

A Leitura de Quadrinhos Demanda Esforço Intelectual ou é Prejudicial no Processo de Formação do Leitor?

George de Azevedo Madeiro¹

RESUMO

A crença de que ler quadrinhos é prejudicial no processo de formação do leitor é bastante difundida e reforçada ao longo dos tempos. Contudo, os quadrinhos são na verdade manifestações textuais que conjugam dentro de si duas formas de expressão: uma feita através de letras e uma outra feita por imagens sugeridas, o que demanda do leitor um conjunto complexo de habilidades que o levem à compreensão do texto que une o verbal e o não verbal simultaneamente. O presente artigo tem o intuito de refletir sobre o que configura um texto e as características que definem os quadrinhos e, então, reiterar que a leitura da história em quadrinhos é um ato de percepção estética e de grande esforço intelectual. Dentro dessa representação habilitada de palavras e imagens, encontra-se um grande potencial expressivo o que trará uma influência bastante positiva para a formação de qualquer leitor.

ABSTRACT

The common belief that reading comic strips is harmful concerning the reading habit formation is reinforced throughout time. However, comic strips are in fact real texts which combine in itself a form of expression via words and images. The reader must have a group of skills in order to understand a text made of verbal and non verbal aspects simultaneously. This paper aims at reflecting upon the characteristics which are necessary to produce a text as well as the comic strips, and then state that the reading of comic strips

1. Professor de Língua e Literatura Inglesa na Fundação Técnico-Educacional Souza Marques. Mestre em Linguística Aplicada pela UFRJ com atuação e interesse de pesquisa pelas áreas voltadas para Tradução (Tradução do Humor e Tradução Literária); Ensino de Produção Textual e Análise de Quadrinhos; Treinamento/Desenvolvimento de Professores de Língua Estrangeira (Língua Inglesa); Ensino de Língua Inglesa (Inglês Global, Inglês para Negócios e Inglês Médico) e Gestão de Negócios em Educação.

is an act of aesthetic perception and it demands intellectual capacity. The skillful representation of words and images has a great expressive potential that will influence the habit formation of a reader positively.

1. Introdução

Quem de nós, quando crianças nunca ouviu uma das seguintes frases: “Para de ler esse gibi, garoto!”; “Vai Estudar, em vez de ler gibi...”; “Não tem nada melhor para fazer do que ficar lendo essas porcarias?” Tais visões preconceituosas que subjazem as frases em questão possivelmente originaram-se do cunho popular característico dos quadrinhos que se difundiram expressivamente numa dimensão em escalas mundiais. Contudo, essas percepções foram se enfraquecendo através dos tempos, pois, os quadrinhos têm sido aperfeiçoados no âmbito técnico e se tornado cada vez mais especializados, até mesmo pelo fato de esses, muitas vezes, servirem de argumento para criações cinematográficas, as quais são ainda mais populares.

Pelo fato de os quadrinhos envolverem dois tipos de arte – a arte visual e a arte escrita –, muitos atribuem a esse tipo de criação um estatuto artístico comparável a outras manifestações como a pintura, a escultura, o cinema etc. – essa nova arte é denominada por muitos de “*Arte Sequencial*”, termo reforçado por Will Eisner com seu livro ‘*Comics & Sequencial Art*’ em 1985 e mais tarde por Scott McCloud com seu livro ‘*Understanding Comics: The Invisible Art*’ de 1993.

Dessa forma, o trabalho em questão irá de encontro às ideias estabelecidas pelo senso comum, que considera os quadrinhos como uma forma de leitura desprezível – e dará a essa forma de expressão um estatuto de obra textual, guardadas suas devidas proporções, visto que os quadrinhos não são apenas textos propriamente ditos (discurso através de palavras apenas), mas constituem em si um texto num sentido mais amplo (palavras somadas a situações que se consubstanciam através de imagens).

O que servirá de sustentação para a proposição de que os quadrinhos são textos serão as relações de coesão e de coerência que expressivamente são recorrentes à criação dos quadrinhos. Tais relações serão observadas tanto no âmbito das falas como nos domínios das representações pictóricas que, em conjunto, atuam para dar unidade a um texto

menor, as tirinhas, que demandam um espaço menor devido às exigências jornalísticas.

