>O que a mãe de Cebolinha viu quando chegou ao local da batida?</b>
6	KC	O galho.
7	Irl	<b>A mãe de Cebolinha ficou surpresa quando chegou no local. Por que ela ficou surpresa?</b>
8	KC	Ela foi salvar o marido dela.
9	Irl	Salvar de quê?
10	KC	Do galho.
11	Irl	A palavra que Cebolinha falou foi calo. A mãe achou que ele bateu o quê? Lembra que ele troca o R pelo L.
12	KC	Uma bola.
13	Irl	Ele só troca uma letra. Qual é?
14	KC	É.. Cebolinha troca de palavras.
15	Irl	A palavra calo era que palavra? A mãe achou o quê?
16	KC	A mãe dele tá preocupada com o marido. Ela achou machucado. Ele falou calo, mas era galho da árvore.
17	Irl	Ele troca o R pelo L. Então a palavra calo seria?
18	KC	Galho.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

**Quadro 103** – Transcrição de LS, HQ 03, Fase 3

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	LS	Ele viu a mãe, né? Pergunta. Aí ela correu.
3	Irl	<b>Por que você acha que isso aconteceu?</b>
4	LS	A mãe de Cebolinha viu. Viu ele batendo a árvore.
5	Irl	<b>O que a mãe de Cebolinha viu quando chegou ao local da batida?</b>
6	LS	Jogou árvore na pedra e quebrou.
7	Irl	Ele está segurando o quê?
8	LS	Parece martelo, né?
9	Irl	Cebolinha falou que o pai tinha batido o quê?
10	LS	Uma pedra.
11	Irl	Um calo é uma pedra?
12	LS	Hummm... o pé. É mesmo, o pé. Machucou o pé na árvore.
13	Irl	<b>Por que ela ficou surpresa?</b>
14	LS	Ficou preocupada.
15	Irl	Quando ela saiu correndo ela achou que ele tinha batido o quê?
16	LS	Árvore.
17	Irl	Ele troca o R pelo L. Então seria que palavra?
18	LS	Eu não sei...
19	Irl	A mãe ficou muito preocupada. Se fosse o calo do pé, ela iria tão preocupada?
20	LS	Ela correu, preocupada, e ela viu ele machucada do calo.
21	Irl	A expressão dela é de surpresa. Ela estava esperando outra coisa. O que seria? Ele troca o R pelo L?

Linha	Interlocutor	Transcrição
22	LS	Outra coisa. Lata.
23	Irl	A palavra tem a letra R?
24	LS	L... não tô lembrando.
25	Irl	Tem L-A-T-A. Então não tem R. O que as pessoas usam para andar na rua e pode ter uma batida?
26	LS	A lixeira.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

**Quadro 104** – Transcrição de RB, HQ 03, Fase 3

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	RB	Eu tô vendo ela lavando a louça e também aqui atrás a mãe da Cebolinha saiu correndo.
3	Irl	<b>Por que você acha que isso aconteceu?</b>
4	RB	Ela viu o marido machucando o pé.
5	Irl	<b>O que a mãe de Cebolinha viu quando chegou ao local da batida?</b>
6	RB	Ela ficou um pouquinho triste. Ela ficou olhando pra ele.
7	Irl	Olha direitinho para o rosto da mãe de Cebolinha. Ela ficou triste ou surpresa?
8	RB	Surpresa.
9	Irl	<b>Por que ela ficou surpresa?</b>
10	RB	Não sei.
11	Irl	Ela achou que o marido tinha batido o que na árvore?
12	RB	O pé.
13	Irl	Cebolinha troca duas letras. Lembra?
14	RB	Lembro.
15	Irl	Se Cebolinha troca as letras, você acha que ela pensou que ele bateu o pé?
16	RB	Foi. O pé.
17	Irl	Você não acha que Cebolinha falou a palavra errado?
18	RB	Não.
19	Irl	Se eu colocasse dois R no lugar do L, ia formar que palavra?
20	RB	Nenhuma. Eu falei letra O.
21	Irl	Cebolinha troca o L pelo R. Por isso que eu falei para mudar essas letras. Entendeu?
22	RB	Sim. Pode ser a letra P.
23	Irl	A mãe achou que veria o que no local da batida?
24	RB	Que ele bateu o pé.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

Conforme pudemos observar, os participantes encontraram entraves para compreender o motivo que fez a mãe de Cebolinha sair tão apressada, apesar de termos realizado questionamentos que consistiam em pistas. KC frisou nas linhas 2, 6, 10 e 18 que o pai tinha

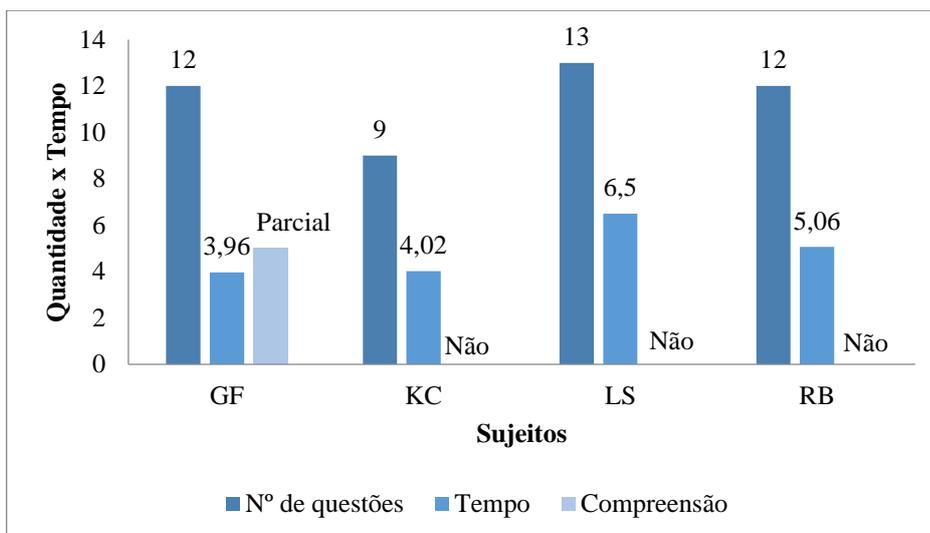
batido o galho. Já para LS, a mãe correu porque achou que o pai bateu na lata ou na lixeira (linhas 22 e 26). Para RB, o pai bateu o pé (linhas 16 e 24).

Faz-se importante ressaltar que a troca dos segmentos – R e L - realizada por Cebolinha foi sinalizada por todos os participantes no momento de apresentação dos personagens da Turma da Mônica, porém, não realizaram essa associação no momento da interpretação da HQ.

Conforme definido por Ribas *et al.* (2003), a palavra é constituída de fonemas que se juntam e formam sílabas. A língua possui um grupo de fonemas que formam o conjunto de fonológico da língua e existe uma representação mental de cada fonema. No momento que pedimos aos participantes para realizar essa troca de letras e verificar a mudança de fonemas, não houve êxito.

É sabido que a pessoa com T21 possui um desenvolvimento mais lento da linguagem que influenciam também em dificuldades de articulação da fala (RIBAS *et al.*, 2003), conforme podemos verificar na compreensão da HQ “O acidente”. Essas alterações de ordem fonético-fonológica, sintáticas, morfológicas, pragmáticas e semânticas se manifestam em níveis diferentes e constituem dados para o planejamento e intervenções no trabalho com a linguagem, por isso, devem ser consideradas para que haja um avanço progressivo das questões linguísticas.

Os resultados alcançados na compreensão da HQ em análise mostram que GF, KC, LS e RB apresentaram dificuldades na troca fonético-fonológica. Vejamos no gráfico abaixo uma síntese dos dados alcançados pelos sujeitos na HQ 03 da fase 3:

**Gráfico 25** – Desempenho das pessoas com T21 na HQ 03 da fase 3

Fonte: Elaboração própria (2022).

Diante do exposto no gráfico acima, destacamos que o resultado para a compreensão da HQ não foi satisfatório, o que nos alerta para a necessidade de enfatizar o trabalho com a articulação dos sons, linguagem oral, leitura e escrita. Nessa linha de pensamento, Cuilleret (1984) observa que pessoas com T21 têm dificuldade de interpretação da fala do outro, influenciando na organização sintática da construção de narrativas. Ainda segundo o autor, é comum que as pessoas trissômicas tenham dificuldade de pensar sobre duas coisas ao mesmo tempo, conforme ocorreu na HQ. No texto em análise, era necessário refletir sobre a palavra calo e observar a sequência das imagens seguintes para compreender todo o enredo e desvendar o significado e o sentido.

Após a finalização do encontro dialógico, retomamos a interpretação da HQ 03 da fase 3 para verificar se as respostas eram mantidas ou se haveria o acréscimo de novos elementos. Identificamos que GF compreendeu o significado e o sentido, enquanto KC, LS e RB mantiveram as respostas. Inicialmente, vamos observar a transcrição de GF:

**Quadro 105** – Transcrição de GF, HQ 03, Fase 3 (Retomada)

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	GF	Cebolinha falou que o pai bateu o carro.
3	Irl	<b>A palavra que está escrita é qual?</b>
4	GF	Calo.
5	Irl	Então, Cebolinha falou que o pai bateu o calo e a mãe saiu correndo?

Linha	Interlocutor	Transcrição
6	GF	Foi.
7	Irl	<b>Por que você acha que isso aconteceu?</b>
8	GF	Ela foi ver o marido.
9	Irl	<b>O que a mãe de Cebolinha viu quando chegou ao local da batida?</b>
10	GF	Ele tava segurando o pé.
11	Irl	Como a mãe de Cebolinha ficou quando chegou ao local?
12	GF	Ela não esperava que fosse o pé.
13	Irl	<b>Por que ela ficou surpresa?</b>
14	GF	Ela achou que foi batida de carro.
15	Irl	Essa confusão toda foi porque Cebolinha troca as letras?
16	GF	Cebolinha não fala direito.
17	Irl	<b>Dessa vez ele falou?</b>
18	GF	Não.
19	Irl	Tem certeza?
20	GF	Falou.
21	Irl	Quais as letras que ele troca?
22	GF	L e R.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

A leitura das respostas de GF nos mostra uma organização da fala e a manutenção do discurso, evidenciando que os sujeitos com T21 seguem os moldes de pessoas sem essa condição genética. As sentenças produzidas são curtas, mas apresentam os elementos morfossintáticos que garantem a coerência e coesão textual. Na linha 18, quando questionamos se Cebolinha havia falado a palavra corretamente, ele disse que não. Então, perguntamos mais uma vez, e ele disse que sim. Sendo assim, retomamos mais uma vez essa insegurança das pessoas com T21 ao definir uma resposta. Segundo Rondal (1996), o engajamento em práticas comunicativas permitirá a troca de conhecimentos e facilitará a tomada de decisão, portanto, as peculiaridades linguísticas das pessoas com T21 não impedem o desenvolvimento comunicacional.