2. O Texto, seus Elementos Primordiais e os Quadrinhos

A definição de texto é bastante divergente dentre aqueles que o tentam teorizar, contudo, sabemos intuitivamente distinguir um texto de um aglomerado de enunciados sem sentido. Até porque a comunicação é estabelecida via discurso que se manifesta através de textos e não por palavras isoladas.

Em sentido amplo, Fávero e Koch (1983) definem o texto como qualquer capacidade textual do ser humano que envolva manifestações musicais, cinematográficas, esculturais, literárias etc. e, além disso, como discurso, o texto implica numa atividade comunicativa de um sujeito, numa determinada situação de comunicação que engloba conjuntos de enunciados produzidos pelo locutor (ou pelo locutor e interlocutor no evento de enunciação). Esta definição se aplica diretamente aos quadrinhos, visto que essa expressão textual constitui-se das duas partes delineadas pelos teóricos em questão.

Para que os quadrinhos existam, devem apresentar um conjunto de enunciados produzidos pelo locutor que geralmente é um artista-escritor – texto e/ou diálogos; e apresentar um evento de enunciação – representado por formas pictóricas.

Voltando-se mais uma vez à questão da constituição textual, é defensável que tanto as expressões de fala quanto as de escrita formam um todo significativo independente de sua extensão – uma tira, mesmo possuindo uma extensão ínfima, constitui um todo significativo.

É o texto, portanto, mais do que uma soma de enunciados. Sua produção e compreensão derivam da competência textual – capacidade que permite ao falante distinguir um texto coerente de um aglomerado incoerente de enunciados. A entidade em questão trata-se, pois, de um contínuo comunicativo contextual caracterizado por fatores de textualidade, a saber: contextualização, coesão, coerência, intencionalidade, informatividade, aceitabilidade, situacionalidade e intertextualidade.

Serão priorizados neste artigo apenas dois dos fatores listado acima, a **coesão** e a **coerência**, posto que tais itens já são suficientes para

dar aos quadrinhos um estatuto propriamente textual, ou seja, a coesão e a coerência estabelecidas nas falas e/ou textos das tiras juntamente com as figuras servem de argumentos plausíveis para a defesa de que os quadrinhos não são apenas simples desenhos acompanhados de falas, mas sim um texto coeso e coerente.

A coesão e a coerência, em princípio, constituem mecanismos de estruturação e compreensão do texto. Segundo Beaugrande e Dressler (1981), esses fatores de textualidade devem ser analisados em separado, pois, constituem níveis diferentes de análise.

A coesão é manifestada microtextualmente e refere-se a como as palavras se interligam dentro de uma sequência. Já a coerência, é manifestada no nível macrotextual e refere-se a como conceitos e relações subjacentes ao texto de superfície se unem numa configuração de modo acessível e relevante – a coerência é o resultado de processos cognitivos operantes entre os usuários e não mero traço de textos.

A coesão e a coerência, ainda, constituem fenômenos distintos pelo fato de poder haver sequenciamento coesivo de fatos isolados que não têm condição de formar um texto – a coesão, portanto, não é condição suficiente ou necessária para formar um texto. Pode-se também haver textos destituídos de coesão, mas cuja textualidade se dá ao nível da coerência.

Contudo, não basta para um bom entendimento do texto que esse seja adequadamente coeso e coerente. Além de se conhecer a língua, é necessário que o falante também conheça a cultura; tal tese se assemelha à definição de Marcuschi (1983) de que o texto deve ser enxergado como uma sequência de atos de linguagem (escritos ou falados) e não como uma simples ordenação de frases de algum modo coesas, pois deve-se levar em consideração na análise textual as condições gerais dos indivíduos, assim como os contextos institucionais de produção e recepção, pois todo o processo textual está intrinsecamente relacionado a processos de formação de sentidos comprometidos com processos sociais e configurações ideológicas.