Quanto aos participantes KC, LS e RB, notamos que mantiveram praticamente os mesmos elementos apresentados no primeiro encontro de análise, conforme consta a seguir:

**Quadro 106** – Transcrição de KC, HQ 03, Fase 3 (Retomada)

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	KC	O pai de Cebolinha bateu na árvore.
3	Irl	<b>Por que você acha que isso aconteceu?</b>
4	KC	Ele tava com pressa, muita pressa pra trabalhar.
5	Irl	<b>O que a mãe de Cebolinha viu quando chegou ao local da batida?</b>

Linha	Interlocutor	Transcrição
6	KC	Ele gritando, chorando muito.
7	Irl	Ele tava chorando?
8	KC	Tava.
9	Irl	Olha bem... Ele tava chorando?
10	KC	Tava não.
11	Irl	<b>Por que a mãe de Cebolinha ficou surpresa?</b>
12	KC	Ele tava gritando.
13	Irl	Quando ela saiu correndo, ela achou que ele tinha batido o calo na árvore?
14	KC	Foi.
15	Irl	Será? Cebolinha não troca as letras?
16	KC	Troca.
17	Irl	Então, quando ele falou a palavra calo a mãe achou que era qual palavra?
18	KC	Galho.
19	Irl	A palavra galho é diferente de calo. Muda mais letras. Quais as letras que Cebolinha troca?
20	KC	R e L. Fala errado.
21	Irl	Então, a mãe achou que o marido tinha batido o quê?
22	KC	Ele bateu o pé.
23	Irl	E a mãe ficou preocupada porque achou que foi o pé?
24	KC	Foi. A mãe ficou muito preocupada.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

**Quadro 107** – Transcrição de LS, HQ 03, Fase 3 (Retomada)

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	LS	A mãe lavando prato. Cebolinha chega falando do pai e ela correu.
3	Irl	<b>Por que você acha que isso aconteceu?</b>
4	LS	Ficou preocupada.
5	Irl	<b>O que a mãe de Cebolinha viu quando chegou ao local da batida?</b>
6	LS	O pai pulando. Parece que tava doendo... é... parece...
7	Irl	Ele está segurando o quê?
8	LS	O pé.. Machucou o pé na árvore.
9	Irl	<b>Por que ela ficou surpresa?</b>
10	LS	Ele machucou.
11	Irl	A mãe de Cebolinha achou que ele tinha batido o pé mesmo?
12	LS	Achou. Bateu o pé na árvore.
13	Irl	<b>Por isso ela saiu correndo?</b>
14	LS	Foi. Levar pra o hospital, passar remédio.
15	Irl	Cebolinha troca o R pelo L? Então ela achou que foi o calo mesmo?
16	LS	Parece... é... não sei...
17	Irl	Se a gente colocar o R na palavra calo e tirar o L, vai formar que palavra?
18	LS	Pera... forma palavra... não sei...

19	Irl	O que poderia bater na árvore se não fosse o pé? Não poderia ser alguma outra coisa?
20	LS	O pé.
21	Irl	Será que não poderia ser outra coisa?
22	LS	Não.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

### Quadro 108 – Transcrição de RB, HQ 03, Fase 3 (Retomada)

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	RB	Cebolinha falou que o pai bateu o calo na árvore e a mãe saiu correndo.
3	Irl	<b>Por que você acha que isso aconteceu?</b>
4	RB	Ela queria ver o machucado.
5	Irl	<b>O que a mãe de Cebolinha viu quando chegou ao local da batida?</b>
6	RB	Ela olhou ele pulando, segurando o pé, ele tava chorando.
7	Irl	Você acha que a mãe achou que ele tinha batido outra coisa na árvore?
8	RB	Não.
9	Irl	Olha para o rosto da mãe. Não está parecendo que ela levou um susto?
10	RB	Não sei... Pode ser... ela não fez nada.
11	Irl	<b>Por que ela ficou surpresa?</b>
12	RB	Porque ela não tinha remédio?
13	Irl	Quando ela saiu correndo, ela achou que o marido tinha batido o calo do pé na árvore?
14	RB	Foi. O pé.
15	Irl	Cebolinha troca duas letras nas palavras. Você sabe quais são?
16	RB	R e L?
17	Irl	Isso. Ele falou a palavra calo. Será que isso fez a mãe correr?
18	RB	Não sei, eu não sei. Ele bateu o pé. Não bateu outra coisa.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

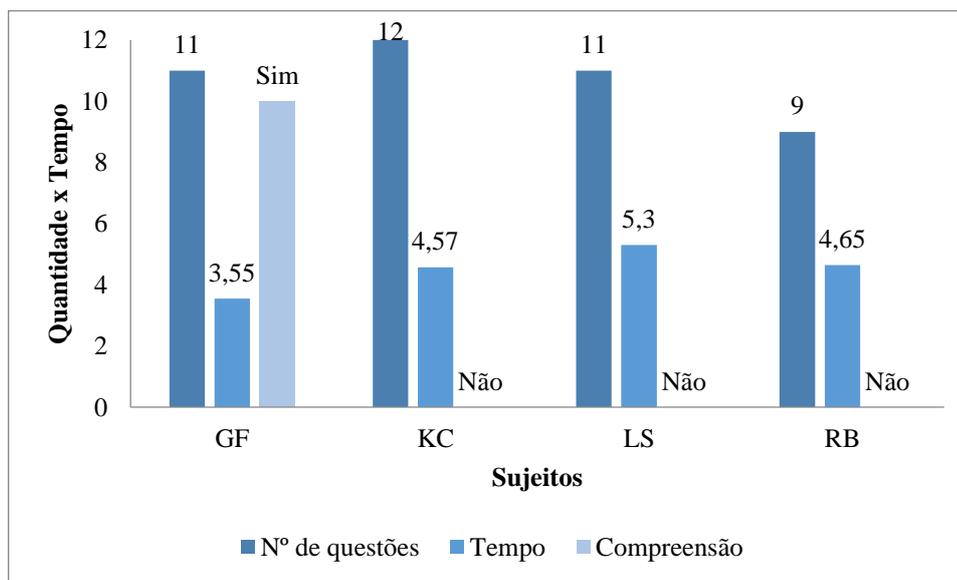
No diálogo estabelecido com KC, identificamos que, nas linhas 20 e 22, ele afirma que Cebolinha troca o R pelo L. Porém, perguntamos se a mãe esperava ver que o esposo havia batido o pé, e ele disse que sim. LS também manteve a resposta do encontro anterior e disse, na linha 12, que a mãe do Cebolinha “Achou. Bateu o pé na árvore”. Com RB ocorreu o mesmo, pois a adolescente assegurou que “Foi. O pé” (linha 14) que fez a esposa sair correndo.

Podemos observar que nas transcrições há um número considerável de questionamentos com pistas das respostas “corretas”, porém, os participantes não conseguiram desprender-se do concreto. Segundo Vigotski (2001), o processo de formação de conceitos e a significação de termos pela criança ocorrem de modo generalizado e passa por fases. Essa vivência coletiva

contribui para que o ser humano ultrapasse a lógica concreta e identifique a lógica abstrata, mas, para que isso ocorra, é imprescindível o envolvimento social e cultural.

Concluída a etapa de retomada, contabilizamos novamente o número de questões norteadoras que foram feitas, o nível de compreensão e o tempo utilizado para a interpretação de cada HQ, conforme podemos verificar no gráfico abaixo no qual sintetizamos os resultados do encontro 02 referentes à HQ 03 da fase 3.

**Gráfico 26** – Desempenho das pessoas com T21 na HQ 03 da fase 3 (retomada)



Fonte: Elaboração própria (2022).

As informações presentes no gráfico 26 simbolizam que, mesmo em situações de análise de HQ de alta complexidade, as pessoas com T21 podem compreender o significado e o sentido da situação apresentada. Reconhecemos as dificuldades presentes no âmbito da linguagem, entretanto, quanto mais frequentes forem os eventos de expressão oral, maiores serão as chances dessas pessoas organizarem o pensamento e interagirem por meio da linguagem (VIGOTSKI, 2001).

A HQ 03 da fase 3 também foi apresentada às pessoas neurotípicas e identificamos que elas conseguiram compreender o significado e o sentido. Seguem abaixo as transcrições dos dados:

**Quadro 109** – Transcrição de BC, HQ 03, Fase 3

<b>Linha</b>	<b>Interlocutor</b>	<b>Transcrição</b>
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	BC	O Cebolinha falou com mãe e ela saiu correndo.
3	Irl	<b>E o que aconteceu?</b>
4	BC	Ela ficou surpresa com ele gritando.
5	Irl	<b>O que a mãe de Cebolinha viu quando chegou ao local da batida?</b>
6	BC	Ela viu o marido com o pé machucado e alguma coisa no chão.
7	Irl	<b>Por que ela ficou surpresa?</b>
8	BC	Ela achava que era uma coisa e era outra.
9	Irl	Lembre-se da forma como Cebolinha fala. Você acha que a mãe achou que ele tinha batido o quê?
10	BC	A cabeça?
11	Irl	Pensando que Cebolinha disse a palavra calo, o que fez a mãe sair tão desesperada?
12	BC	Não sei... galo.
13	Irl	Qual a letra que Cebolinha troca?
14	BC	R e L.
15	Irl	Então, que palavra seria?
16	BC	A cara?
17	Irl	Será? Isso faria que ela sáisse tão apressada?
18	BC	Ah tá! Um carro! Dessa vez ele tinha falado certo.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

**Quadro 110** – Transcrição de GL, HQ 03, Fase 3

<b>Linha</b>	<b>Interlocutor</b>	<b>Transcrição</b>
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	GL	Como Cebolinha fala errado, a mãe pensou que o marido tinha batido o carro. Mas, quando ela chegou lá, viu que não tinha sido isso, mas Cebolinha tinha falado certo dessa vez. Foi o calo mesmo.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

**Quadro 111** – Transcrição de GS, HQ 03, Fase 3

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	GS	Que o pai de Cebolinha bateu o carro na árvore e ela ficou preocupada.
3	Irl	<b>Por que você acha que isso aconteceu?</b>
4	GS	Ela foi correndo porque ele poderia estar machucado.
5	Irl	<b>O que a mãe de Cebolinha viu quando chegou ao local da batida?</b>
6	GS	Não foi o carro. Foi o pé na árvore.
7	Irl	<b>Por que ela ficou surpresa?</b>
8	GS	Porque achou que ele tinha batido o carro na árvore.
9	Irl	Então, dessa vez, Cebolinha falou certo ou errado?
10	GS	Ele falou errado.
11	Irl	Ele falou que o pai tinha batido o calo. Então, ele falou errado?
12	GS	Ah, falou certo. A mãe que pensou que foi outra coisa.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

**Quadro 112** – Transcrição de ML, HQ 03, Fase 3

Linha	Interlocutor	Transcrição
1	Irl	<b>O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>
2	ML	Ele chega falando que o pai bateu o calo na árvore e ela pensa que foi o carro. E quando ela chega lá, vê que o pai não bateu o carro, mas sim o calo do pé. Ela entendeu assim por causa do erro que Cebolinha comete ao trocar o L pelo R. Mas dessa vez ele falou certo.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2021).

Ao observar as transcrições dos dados, verificamos que BC, GL, GS e ML compreenderam o significado e o sentido da HQ. Percebemos que GL e ML conseguiram alcançar o parâmetro de resposta com a primeira questão norteadora e expuseram que a mãe pensou que o esposo tinha batido o carro, mas realmente tinha sido o galo, conforme Cebolinha havia avisado. Já BC e GS necessitaram de mais questionamentos para identificar o sentido da HQ.

As respostas de BC evidenciam que houve uma dificuldade de leitura da imagem não verbal, pois ela menciona “cabeça” (linha 10) e “cara” (linha 16) e não se atenta ao fato de o pai aparecer segurando o pé. Depois de questionarmos novamente sobre o motivo da mãe sair tão apressada, BC conclui: “Ah tá! Um carro! Dessa vez ele tinha falado certo” (linha 18).

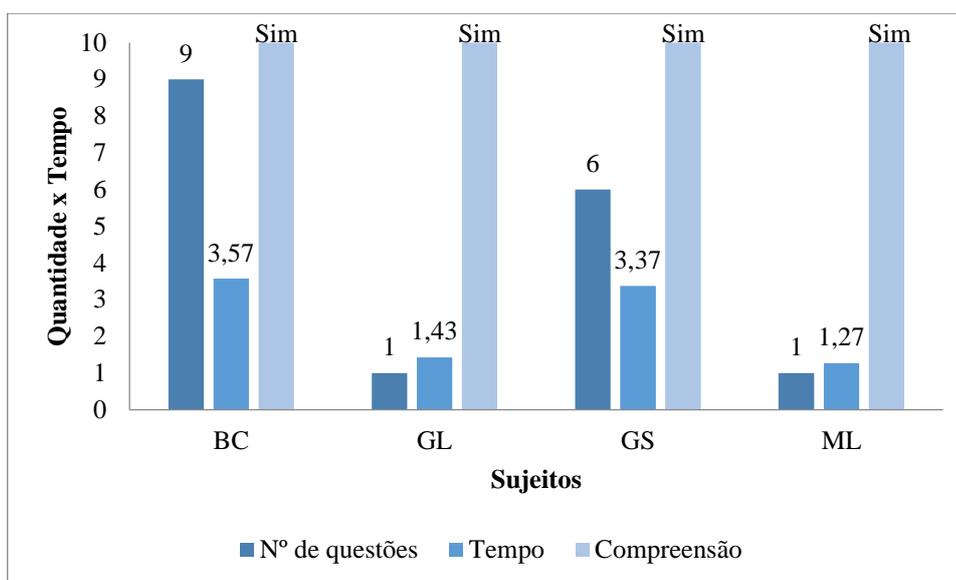
Já GS conseguiu identificar que a mãe saiu correndo porque ficou preocupada do esposo ter batido o carro na árvore (linha 2), mas se confundiu no momento de explicar se ele falou certo ou errado. Após alguns questionamentos, ela concluiu que dessa vez Cebolinha não trocou os segmentos e falou a palavra corretamente.

Conforme verificamos, na HQ em análise, os participantes precisavam refletir sobre a troca dos segmentos R e L, que é um traço característico da fala de Cebolinha, e o efeito que isso provocou para deixar a mãe tão aflita. Ou seja, a compreensão exigia do leitor não somente a leitura das palavras e das imagens, mas também do acionamento de conhecimentos prévios acerca do personagem. A atividade de leitura e compreensão exige um conhecimento profundo por parte do sujeito, pois

o leitor utiliza diversas estratégias baseadas no seu conhecimento linguístico, sociocultural, enciclopédico. Tal utilização requer a mobilização e a interação de diversos níveis de conhecimento, o que exige operações cognitivas de ordem superior, inacessíveis à observação e demonstração, como a inferência, a evocação, a analogia, a síntese e a análise que, conjuntamente, abrangem o que antigamente era conhecido como faculdades, necessárias para levar o termo a leitura: a faculdade da linguagem, da compreensão, da memória (KLEIMAN, 2013, p. 13).

Nesse sentido, ao interagir com o texto de forma interpretativa, o sujeito faz inferências que estão baseadas em suas experiências e na sua realidade cotidiana. O exercício de compreensão do significado e do sentido presentes na HQ contribui para que leitor identifique e associe aspectos linguísticos e socioculturais tanto individuais quanto coletivos e reflita sobre seus efeitos, por isso é tão importante participar de situações interativas que permitam a aquisição/aprimoramento desses conhecimentos de mundo.

No gráfico a seguir sintetizamos as informações sobre o desempenho das pessoas neurotípicas:

**Gráfico 27** – Desempenho das pessoas neurotípicas na HQ 03 da fase 3

Fonte: Elaboração própria (2022).

Os resultados da análise da HQ 03 revelam que as pessoas neurotípicas conseguiram vincular o texto verbal e não verbal de modo satisfatório e compreenderam o significado e o sentido. É possível afirmar que conseguiram compreender a HQ com maior facilidade que as pessoas com T21 por relacionarem mais rapidamente os aspectos linguísticos (FRANCO *et al.*, 2003).

Ao finalizar a geração de dados com a HQ 03, identificamos que os resultados obtidos foram parcialmente satisfatórios, já que nem as pessoas trissômicas e nem as neurotípicas conseguiram compreender o significado e o sentido de todas as HQ. Contudo, confirmamos um avanço das pessoas com T21 na forma de análise, principalmente nos encontros de retomada, e isso evidencia que, conforme defende Vigotski (2001), não podemos nos limitar ao rótulo de déficit intelectual associado a essas pessoas, mas sim compreender que há várias possibilidades de desenvolvimento a partir de caminhos alternativos, como por exemplo, o exercício de retomada de aspectos discutidos e o respeito ao tempo necessário para a compreensão.

Em relação às questões neurológicas, autores como Schwartzman (1999), Wisniewski e Kida (1994) indicam que pessoas com trissomia do 21 apresentam alterações no sistema nervoso central, principalmente nos lobos temporal e frontal tanto em sua estrutura quanto em seu tamanho. Entretanto, consideramos que a existência de alterações na estrutura do funcionamento do cérebro de pessoas com T21 não é um fator determinante e nem torna tal dificuldade insuperável, pois, conforme Luria (1981), as formas superiores dos processos mentais são delineadas durante a ontogênese, ou seja, a sua estruturação será formada pelos

instrumentos auxiliares externos que Vigotski (2001) denominou “extracorticais”. Portanto, a estruturação do cérebro e novas conexões acontecem com a chegada de informações que estão fora do cérebro e serão internalizadas por meio de uma situação relacional intencional.

De acordo com Vigotski e Luria (2007), compreendemos que a estruturação do cérebro, que ocorre durante a ontogênese de cada indivíduo, está na dependência de todo o arcabouço de informações que chega até este bebê/criança/jovem por meio do outro e do agir desse bebê/criança/jovem sobre o mundo. Nesse ponto, é importante questionarmos a quantidade e qualidade de informações que chegam às pessoas com trissomia do 21 pelo fato de as pessoas acreditarem que em função da deficiência intelectual elas não tenham condições de compreender as informações dadas.

Portanto, observando o problema de pesquisa suscitado no início deste estudo, afirmamos que a T21 não pode ser considerada em detrimento da potencialidade do sujeito, pois, conforme os estudos vigotskianos, a utilização adequada de recursos, métodos e a presença de um adulto-mediador contribuem para a aquisição de conhecimentos e para a preparação desse sujeito apto à participação social, isto é, utilização da linguagem oral em escrita de modo autônomo.

## 8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

*(In) concluindo: Fecha-se o texto...  
Abre-se a discussão  
[...] no fim desse um outro é já mensageiro  
do novo no derradeiro.*

Haroldo de Campos

Pesquisar sobre o processo de compreensão do significado e do sentido nas histórias em quadrinhos (HQ) por pessoas com trissomia do cromossomo 21 (T21) e pessoas neurotípicas nos revela o quanto as HQ utilizam a linguagem verbal e não verbal de maneira criativa resultando em produções que podem ser significadas a partir das relações estabelecidas entre o texto e o leitor. As HQ apresentam a linguagem de forma rica, diversificada e dinâmica, de modo que as palavras são cuidadosamente empregadas e a interpretação exige para além da decodificação, pois recorreremos ao nosso conhecimento de mundo para estabelecer vínculos e chegar a conclusões.

Essa possibilidade que as HQ trazem de refletir sobre a variedade de sentidos decorrentes do texto, bem como leitura das entrelinhas e do que não está dito literalmente é uma atividade necessária para o desenvolvimento da linguagem, principalmente para as pessoas com T21 que possuem um comprometimento da área expressiva e necessitam de maiores estímulos para que desenvolvam os processos estruturais de uso da linguagem e consigam se comunicar de forma eficaz. Diante disso, este estudo teve como objetivo geral analisar o processo de compreensão do significado e do sentido em Histórias em Quadrinhos por pessoas com T21 que são alfabetizadas e pessoas neurotípicas e o alcance desse objetivo só foi possível a partir dos desdobramentos que foram realizados e que nos permitiram a análise das etapas que possibilitam ou não a compreensão do jogo das palavras.

No que diz respeito à identificação dos elementos verbais (linguísticos), verificamos que as pessoas com T21 apresentaram maior dificuldade que as pessoas neurotípicas para compreender o sentido não literal das palavras que permitiam a compreensão do significado e do sentido. Apesar de, em algumas HQ, realizarmos a retomada das palavras que provocavam o sentido duplo e questionar sobre isso, não houve uma reflexão sobre as intenções de uso das palavras e, conseqüentemente, compreensão global do texto. Dessa forma, notamos que de fato há um comprometimento no desenvolvimento da linguagem de sujeitos com T21, principalmente relacionado ao campo semântico e pragmático (MEYERS, 1990).

Faz-se importante ressaltar que, mesmo não identificando os significados e/ou sentidos das palavras, os participantes produziram enunciados e expuseram suas opiniões, contudo, percebemos lacunas que revelam a ausência da compreensão, bem como construções linguísticas gramaticalmente incompletas. Sendo assim, a análise dos resultados relacionados aos fatores verbais reverbera um atraso no desenvolvimento da linguagem e reconhecimento de aspectos gramaticais por parte dos indivíduos com T21 e o mesmo não ocorre com tanta incidência com os indivíduos neurotípicos (HORSTMEIER, 1995).

Outro aspecto que merece destaque é a forma como os elementos não verbais são empregados e favorecem positivamente a compreensão do significado e do sentido. A presença de imagens é uma característica fundamental nas HQ, pois os pequenos detalhes, formatos dos balões e até mesmo das falas já trazem informações relevantes. Em relação a isso, notamos que as pessoas com T21 apresentaram uma maior dificuldade que as pessoas neurotípicas em identificar as imagens e os sentidos que estavam atrelados a elas de modo que, em algumas situações, foi necessário chamar a atenção para os elementos e questionar por que eles estavam compondo a cena.

Conforme Bastos (2005), o gênero quadrinhos permite uma maior participação social, pois exige do leitor uma análise minuciosa de todos os detalhes que compõem o produto final e os seus significados. Nesse sentido, buscamos promover essa interação entre sujeito-participante e texto a partir da linguagem não verbal a fim de facilitar a compreensão da linguagem verbal. Não podemos deixar de destacar que, em alguns momentos, a linguagem não verbal consistiu o caminho para o desvendamento do significado e do sentido e em outras não foi facilmente identificado por mais que tentássemos evidenciá-la.

Cabe mencionar também que a linguagem não verbal presente nas HQ permitiu que os participantes com T21 criassem diálogos e incluíssem elementos que não faziam parte do contexto e isso comprometia a compreensão do significado e do sentido da HQ. Segundo Cao (2005), a linguagem icônica e a linguagem verbal são ressignificadas com as experiências individuais do leitor e pudemos confirmar que os sujeitos apresentaram itens de sua formação social e cultural (VIGOTSKI, 1991), ao se posicionarem sobre os acontecimentos da sequência narrativa.

Durante o processo de geração de dados, observamos que cada participante seguiu uma estratégia para a compreensão do significado e do sentido. Enquanto alguns liam e observavam cada quadro das HQ mencionando os elementos de destaque, outros apenas observavam o todo e faziam suas interpretações mentalmente. Neste momento, identificamos que o conhecimento

de mundo e o contato com outras histórias do mesmo gênero foram extremamente importantes para que pudessem chegar às conclusões.

Em relação às estratégias de compreensão, podemos mencionar também que duas pessoas neurotípicas (ML, GL) trouxeram elementos discutidos no momento de apresentação dos personagens que foi realizado no primeiro encontro dialógico, já as pessoas com T21 podem apresentar déficit nessa habilidade, fato este que pode ser explicado pelo comprometimento da memória de curto prazo descrito na literatura (PAPAGNO; VALLAR, 2001). É importante destacar que um jovem com T21 (KC) demonstrou ter conhecimento sobre a Turma da Mônica e isso contribuiu para que realizasse algumas pontes entre as ações dos personagens e conseguisse compreender o significado e o sentido. Nesse ínterim, reafirmamos que o contato com o texto permite o desenvolvimento da linguagem e capacidade cognitiva do sujeito, pois, no momento que lê, a imaginação é estimulada e é possível realizar associações com experiências internas e externas que resultam na compreensão.