Retomando a questão da coesão e da coerência, Fávero (1997) propõe uma classificação da coesão baseando-se em termos funcionais, o que se diferencia substancialmente de classificações anteriores que se baseavam em classes de palavras, ou léxicos propriamente ditos etc. A coesão, sob essa ótica, é dividida em três tipos principais: a coesão

referencial, a coesão recorrencial, e a coesão seqüencial *strictu sensu*. A coerência será analisada logo após as considerações referentes à coesão. E, ainda, ambas instâncias textuais serão posteriormente identificadas nas tiras *a posteriori*.

2.1. A Coesão Referencial

Constata-se na língua a existência de itens que têm a função de estabelecer referência e, portanto, são interpretados semanticamente não por seu sentido próprio, mas através da relação de referência que estabelecem com algo necessário a sua interpretação. O leitor/alocutário relaciona determinado signo a um objeto tal como ele o percebe dentro da cultura em que vive.

A coesão referencial pode ser obtida por substituição ou por reiteração. Aquela se dá de forma geral quando um componente é retomado ou precedido por uma pró-forma. A retomada de elementos constitui as relações anafóricas, e as relações de elementos que precedem constituem as relações catafóricas. As pró-formas podem ser manifestadas através de pronomes (o pronome “*ele*” é considerado a pró-forma propriamente dita), verbos (apenas os verbos “*ser*” e “*estar*” podem estabelece tal relação), advérbios e numerais. Deve-se também ressaltar o fato de que a substituição também pode ser realizada por \emptyset (zero) – é a chamada elipse de entidades já introduzidas no texto.

A coesão referencial por reiteração é estabelecida através da repetição de expressões recorrentes ao texto. Tais expressões podem ser um mesmo item lexical, expressões sinônimas, hiperônimas, hipônimas. Há ainda a reiteração construída por expressões nominais definidas que são determinadas através do conhecimento de mundo dos usuários da língua e a reiteração instituída através de nomes genéricos, tais como “*gente*”, “*pessoa*”, “*coisa*”, “*lugar*”, “*negócio*”, “*ideia*” etc. – itens que, em si, não deixam de ser de referência anafórica.

2.2. A Coesão Recorrencial

Semelhante à coesão referencial, a coesão recorrencial também retoma elementos que constituem estruturas, itens ou sentenças, porém dif-

erencia-se daquela por ter a função de garantir a progressão da informação dentro do discurso. A coesão referencial apenas assinala que a informação já apresentada anteriormente é reconhecida e mantida.

Os casos de coesão recorrencial subdividem-se em: a) recorrência de termos que tem por função enfatizar ou intensificar os termos que se repetem; b) paralelismo que reutiliza estruturas semelhantes, mas que possuem diferentes conteúdos; c) paráfrase que estabelece uma atividade efetiva de reformulação em que o conteúdo de um texto primeiro é restaurado através de um texto derivado, sendo tal processo decorrente das possíveis leituras que um texto apresenta e da criatividade do leitor/alocutário; e d) recursos fonológicos em que componentes fonológicos são utilizados para estabelecer coesão – aqui cabe ressaltar a atuação do ritmo (posição das pausas, acentos e entonação), o silêncio (possui inúmeras funções de acordo com a intenção do produtor do texto); a entoação (mais evidente na língua falada e que se relaciona com a altura tonal ou melodia); o efeito das reticências e das frases incompletas, e ainda, os recursos motivados fonologicamente (expressividade de vogais e consoantes, aliterações, ecos, assonâncias etc.).

2.3. A Coesão Sequencial

A coesão sequencial tem função semelhante a da coesão recorrencial: fazer progredir o texto. Difere desta última pelo fato de não retomar itens, sentenças ou estruturas.

Pode ocorrer tal coesão através de sequenciamento temporal ou sequenciamento por conexão. O primeiro sequenciamento é respaldado pelo fato de todo o texto coeso possuir uma sequência temporal que se estabelece linearmente semelhante ao tempo do mundo real. Tal ideia é defendida por Mateus et al. (1983) que afirmam que qualquer sequência textual só é coesa e coerente caso os enunciados satisfaçam as condições conceituais sobre localização temporal e ordenação relativa características dos estados de coisas no mundo.