A apresentação das questões norteadoras para a compreensão do significado e do sentido nas histórias em quadrinhos e suas contribuições também foi um ponto de crucial importância observado nesta pesquisa e verificamos que consistiu em uma ação importante para a compreensão do significado e do sentido por parte dos participantes da pesquisa. Os resultados mostraram que nenhum dos participantes conseguiu compreender todos os textos selecionados para a geração de dados na sua totalidade sem a apresentação das questões norteadoras, ou seja, foi necessária a mediação externa, extracortical, para que os participantes concluíssem ou se aproximassem dos parâmetros de respostas. Essa constatação indica o quanto as vivências sociais e culturais são imprescindíveis para o ser humano, pois ele aprende e se desenvolve no contato com o outro. A linguagem é um instrumento de comunicação entre os seres humanos, por isso deve ser analisada nas situações dialógicas que propiciam o surgimento de outros pontos de discussão e observando o contexto de produção. Desse modo, a presença de um adulto/responsável é essencial para que a criança/jovem perceba os sentidos atribuídos às coisas do mundo e consiga se desenvolver culturalmente, socialmente e linguisticamente.

A nossa hipótese de que as pessoas com trissomia do cromossomo 21 possuem dificuldades na compreensão do significado e do sentido em histórias em quadrinhos, entretanto, podem alcançar resultados melhores a partir da apresentação de “questões norteadoras” foi confirmada a partir dos resultados gerados. É importante salientar que essas dificuldades não são inerentes à T21, ou seja, apesar de pessoas trissômicas apresentarem déficits, as funções mentais superiores são construídas no processo ontogenético, portanto, a estruturação de suas capacidades estará na dependência das oportunidades e qualidades das suas

experiências vividas. Sendo assim, no que diz respeito à linguagem e seu funcionamento, é necessário que as pessoas com T21 tenham contato com diversos gêneros textuais para que possam verificar os modos de utilização da linguagem verbal e não verbal e compreendam como as palavras e imagens se combinam e geram sentidos que estão atrelados ao contexto de produção. Além disso, é fundamental a participação em situações interacionais que favoreçam a identificação de usos reais da linguagem literal e não literal e os sentidos que produzem para que também possam construir enunciados de modo autônomo e responsivo.

É pertinente destacar que os dados desta pesquisa evidenciam uma diversidade nas pessoas com T21, como é visto também nas pessoas não trissômicas, na forma como as pessoas compreendem o significado e o sentido e isso reafirma a importância do contexto social no desenvolvimento das funções superiores, portanto, nesta tese, não comungamos de uma visão de incapacidade das pessoas com essa condição genética, mas sim defendemos que o oferecimento de possibilidades de leitura e socialização de experiências entre os pares e adultos contribuem para o desenvolvimento intelectual. A intervenção de um adulto e a sistematização de um conhecimento são fundamentais para que as pessoas com trissomia possam avançar na aprendizagem. Então, a observação das diferenças individuais deve conduzir a reorganização de espaços e atividades que mostrem as diferentes linguagens disponíveis no mundo e as possibilidades de sentido que elas assumem a depender do contexto.

A atividade de compreensão de texto exige do leitor o estabelecimento de relações com as experiências vividas e visão de mundo, portanto, se não promovermos eventos que permitam esse desenvolvimento, não capacitaremos o sujeito para a utilização de estratégias de leitura que extrapolam o concreto e adentram no abstrato. Para tanto, o contato com HQ que utilizam recursos verbais e não verbais permite uma ligação entre todos os indicadores textuais para a construção do significado e, em seguida, do sentido que é resultante de uma leitura particular.

Diante dos resultados a que chegamos e observando a necessidade de estudar mais sobre a compreensão do significado e do sentido nos textos, afirmamos que encerramos essa etapa da pesquisa na certeza de ainda há muito para se pesquisar sobre a compreensão de HQ e T21. Sendo assim, esta tese possibilita novos desdobramentos que surgiram durante o percurso e precisam ser investigados, a saber: Quais concepções de leitura são adotadas no trabalho com pessoas com T21? Como é caracterizado o ambiente pedagógico (família e escola) e como se dá o acesso ao texto? Como transpor o ato leitura como decodificação e alcançar a reflexão e a compreensão? Que elementos são essenciais para a construção e formação de leitores com T21? Quais aspectos influenciam essa formação? Esses questionamentos revelam que a formação de sujeitos críticos e proficientes na leitura exige um trabalho intenso e complexo que deve ser

prioridade da família e da escola. O debate sobre a T21 perpassa diversas áreas do conhecimento tendo em vista que os fatores linguísticos, psicológicos, educacionais, familiares, orgânicos interferem na constituição do sujeito e precisam ser mais bem compreendidos a fim de contribuir para o avanço na capacidade intelectual de elaboração e consciência crítica e, conseqüentemente, participação social.

Desse modo, esta pesquisa constitui um documento que considera a importância de estudar a linguagem a partir de um contexto social, histórico e cultural e propor atividades que contribuam para desenvolvimento cognitivo de pessoas com T21. Os resultados obtidos acerca da compreensão do significado e do sentido em HQ podem indicar caminhos no trabalho com pessoas trissômicas, bem como afirmar que o “limite” definido para esses indivíduos é resultante muito mais de uma negligência nas práticas sociais que de aspectos orgânicos característicos. Portanto, indicamos essa leitura para profissionais da área da educação e saúde como também familiares de pessoas com T21 que desejam formar seres humanos ativos e capazes de aprender e interagir no meio interno e externo.

## REFERÊNCIAS

- ANDRADE, M. M. **Introdução à metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalhos na graduação**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2003.
- ANTUNES, I. **Aula de Português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola, 2003.
- ASBAHR, F. S. F. Sentido pessoal, significado social e atividade de estudo: uma revisão teórica. **Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, v.18, n. 2, p. 265-272, mai./ago. 2014.
- BAKHTIN, M. M.; VOLOCHÍNOV, V. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 16. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.
- BAKHTIN, M.M. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. Tradução Paulo Bezerra.
- BARROS, J. P. P.; PAULA, L. R. C.; PASCUAL, J. G.; COLAÇO, V. F. R.; XIMENES, V. M. O conceito de “sentido” em Vygotsky: considerações epistemológicas e suas implicações para a investigação psicológica. **Psicologia & Sociedade**, v. 21, n. 2, p. 174-181, 2009.
- BARROSO, F. A. História recente dos quadrinhos. *In*: BARROSO, F. A. **Guia ilustrado de graffiti e quadrinhos**. Belo Horizonte: Prefeitura Municipal de Belo Horizonte, 2004. p. 71-89.
- BASTOS, F. M. C. O perturbamento do familiar: o olhar como eixo articulador da experiência: uma proposta didática. *In*: BARBOSA, A. M. (Org.). **Arte/Educação Contemporânea**. Consonâncias Internacionais. São Paulo: Cortez, 2005. p. 143-159.
- BLOOM, L.; LAHEY, M. **Language Development and Language Disorders**. New York: John Wiley & Sons, 1978.
- BOAVENTURA, E. M. **Metodologia da pesquisa: monografia, dissertação, tese**. São Paulo: Atlas, 2007.
- BRASIL. Ministério da Saúde. **Cuidados de saúde às pessoas com Síndrome de Down**. Brasília: Ministério da Saúde, 2012.
- CAMARGO, E. A. A.; SCARPA, E. M. Desenvolvimento Narrativo em Crianças com Síndrome de Down. *In*: MARCHESAN, I. Q.; ZORZI, J. L.; GOMES, I. C. D. (org.). **Tópicos em Fonoaudiologia**. Volume III. São Paulo: Editora Lovise, 1996.
- CAMPETELA, C. **Aspectos prosódicos da língua Ikpeng**. 2002. Tese (Doutorado em Linguística), Instituto de Estudos da Linguagens, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002.
- CAO, M. L. Lugar do outro na educação artística: o olhar como eixo articulador da experiência: uma proposta didática. *In*: BARBOSA, A. M. (Org.). **Arte/Educação Contemporânea**. Consonâncias Internacionais. São Paulo: Cortez, 2005. p. 183-197.

- CARNEIRO, M. S.C. **Adultos com Síndrome de Down: a deficiência mental como produção social.** Campinas: Papyrus, 2008.
- CARVALHO, D. J. **A educação está no Gibi.** Campinas, SP: Papyrus, 2006.
- CIRNE, M. **Uma introdução política aos quadrinhos.** Rio de Janeiro: Achiamé, 1982.
- COOPER, S. A.; COLLACOTT, R. A. Adaptive behavior after schizophrenia in people with Down's syndrome. **J Intellect Disabil Res**, 39, p. 4-201, 1995.
- COUDRY, M. I. H. Linguagem e afasia: uma abordagem discursiva da Neurolinguística. **Cadernos de Estudos Linguísticos**, Campinas, v. 42, p. 99-129, 2002.
- COUDRY, M. I. H. O que é dado em neurolinguística?. *In*: CASTRO, M. F. C. P. (Org.). **O método e o dado no estudo da linguagem.** Campinas: Unicamp, 1996. p. 179-194.
- COUDRY, M. I. H. **Diário de Narciso: discurso e afasia.** São Paulo: Martins Fontes, 1986.
- COUDRY, M. I. H.; FREIRE, F. M. P. Pressuposto Teórico-Clínicos da Neurolinguística Discursiva (ND). *In*: COUDRY, M. I. H. (org.). **Caminhos da Neurolinguística Discursiva: Teorização e Práticas com a Linguagem.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010. p. 23-47.
- CUILLERET, M. Le Language. *In*: CUILLERET, M. **Les trissomiques parminous ou les mongoliens ne sont plus.** Villeurbanne: Simep S. S., 1984, p. 45-62.
- CUNNINGHAM, C. **Síndrome de Down: uma introdução para pais e educadores.** 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- DANIELSKI, V. **A Síndrome de Down: uma contribuição à habilitação da criança com down.** São Paulo: Ave-Maria, 1999. Tradução: Jeanne Borgerth Duarte Rangel.
- DE LEMOS, C. T. G. Sobre o estatuto linguístico e discursivo da narrativa na fala da criança. **Linguística**, São Paulo, v. 13, p. 23-60, 2001.
- EISNER, W. **No coração da tempestade.** São Paulo: Abril, 1996.
- EISNER, W. **Quadrinhos e arte sequencial.** São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- FACCI, M. G. D. A periodização do desenvolvimento psicológico individual na perspectiva de Leontiev, Elkonin e Vigostski. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 24, n. 62, p. 64-81, abr. 2004. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 15 jan. 2022.
- FEIJÓ, M. **Quadrinhos em ação: um século de história.** São Paulo: Moderna, 1997.
- FIORAVANTI, C. O Preço da longevidade. **Revista de Pesquisa Fapesp**. Edição 189 nov. 2011. Disponível em: <https://revistapesquisa.fapesp.br/2011/11/30/o-preco-da-longevidade/>. Acesso em: 14 abr. 2022.

FISHER, M. **The Relationship between Child Initiations and Maternal Responses in Preschool-age Children with Down Syndrome.** New York: Preager, 1988.

FRANCO, M. G.; REIS, M. J.; GIL, T. M. S. **Comunicação, Linguagem e Fala.** Brasília: Ministério da Educação, 2003.

FRANCHI, C. Linguagem - atividade constitutiva. **Cadernos de Estudos Linguísticos**, Campinas, SP, v. 22, 2012. DOI: 10.20396/cel.v22i0.8636893. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cel/article/view/8636893>. Acesso em: 25 out. 2022.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GHIRELLO-PIRES, C. S. A. Gênese do preconceito e implicações no funcionamento de linguagem na Síndrome de Down. **Estudos da Língua(gem)**, Vitória da Conquista v. 9, n. 1 p. 105-135, jun. 2011.

GHIRELLO-PIRES, C. S. A.; BARROCO, S. M. S. Textos de humor: análise da compreensão de histórias em quadrinho por indivíduos com síndrome de down a partir da teoria histórico cultural. *In: JORNADA DO HISTEDBR: Pedagogia Histórico-Crítica, Educação e Revolução: 100 anos da Revolução Russa*, 14, 2017, Foz do Iguaçu. **Anais [...]**. Foz do Iguaçu: Unioeste, 2017. Disponível em: <https://midas.unioeste.br/sgev/eventos/HISTEDBR/anais>. Acesso em: 18 nov. 2021.

GINZBURG, C. **Mitos, emblemas e sinais: morfologia e história.** São Paulo: Companhia das Letras, 1986.

GOULD, S. J. **O polegar do panda: reflexões sobre a história natural.** São Paulo: Martins Fontes, 2004.

GUNN, P. Speech and Language. *In: LANE, D. E.; STRATFORD, B. Current approaches to Down syndrome.* Londres: Holt, Rincharte Winston, 1985. p. 235-246.

HORSTMEIER, D. A. Comunicação. *In: PUESCHEL, S. (org.) Síndrome de Down: guia para pais e educadores.* Campinas: Papyrus, 1995. p. 39-65.

IANNONE, L. R.; IANNONE, R. A. **O mundo das histórias em quadrinhos.** São Paulo: Moderna, 1994.

KLEIMAN, A. **Oficina de leitura: teoria e prática.** 15. ed. São Paulo: Pontes, 2013.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Metodologia científica.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

LURIA, A. R. **A construção da mente.** São Paulo: Ícone, 1992.

LURIA, A. R. **Fundamentos de Neuropsicologia.** Rio de Janeiro: EDUSP/LTC, 1981.

LURIA, A. R.; TSKVETKOVA, L. S. **The Programing of Constructive Activety in Local Brain Injuries.** Londres: Basic, 1964.

LUYTEN, S. M. B. (Org.). **Histórias em quadrinhos: leitura crítica**. São Paulo: Edições Paulinas, 1985.

LUYTEN, S. M. B. **O que é história em quadrinhos**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. *In*: DIONÍSIO, A.P; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.) **Gêneros Textuais e Ensino**. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2002.

MARTINS, L. M. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica**. Campinas: Autores Associados, 2013.

MELLO, S. A. Infância e humanização: algumas considerações na perspectiva histórico-cultural. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 25, n.1, p. 83-104, jan./jun. 2007.

MENDONÇA, J. M. P. **Traça traço quadro a quadro: a produção de histórias em quadrinhos no ensino de Arte**. Belo Horizonte: Editora Arte, 2008.

MEYERS, F. L. Using computers to teach children with Downs syndrome spoken and written language skills. *In*: NADEL, L. **The psicobiology of Down syndrome**. Cambridge: The MIT Press, 1990.

MILLER, J. F. Desenvolvimento lexical em crianças pequenas com síndrome de Down. *In*: CHAPMAN, R. S. **Processos de distúrbios na aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996. p. 121-139.

MOLON, S. I. Questões metodológicas de pesquisa na abordagem sócio-histórica. **Informática na Educação: teoria & prática**, Porto Alegre, v.11, n.1, p. 56-68, jan./jun. 2008. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/InfEducTeoriaPratica/article/view/7132>. Acesso em: 15. out. 2021.

MORATO, E.M. Neurolinguística. *In*: Mussalin, F.; Bentes, A. C. (Orgs.). **Introdução à Linguística: domínios e fronteiras**. Vol. 2. São Paulo: Editora Cortez, 2012.

MORATO, E. M. Processos de significação e pesquisa neurolinguística. **Cadernos de Estudos Linguísticos**, Campinas, (32):25-35, Jan./Jun., 1997.

MUSTACHI, Z. Sexualidade e síndrome de Down. **Programa Ligado em Saúde**. Exibido em 20/05/2013. Disponível em: [www.canalsaude.fiocruz.br](http://www.canalsaude.fiocruz.br). Acesso em 20 abr\_2020.

McCLOUD, S. **Desvendando os quadrinhos**. São Paulo: Marrom Books, 1995. Tradução de Hécio de Carvalh e Marisa do Nascimento Paro.

NOVAES-PINTO, R. Linguagem, subjetividade e ensino: reflexões à luz da neurolinguística discursiva. *In*: HARMUCH, R. A; SALEH, P. B. O. **Identidade e subjetividade: configurações contemporâneas**. Campinas: Mercado de Letras, 2012. p.117-148.

OLLER, D. K. Description of infant vocalizations and young child speech: teoritical and pratical tolls. **Seminars in Speech and Language**, 13, p. 178-193, 1995.

PAPAGNO, C.; VALLAR, G. Understanding metaphors and idioms: A single-case neuropsychological study in a person with Down syndrome. **Journal of the International Neuropsychological Society**, USA, v.7, p. 516-528, jun. 2001.

PERRONI, M. C. **Desenvolvimento do discurso narrativo**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

PETERS, L.; ZANELLA, A. Videografia e análise microgenética como ferramentas para a pesquisa em Educação Física escolar. *In*: VAZ, A.; SAYÃO, D. T.; PINTO, F. M. (Orgs.). **Educação do corpo e formação de professores: reflexões sobre a prática de ensino de Educação Física**. Florianópolis: Ed. UFSC, 2002. p. 65-84.

PHILLIPS, L. **Roy Linchstein: animatedlife – vida animada**. São Paulo: Catálogo de Exposição, 2005.

PUESCHEL, S. (Org.). **Síndrome de Down: guia para pais e educadores**. Campinas: Papirus, 1995.

QUINTINO-AIRES, J. M. **Neurogênese da linguagem: uma contribuição marxista à filosofia da psicologia**. São Paulo: IPAF, 2010.

REGO, T. C. **Vygotsky: Uma perspectiva histórico cultural da educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

RIBAS, L. P.; KAUTZMANN, M. C.; RIBEIRO, R. **Aquisição sintática: revisão bibliográfica**. Novo Hamburgo: Editora Feevale, 2003.

RONDAL, J. A. Down's Syndrome. *In*: BISHOP, D.; MOGFORD, K. (Orgs). **Language Development in Exceptional Circumstances**. Hillsdale: Laurence Erlbaum, 1996.

SAUSSURE, F. **Curso de Linguística Geral**. 24 ed. São Paulo: Editora Cultrix, 2000.

SCHWARTZMAN, J. S. **Síndrome de Down**. São Paulo: Editora Mackenzie, 1999.

SHIMAZAKI, E. M.; AUADA, V. G. C.; MENEGASSI, R. J.; MORI, N. N. R. O trabalho com o gênero textual história em quadrinhos com alunos que possuem deficiência intelectual. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v.24, n.1, p.121-142, Jan.-Mar., 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/F6QpLdxw7wNqXfTnkMKjkyb/?lang=pt>. Acesso em: 15. out. 2021.

SILVERTHORN, D. U. **Fisiologia Humana: uma abordagem integrada**. Porto Alegre: Artmed, 2017.

SOLOIEVA, Y.; ROJAS, L. Q. **Ensiñanza y desarrollo de la comprensión y la produccion del lenguaje**. Puebla: Gobierno del Puebla/Secretaria Educacion/CONCYTEP, 2020.

SCARPA, E. M. Aquisição da Linguagem. *In*: MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. (Orgs.) **Introdução à Linguística: domínios e fronteiras. V. 2.** São Paulo: Cortez, 2001. P. 203 - 232.

STRATFORD, B. **Down's Syndrome: past, presente and future** na understanding and positive guide for families, friends and professionals. London: Penguin Books, 1989.

TRISTÃO, R. M.; FEITOSA, M. S. G. Linguagem na síndrome de Down. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 14, n. 2, p.127-137, maio/ago.1998.

VERENOSO, M. C. F. Imagem da escrita, escrita da imagem. *In*: VERENOSO, M. C. F. **Diálogo e intertexto no processo escritural nas artes no século XX.** 2000. 305 f. Tese (Doutorado em Estudos Literários) - Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2000.

VERGUEIRO, W. **A pesquisa em quadrinhos no Brasil: a contribuição da universidade.** São Paulo: Contexto, 2009.

VERGUEIRO, W. Uso das HQs no ensino. *In*: RAMA, A. ; VERGUEIRO, W. (Org.). **Como usar histórias em quadrinhos na sala de aula.** São Paulo: Contexto, 2004.

VERGUEIRO, W.; RAMOS, P. (Orgs.). **Quadrinhos na educação: da rejeição a prática.** São Paulo: Contexto, 2009.

VICARI, S. Motor Development and Neuropsychological Patterns in Persons with Down Syndrome. **Behavior Genetics**, v. 36, n. 3, p. 355-364, 2006.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem na criança.** São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VYGOTSKI, L. S. **Obras escogidas V.** Madrid: Centro de Publicaciones Del MEC y Visor Distribuciones, 1997.

VYGOTSKI, L. S. **Obras escogidas: problemas del desarrollo de la psique.** Tomo III. Madrid: Visor, 1995.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1993.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R. **El instrumento y el signo em el desarrollo del niño.** Edicion a cargo de Pablo Del Rio y Amelia Álvares. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje, 2007.

VYGOTSKII, L. S; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem.** Tradução de Maria da Pena Villalobos. 11 ed. São Paulo: Ícone, 2010.

WISNIEWSKI, K.; KIDA, E. Abnormal neurogenesis and synaptogenesis in Down syndrome brain. **Development Brain Dysfunction**, 17. 1994.

**APÊNDICE A: Resultado da geração de dados piloto – Fase 1 (Baixa complexidade)**

**História em quadrinhos 01 “Olha o passarinho”**



**Questões norteadoras para compreensão do significado e do sentido:**

1. O que você está vendo na história em quadrinhos?
2. Por que você acha que isso aconteceu?
3. O que a fala de Mônica, “olha o passarinho”, quer dizer quando estamos tirando uma foto?
4. Por que Cascão, Cebolinha e Xaveco saíram correndo e colocaram as mãos na cabeça depois da frase “Olha o passarinho”?

**Transcrição da geração de dados:**

Sujeitos	Respostas
Sujeito 1 (Sexo Feminino, 20 anos, Ensino Médio Completo)	<b>1. O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>

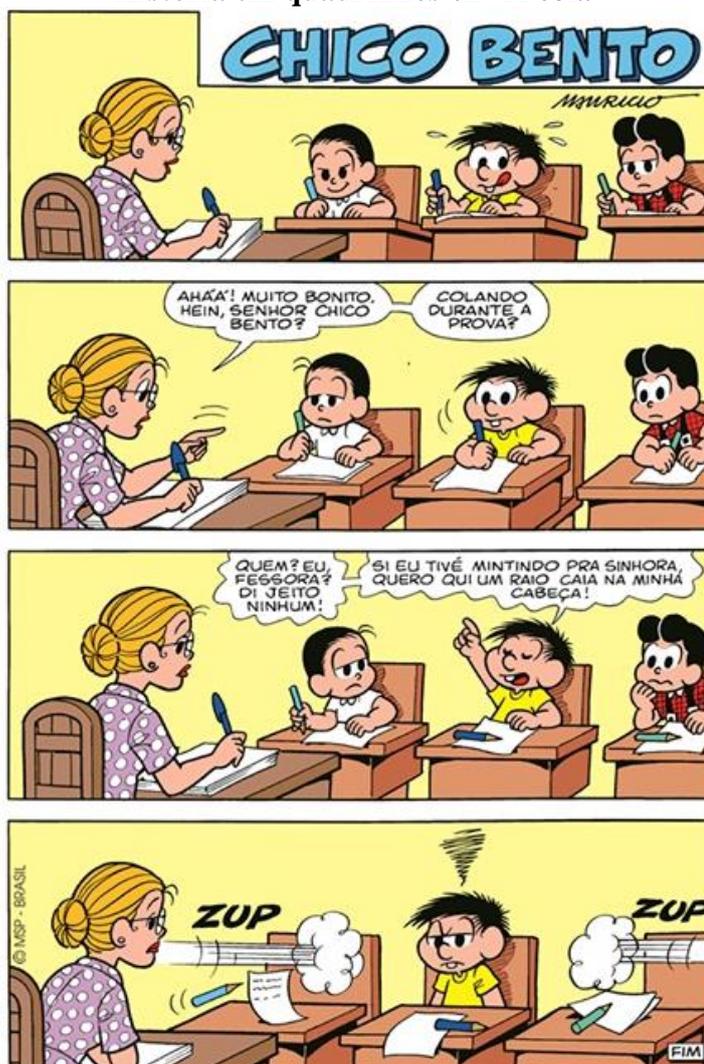
	<p>- Ela ia tirar uma foto e quando Mônica falou “olha o passarinho” eles se assustaram. Só que o passarinho era imaginário.</p> <p><b>2. Por que você acha que isso aconteceu?</b></p> <p>- Sei lá...</p> <p><b>3. O que a fala de Mônica: “olha o passarinho” quer dizer quando estamos tirando uma foto?</b></p> <p>- Para focar na câmera e sorrir, mas eles ficaram com medo do passarinho atacá-los ou fazer cocô.</p>
Sujeito 2 (Sexo Masculino, 15 anos, 1º ano do Ensino Médio)	<p><b>1. O que você está vendo na história em quadrinhos?</b></p> <p>- Ela ia tirar uma foto dos meninos e falou sorriam.</p> <p><b>2. Por que você acha que isso aconteceu?</b></p> <p>- Porque ela ia tirar a foto.</p> <p><b>3. O que a fala de Mônica: “olha o passarinho” quer dizer quando estamos tirando uma foto?</b></p> <p>- Significa que tinha passarinho passando em cima da cabeça deles.</p> <p><b>Será que é isso?</b></p> <p>- Era para eles olharem.</p> <p><b>4. Por que Cascão, Cebolinha e Xaveco saíram correndo e colocaram as mãos na cabeça depois da frase “Olha o passarinho”?</b></p> <p>- Eles acharam que o passarinho ia pegar na cabeça deles.</p> <p><b>5. E, na verdade, tinha algum passarinho?</b></p> <p>- Não. Foi só o jeito de falar.</p>
Sujeito 3 (Sexo Feminino, 25 anos, Ensino Superior Incompleto)	<p><b>1. O que você está vendo na história em quadrinhos?</b></p> <p>- Ela falou “olha o passarinho” para eles sorrirem, mas eles acharam que realmente ia aparecer um passarinho e, por isso, eles saíram correndo e abaixando.</p> <p><b>4. Por que Cascão, Cebolinha e Xaveco saíram correndo e colocaram as mãos na cabeça depois da frase “Olha o passarinho”?</b></p> <p>- Para proteger de o passarinho pousar ou fazer cocô na cabeça.</p>
Sujeito 4 (Sexo Masculino, 26 anos, Ensino Médio Completo)	<p><b>1. O que você está vendo na história em quadrinhos?</b></p> <p>- Todo mundo correu com medo dela como se estivesse batendo. E ela só ia tirar uma foto.</p> <p><b>2. Por que você acha que isso aconteceu?</b></p> <p>- Porque ela tem o costume de bater.</p> <p><b>3. O que a fala de Mônica: “olha o passarinho” quer dizer quando estamos tirando uma foto?</b></p> <p>- Fala para chamar atenção.</p> <p><b>4. Por que Cascão, Cebolinha e Xaveco saíram correndo e colocaram as mãos na cabeça depois da frase “Olha o passarinho”?</b></p>

	- Eles ficaram com medo da Mônica jogar o Sansão neles.
Sujeito 5 (Sexo Feminino, 18 anos, Ensino Médio Completo)	<p><b>1. O que você está vendo na história em quadrinhos?</b></p> <p>- Eles não entenderam que a mensagem “olha o passarinho” era para sorrir. Eles acharam que tinha um passarinho e correram assustados com medo do passarinho bater na cabeça deles.</p>

**Parâmetro de resposta definido, após a geração de dados piloto:**

A Mônica estava se preparando para tirar uma foto dos amigos, mas eles correram. A frase “Olha o passarinho” significa que devemos olhar para quem está tirando a foto e sorrir, porém, os meninos entenderam que tinha algum passarinho voando em cima deles e poderia atacar, pousar ou fazer cocô em suas cabeças.

**História em quadrinhos 02 “A cola”**



**Questões norteadoras para compreensão do significado e do sentido:**

1. O que você está vendo na história em quadrinhos?
2. Por que você acha que isso aconteceu?
3. O que Chico disse? Ele estava dizendo a verdade?
4. Por que os colegas de Chico fogem?

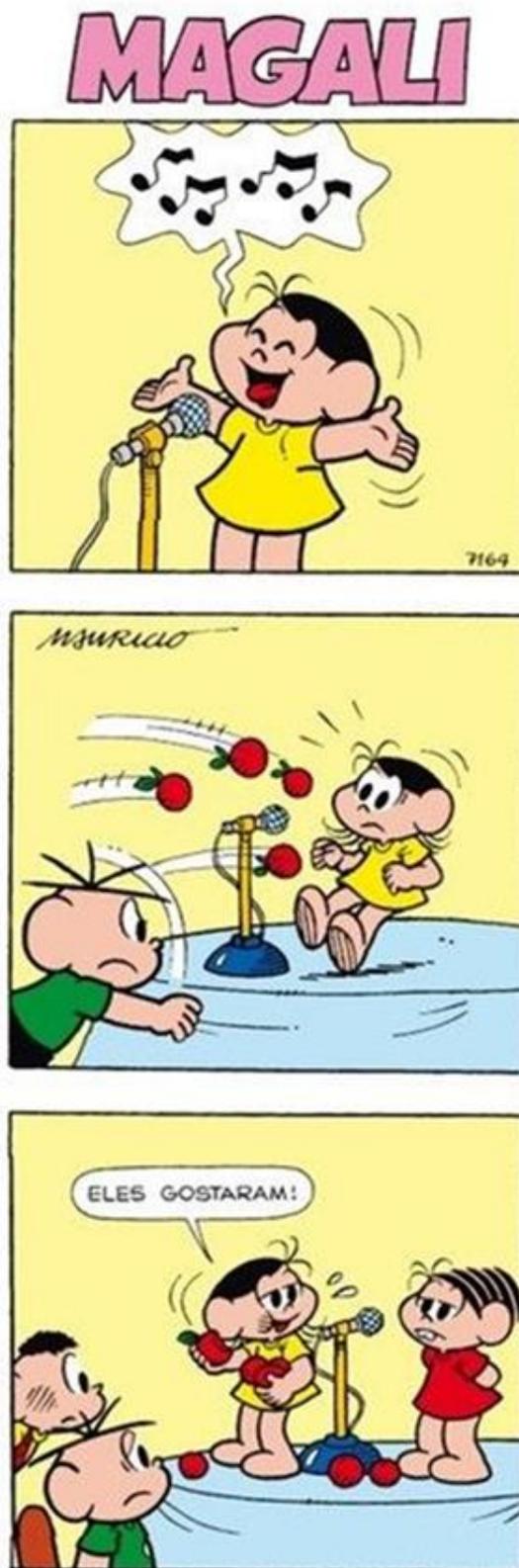
**Transcrição da geração de dados:**

<b>Sujeitos</b>	<b>Respostas</b>
Sujeito 1 (Sexo Feminino, 20 anos, Ensino Médio Completo)	<b>1. O que você está vendo na história em quadrinhos?</b> Na hora que ele falou que queria que o raio caísse na cabeça dele, os dois coleguinhas correram porque era verdade que ele estava colando.
Sujeito 2 (Sexo Masculino, 15 anos, 1º ano do Ensino Médio)	<b>1. O que você está vendo na história em quadrinhos?</b> - Chico Bento está colando e a professora viu. Ele falou que o raio podia cair na cabeça dele e os colegas correram. <b>2. Por que você acha que isso aconteceu?</b> - Ele estava mentindo. Por isso os colegas correram.
Sujeito 3 (Sexo Feminino, 25 anos, Ensino Superior Incompleto)	<b>1. O que você está vendo na história em quadrinhos?</b> - A professora reclamou que Chico estava colando e ele se defendeu. Os colegas sabiam que ele estava mentindo, ficaram com medo porque ele falou que o raio poderia cair na cabeça dele e saíram correndo.
Sujeito 4 (Sexo Masculino, 26 anos, Ensino Médio Completo)	<b>1. O que você está vendo na história em quadrinhos?</b> - Ele mentiu, porque os dois colegas que estavam do lado dele correu. <b>2. Por que você acha que isso aconteceu?</b> - Porque ele falou que o raio podia cair na cabeça dele se estivesse mentindo. E ele estava mentindo. Os colegas fugiram por isso.
Sujeito 5 (Sexo Feminino, 18 anos, Ensino Médio Completo)	<b>1. O que você está vendo na história em quadrinhos?</b> - Ele estava colando e quando a professora reclamou, ele falou do raio e caiu na cabeça dele porque estava colando. Os colegas até correram e mostrou que ele estava mentindo. Chico ficou chateado.

**Parâmetro de resposta definido, após a geração de dados piloto:**

Chico Bento estava colando na prova e a professora viu. Ele disse que um raio poderia cair na sua cabeça se estivesse mentido e os colegas correram, pois ele estava colando mesmo. No último quadrinho, Chico Bento ficou desapontado e chateado porque os colegas não acreditaram nele.

## História em quadrinhos 03 “Magali cantora”

**Questões norteadoras para compreensão do significado e do sentido:**

1. O que você está vendo na história em quadrinhos?
2. Por que você acha que isso aconteceu?
3. Você acha que a Magali cantou bem?

4. Por que Magali achou que as pessoas gostaram?

**Transcrição da geração de dados:**

<b>Sujeitos</b>	<b>Respostas</b>
Sujeito 1 (Sexo Feminino, 20 anos, Ensino Médio Completo)	<b>1. O que você está vendo na história em quadrinhos?</b> - Ela tava cantando e eles tacaram tomate, porque não gostou do canto dela. Mas ela achou o contrário porque ela gosta de comer.
Sujeito 2 (Sexo Masculino, 15 anos, 1º ano do Ensino Médio)	<b>1. O que você está vendo na história em quadrinhos?</b> - Eles não gostaram da apresentação. Mas ela gostou de ter ganhado maçã e achou que todos tinham gostado. Só porque jogaram maçã.
Sujeito 3 (Sexo Feminino, 25 anos, Ensino Superior Incompleto)	<b>1. O que você está vendo na história em quadrinhos?</b> - Magali foi cantar e todo mundo jogou maçã nela porque não gostou dela cantando, mas, como ela gosta de comer, achou que todo mundo gostou.
Sujeito 4 (Sexo Masculino, 26 anos, Ensino Médio Completo)	<b>1. O que você está vendo na história em quadrinhos?</b> - Magali não cantou bem, e as pessoas jogaram tomate dela. <b>4. Por que Magali achou que as pessoas gostaram?</b> - Porque eles jogaram comida e ela gosta de comer.
Sujeito 5 (Sexo Feminino, 18 anos, Ensino Médio Completo)	<b>1. O que você está vendo na história em quadrinhos?</b> - Magali recebeu um tanto de tomate e ainda falou que eles gostaram, parecendo que os tomates eram presentes. <b>E por que ela achou que os tomates eram presentes?</b> - Porque ela gosta muito de comer, ela é comilona.

**Parâmetro de resposta definido, após a geração de dados piloto:**

As pessoas não gostaram da apresentação de Magali e jogaram tomate porque ela cantou mal. Contudo, como ela é muito comilona, achou que essa ação era um sinal de que as pessoas gostaram.

APÊNDICE B: Resultado da geração de dados piloto – Fase 2 (Média complexidade)

História em quadrinhos 01 “A pamonha”



**Questões norteadoras para compreensão do significado e do sentido:**

1. O que você está vendo na história em quadrinhos?
2. Por que você acha que isso aconteceu?
3. Por que Chico ficou chateado com a pamonha?
4. Você acha que pamonha pode ter um significado ruim?

## Transcrição da geração de dados:

Sujeitos	Respostas
Sujeito 1 (Sexo Feminino, 20 anos, Ensino Médio Completo)	<p><b>1. O que você está vendo na história em quadrinhos?</b> - Chico não gostou do presente porque entregou para Rosinha uma flor para dizer que ela é uma flor. Quando recebeu uma pamonha, achou que ela tava chamando ele de pamonha.</p> <p><b>3. Por que Chico ficou chateado com a pamonha?</b> - Ele achou que não estava sendo um bom namorado.</p> <p><b>4. Você acha que pamonha pode ter um significado ruim?</b> - Deve ter, mas eu nunca ouvi.</p>
Sujeito 2 (Sexo Masculino, 15 anos, 1º ano do Ensino Médio)	<p><b>1. O que você está vendo na história em quadrinhos?</b> Ele chamou ela de flor. E entendeu que ela entregou uma pamonha por acha que ele é uma pamonha.</p> <p><b>2. Por que você acha que isso aconteceu?</b> - Por que disse que levou uma flor, para uma flor.</p> <p><b>4. Você acha que pamonha pode ter um significado ruim?</b> - Ele acha que ser pamonha é ser feio.</p>
Sujeito 3 (Sexo Feminino, 25 anos, Ensino Superior Incompleto)	<p><b>1. O que você está vendo na história em quadrinhos?</b> - Ele chamou ela de Flor e recebeu uma pamonha, então ela chamou ele de pamonha.</p> <p><b>4. Você acha que pamonha pode ter um significado ruim?</b> - Uma pessoa boba.</p>
Sujeito 4 (Sexo Masculino, 26 anos, Ensino Médio Completo)	<p><b>1. O que você está vendo na história em quadrinhos?</b> - Chico Bento deu uma flor para a namorada em forma de presente e ela quis retribuir, mas Chico se ofendeu.</p> <p><b>3. Por que Chico ficou chateado com a pamonha?</b> - Porque pamonha pode ser um apelido... ofendeu ele pelo fato de ser pamonha.</p> <p><b>4. Você acha que pamonha pode ter um significado ruim?</b> - Tem. Pode chamar gente de pamonha porque é mole, é fraco.</p>
Sujeito 5 (Sexo Feminino, 18 anos, Ensino Médio Completo)	<p><b>1. O que você está vendo na história em quadrinhos?</b> - Ele deu uma rosa para ela e o comparou com uma flor. Quando ela deu a pamonha, ele achou que ela fez a mesma comparação e ficou chateado.</p>

	<p><b>4. Você acha que pamonha pode ter um significado ruim?</b> - Sim. Porque é mole.</p>
--	--

**Parâmetro de resposta definido, após a geração de dados piloto:**

Chico e Rosinha se encontraram e trocaram um presente. Rosinha gostou de receber uma flor porque ele disse que ela era uma flor. Já Chico não gostou de receber a pamonha porque ficou parecendo que ele era um pamonha. E ser pamonha significa ser mole ou bobo.

**História em quadrinhos 02 “Poço dos desejos”**



**Questões norteadoras para compreensão do significado e do sentido:**

1. O que você está vendo na história em quadrinhos?
2. Por que você acha que Cebolinha está pedindo isso?
3. O que significa receber a senha 38?
4. O que todas as pessoas estão fazendo ao lado do poço

**Transcrição da geração de dados:**

Sujeitos	Respostas
----------	-----------

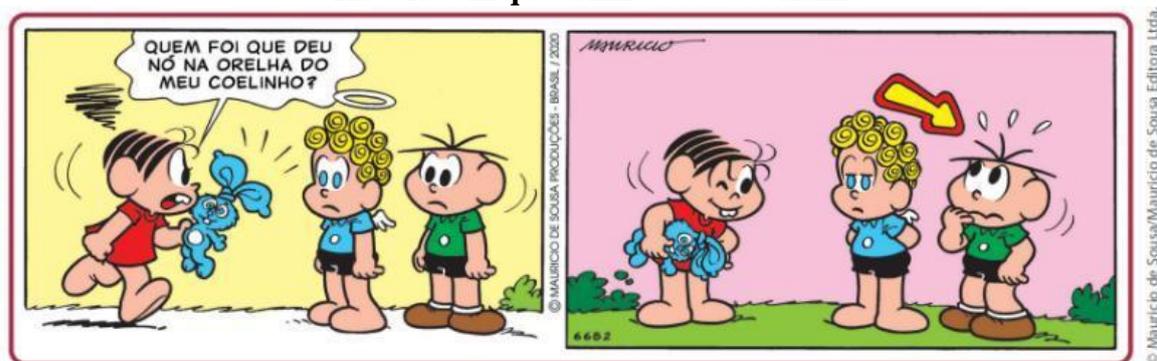
<p>Sujeito 1 (Sexo Feminino, 20 anos, Ensino Médio Completo)</p>	<p><b>1. O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>  - Ele encontrou um poço dos desejos e a gente joga uma moeda e faz um pedido. Só que os amigos dele já estavam lá pegando o dinheiro e forçado uma farsa.  <b>Você acha que é uma farsa? Acha que estão esperando para pegar o dinheiro?</b>  - Sim, eu acho que é isso. Porque poço não tem senha.  <b>Você não acha que pode ser outra coisa?</b>  - Não.</p>
<p>Sujeito 2 (Sexo Masculino, 15 anos, 1º ano do Ensino Médio)</p>	<p><b>1. O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>  - Ele realizou um desejo no poço dos desejos.  <b>Ele realizou?</b>  - Sim. Ele queria ser mais forte que a Mônica.  <b>3. O que significa receber a senha 38?</b>  - Ele tinha que esperar essas pessoas para realizar o desejo.  <b>4. O que todas as pessoas estão fazendo ao lado do poço?</b>  - Estão esperando ficar mais forte que a Mônica.</p>
<p>Sujeito 3 (Sexo Feminino, 25 anos, Ensino Superior Incompleto)</p>	<p><b>1. O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>  - Ele fez um pedido no poço dos desejos e recebeu a senha 38. Então percebeu que todos que estavam lá queriam ser mais forte que a Mônica.</p>
<p>Sujeito 4 (Sexo Masculino, 26 anos, Ensino Médio Completo)</p>	<p><b>1. O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>  - Cebolinha tem vontade de ser melhor que a Mônica e ele foi para o poço dos desejos para ver se conseguia. Chegando lá, tinha muita gente esperando e deu a senha 38 para ele.  <b>4. O que todas as pessoas estão fazendo ao lado do poço?</b>  - Estão esperando a realização do desejo.  <b>5. Você imagina qual é o desejo?</b>  - Ser mais forte que a Mônica.</p>
<p>Sujeito 5 (Sexo Feminino, 18 anos, Ensino Médio Completo)</p>	<p><b>1. O que você está vendo na história em quadrinhos?</b>  - Eu não entendi foi nada...  <b>O que as pessoas estão fazendo do lado do poço?</b>  - Eles querem fazer um desejo ou já foram enganadas.  <b>2. Por que você acha que Cebolinha está pedindo isso?</b>  <b>3. O que significa receber a senha 38?</b>  - Que é para aguardar.</p>

	<p><b>4. O que todas as pessoas estão fazendo ao lado do poço?</b></p> <p>- Estão aguardando para jogar.</p> <p><b>Será que é para jogar?</b></p> <p>- Elas estão com uma cara de decepcionada. Só Deus sabe o que é....</p>
--	--

**Parâmetro de resposta definido, após a geração de dados piloto:**

As pessoas estavam jogando uma moeda no poço dos desejos e pedindo para ser mais forte que a Mônica. O Cebolinha também fez esse pedido porque a Mônica bate muito nele. Depois que jogavam a moeda, recebiam uma senha e, por isso, tinha muita gente ao redor do poço aguardando a realização do desejo.

**História em quadrinhos 03 “Coelhinho”**



**Questões norteadoras para compreensão do significado e do sentido:**

1. O que você está vendo na história em quadrinhos?
2. Por que você acha que isso aconteceu?
3. Quem você acha que deu o nó na orelha do coelhinho da Mônica?
4. Por que você acha que foi essa pessoa?

**Transcrição da geração de dados:**

Sujeitos	Respostas
Sujeito 1 (Sexo Feminino, 20 anos, Ensino Médio Completo)	<p><b>1. O que você está vendo na história em quadrinhos?</b></p> <p>- A seta está indicando para o Cebolinha e ele sempre tem atrito com a Mônica. E também não seria o anjinho porque um anjo não faria isso.</p>
Sujeito 2 (Sexo Masculino, 15 anos, 1º ano do Ensino Médio)	<p><b>1. O que você está vendo na história em quadrinhos?</b></p> <p>- Mônica faz uma pergunta e Cebolinha fica assim porque foi ele que deu o nó.</p> <p><b>4. Por que você acha que foi essa pessoa?</b></p> <p>- Porque ele sempre briga com a Mônica.</p>
Sujeito 3 (Sexo Feminino, 25 anos, Ensino Superior Incompleto)	<p><b>1. O que você está vendo na história em quadrinhos?</b></p> <p>- A aureola do anjinho formou uma seta e indicou para o Cebolinha. O Anjo não disse nada. Mas</p>

	Mônica percebeu que foi o Cebolinha porque ele parecia nervoso.
Sujeito 4 (Sexo Masculino, 26 anos, Ensino Médio Completo)	<p><b>1. O que você está vendo na história em quadrinhos?</b></p> <p>- Alguém deu nó na orelha do coelhinho e foi o Cebolinha porque anjo não existe.</p> <p><b>4. Por que você acha que foi essa pessoa?</b></p> <p>- Porque a Mônica pirraça muito o Cebolinha, ele ficou revoltado e quis dar o troco nela.</p> <p><b>Tem mais alguma coisa que você vê que te faz acreditar que foi o Cebolinha?</b></p> <p>- Não.</p>
Sujeito 5 (Sexo Feminino, 18 anos, Ensino Médio Completo)	<p><b>1. O que você está vendo na história em quadrinhos?</b></p> <p>- Vai ficando mais difícil, né?</p> <p><b>3. Quem você acha que deu o nó na orelha do coelhinho da Mônica?</b></p> <p>- Cebolinha. Por causa da cara dele de pensativo, de susto. E ele briga com a Mônica.</p>

**Parâmetro de resposta definido, após a geração de dados piloto:**

A Mônica estava brava e queria saber quem deu o nó na orelha do coelhinho. O Cebolinha foi o responsável pela ação e comprovamos isso com a auréola do anjinho que se transformou em seta e indicou para o Cebolinha.

APÊNDICE C: Resultado da geração de dados piloto – Fase 3 (Alta complexidade)

História em quadrinhos 01 “Mônica e Cebolinha”



**Questões norteadoras para compreensão do significado e do sentido:**

1. O que você está vendo na história em quadrinhos?
2. Por que você acha que isso aconteceu?
3. O que você acha que o Cebolinha ia escrever?
4. O que a Mônica entendeu?

**Transcrição da geração de dados:**

Sujeitos	Respostas
Sujeito 1 (Sexo Feminino, 20 anos, Ensino Médio Completo)	<p><b>1. O que você está vendo na história em quadrinhos?</b> - Ele escreveu fofa no sentido de gorda. E a Mônica bateu nele.</p> <p><b>2. Por que você acha que isso aconteceu?</b> - E a Mônica entendeu que foi no sentido de gorda.</p> <p><b>Será que foi isso?</b> - Ah, não. Ela entendeu que ele tava dando em cima dela e por isso falou assanhado.</p>

<p>Sujeito 2 (Sexo Masculino, 15 anos, 1º ano do Ensino Médio)</p>	<p><b>1. O que você está vendo na história em quadrinhos?</b> - Ele ia colocar que a Mônica era alguma coisa ruim, mas, quando ele viu que ela tava chegando, colocou que era fofa.</p> <p><b>2. Por que você acha que isso aconteceu?</b> - Ela bateu nele.</p> <p><b>3. O que você acha que o Cebolinha ia escrever?</b> - Alguma coisa ruim.</p> <p><b>4. O que a Mônica entendeu?</b> -Ela achou que ele a chamou de gorda.</p> <p><b>Será que era isso? Quando alguém te chama de gordo, você acha que é assanhado?</b> - Eu acho que foi.</p>
<p>Sujeito 3 (Sexo Feminino, 25 anos, Ensino Superior Incompleto)</p>	<p><b>1. O que você está vendo na história em quadrinhos?</b> - Ele tentou fazer um elogio para se livrar de apanhar, mas ela chamou ele de assanhado e bateu do mesmo jeito.</p> <p><b>3. O que você acha que o Cebolinha ia escrever?</b> - Eu acho que ele chamar ela de brava, valente, alguma coisa pra pirraçar.</p>
<p>Sujeito 4 (Sexo Masculino, 26 anos, Ensino Médio Completo)</p>	<p><b>1. O que você está vendo na história em quadrinhos?</b> - Ele ia escrever uma crítica da Mônica. Só que ele percebeu que ela estava vindo e ele mudou e escreveu fofa. Mas Mônica percebeu e deu uma bofetada nele.</p> <p><b>4. O que a Mônica entendeu?</b> - Achou ele estava cantando ela, querendo aproximar dela. Achando ela linda, mas ela não gostou e deu uma bofetada nele.</p>
<p>Sujeito 5 (Sexo Feminino, 18 anos, Ensino Médio Completo)</p>	<p><b>1. O que você está vendo na história em quadrinhos?</b> - Ela ficou achando que ela era gorda e saiu nervosa.</p> <p><b>Se fosse isso, ela o chamaria de assanhado?</b> - Ah, eu não vi isso não. Entendi. Ela ficou com raiva porque achou que ele estava dando em cima dela.</p>

**Parâmetro de resposta definido, após a geração de dados piloto:**

O Cebolinha estava escrevendo sobre Mônica no muro e, quando percebeu que ela estava chegando, escreveu a palavra fofa, pois ficou com medo de apanhar. Mônica achou que Cebolinha estava “dando em cima” dela e ele apanhou do mesmo jeito, mas, na verdade, fofa significava gorducha.

### História em quadrinhos 02 “Magali vegetariana”



#### Questões norteadoras para compreensão do significado e do sentido:

1. O que você está vendo na história em quadrinhos?
2. Por que você acha que isso aconteceu?
3. O que vegetariano come?
4. Você acredita que isso pode ter alguma relação com o nome do Cebolinha?

#### Transcrição da geração de dados:

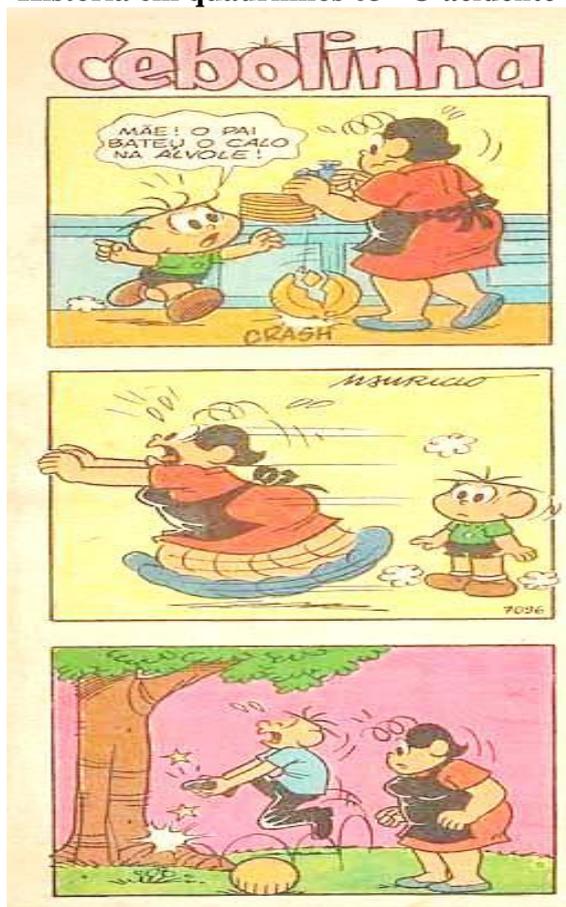
Sujeitos	Respostas
Sujeito 1 (Sexo Feminino, 20 anos, Ensino Médio Completo)	<p><b>1. O que você está vendo na história em quadrinhos?</b></p> <p>- Magali não quer mais comer carnes e coisas gordurosas, só verduras! Mas ninguém acredita. Ah tá, Cebolinha saiu correndo porque ele é uma Cebolinha, “entre aspas”, e elas ficaram sem entender. Ele ficou com medo porque é um vegetal.</p>
Sujeito 2 (Sexo Masculino, 15 anos, 1º ano do Ensino Médio)	<p><b>1. O que você está vendo na história em quadrinhos?</b></p> <p>- Cebolinha saiu correndo, porque ela falou que ia ser vegetariano.</p> <p><b>2. Por que você acha que isso aconteceu?</b></p> <p>- Será que ela ia comer ele?</p> <p><b>3. O que vegetariano come?</b></p> <p>- Não comer carne, come fruta, verdura...</p> <p><b>4. Você acredita que isso pode ter alguma relação com o nome do Cebolinha?</b></p> <p>- Ah! Ele entendeu que ela podia comer ele. Por isso correu.</p>
Sujeito 3 (Sexo Feminino, 25 anos, Ensino Superior Incompleto)	<p><b>1. O que você está vendo na história em quadrinhos?</b></p> <p>- Cebolinha saiu porque ficou com medo dela comer ele. Ela é gulosa e ia comer ele porque é cebola.</p>
Sujeito 4 (Sexo Masculino, 26 anos, Ensino Médio Completo)	<p><b>1. O que você está vendo na história em quadrinhos?</b></p> <p>- Quando Magali falou que ia ser vegetariana, Cebolinha, como é um vegetal, correu.</p>
Sujeito 5 (Sexo Feminino, 18 anos, Ensino Médio Completo)	<p><b>1. O que você está vendo na história em quadrinhos?</b></p>

	- Ah, ele é Cebolinha! Então ele cascou fora porque achou que ela poderia comer ele.
--	--

**Parâmetro de resposta definido, após a geração de dados piloto:**

Magali comunicou para Mônica e Cebolinha que não comeria carnes gordurosas e frituras, pois seria vegetariana. Cebolinha teve medo de Magali o confundir com uma comida, por conta do seu nome “Cebolinha” e do formato do seu cabelo, e resolveu correr, pois Magali tem a fama de gulosa.

**História em quadrinhos 03 “O acidente”**



**Questões norteadoras para compreensão do significado e do sentido:**

1. O que você está vendo na história em quadrinhos?
2. Por que você acha que isso aconteceu?
3. O que a mãe de Cebolinha viu quando chegou ao local da batida?
4. Por que ela ficou surpresa?

**Transcrição da geração de dados:**

Sujeitos	Respostas
Sujeito 1 (Sexo Feminino, 20 anos, Ensino Médio Completo)	<p><b>1. O que você está vendo na história em quadrinhos?</b></p> <p>- Ele troca o R pelo L. Então ela entendeu que era o carro na árvore. Ela se assustou, deixou até os pratos quebrarem e foi correndo ajudar. E quando</p>

	chegou lá, viu que o marido tinha batido o calo do pé.
Sujeito 2 (Sexo Masculino, 15 anos, 1º ano do Ensino Médio)	<p><b>1. O que você está vendo na história em quadrinhos?</b> - Cebolinha tá falando com a mãe e ela correu.</p> <p><b>2. Por que você acha que isso aconteceu?</b> - Porque Cebolinha deu uma notícia para ela.</p> <p><b>3. O que a mãe de Cebolinha viu quando chegou ao local da batida?</b> - Ela pensou que tinha batido o carro, mas viu que ele tinha batido o pé.</p> <p><b>4. Por que ela ficou surpresa?</b> - Porque ele troca o R pelo L.</p>
Sujeito 3 (Sexo Feminino, 25 anos, Ensino Superior Incompleto)	<p><b>1. O que você está vendo na história em quadrinhos?</b> - A mãe saiu correndo porque achou que o marido tinha batido o carro na árvore, mas foi o calo do pé. Como ele tem a língua presa a gente acha que é carro, pelo contexto. A mãe foi desesperada.</p>
Sujeito 4 (Sexo Masculino, 26 anos, Ensino Médio Completo)	<p><b>1. O que você está vendo na história em quadrinhos?</b> - A mãe foi ver o que estava acontecendo e viu que ele estava jogando bola e chutou a árvore.</p> <p><b>4. Por que ela ficou surpresa?</b> - Ela viu que isso é normal.</p> <p><b>E Por que ela saiu apressada?</b> - Para ver como ele estava.</p> <p><b>Ela achou que foi o calo?</b> - Não. Porque ela sabe que ele troca o R pelo L.</p>
Sujeito 5 (Sexo Feminino, 18 anos, Ensino Médio Completo)	<p><b>1. O que você está vendo na história em quadrinhos?</b> - A mãe foi socorrer ele, mas quando chegou lá, ele tava fazendo outra coisa e machucou o pé.</p> <p><b>Ele estava fazendo outra coisa?</b> - Jogando bola.</p> <p><b>4. Por que ela ficou surpresa?</b> - Ela achou que foi outra coisa, mas quando chegou lá viu que foi o pé.</p> <p><b>Pensa em Cebolinha...</b> - O carro! Ela achou que foi o carro, mas quando chegou lá viu que foi só o pé.</p>

**Parâmetro de resposta definido, após a geração de dados piloto:**

O Cebolinha deu uma notícia sobre o pai para mãe e ela saiu correndo. Como Cebolinha troca o R pelo L, então, ela achou que ele tinha batido o carro na árvore, mas, quando chegou ao local, viu que o esposo realmente tinha batido o calo do pé na árvore.