A sequenciação temporal pode ser obtida por: a) ordenação linear de elementos; b) expressões de ordenação e de continuação temporal; c) partículas temporais; e d) correlação de tempos verbais.

Já a sequenciação por conexão se estabelece pelo fato de que em um dado texto tudo está relacionado, ou seja, um enunciado está subordinado

a outros na medida em que não só se compreende por si mesmo, mas ajuda na compreensão dos demais.

A interdependência semântica e/ou pragmática é expressa por operadores do tipo lógico que decorrem da relação estabelecida entre escritor/locutor entre duas proposições. Tais relações podem ser de: a) disjunção; b) condicionalidade; c) causalidade; d) mediação; e) complementação; e f) restrição ou delimitação. A relação em questão, também pode ser expressa por operadores discursivos que têm por função estruturar, através de encadeamentos, os enunciados em textos, dando-lhes uma direção argumentativa. Esses podem estabelecer relações de: a) conjunção; b) disjunção; c) contração; d) explicação ou justificação. Há ainda que se ressaltar a função das pausas, que podem substituir os conectores e estabelecer a mesma relação que estes; na escrita as pausas podem ser indicadas por dois-pontos, vírgula, ponto-e-vírgula, ponto-final etc.

2.4. A Noção de Coerência

Como visto anteriormente, os fatores de coesão dão conta da estruturação da sequência superficial do texto. Em contrapartida, os fatores de coerência dão conta do processamento cognitivo do texto e permitem uma análise mais profunda do mesmo.

Para Beaugrande e Dressler (1981), o texto coerente é aquele que estabelece uma continuidade de sentidos entre os conhecimentos ativados pelas expressões do texto, sendo mais do que o sentido das expressões na superfície textual, pois deve informar também conhecimento e experiência cotidiana, atitudes e intenções, isto é, fatores não linguísticos. Assim, o texto é para o leitor/alocutário uma determinada situação na visão desses linguistas.

Estudiosos ressaltam que a coerência depende, primeiramente, conhecimento prévio do leitor, o qual é mais um elemento de coerência, pois, sem o seu engajamento não há compreensão. A partir dos elementos presentes, o falante busca informações necessárias em sua memória para que então possa gerar uma possível interpretação de um dado texto. Há que se apontar também a existência de vários níveis de conhecimento que se subdividem em: conhecimento linguístico, conhecimento textual e de mundo – é graças à interação de tais níveis que o leitor/ouvinte constrói o sentido do texto.

Dessa maneira, para chegar à construção do texto como um todo coerente, é necessário que sejam trabalhadas não só as relações coesivas², mas, principalmente, as de conexão conceitual-cognitiva. Segundo Fávero (1985: 75), “é preciso que o leitor/alocutário desenvolva habilidades que lhe permitam detectar as marcas que levarão às intenções do texto.”

Cabe ainda ressaltar, com relação aos efeitos coesivos, a importância dos modelos cognitivos globais, que são blocos de conhecimento intensamente utilizados no processo de comunicação e representam de forma organizada nosso conhecimento prévio armazenado na memória (Brown e Yule, 1983). Dada uma situação, por exemplo, num cinema, o locutor (escritor/falante) não precisa informar a seu interlocutor (leitor/ouvinte) que há uma bilheteria onde se compra o ingresso, uma sala de projeção com tela grande etc. Esse tipo de representação está organizado na memória como unidade completa de conhecimento estereotipado.

São modelos cognitivos globais:

a) *frames*: da linguagem computacional e é o mesmo que armazenar conhecimento artificial que se aproxima do natural, o que constitui o conhecimento estereotipado. Uma dada expressão ativa, na mente do interlocutor, vários outros elementos, e tais elementos fazem parte de um todo, mas não estabelecem entre eles uma ordem ou sequência;

b) esquemas: modelos cognitivos globais de eventos ou estados dispostos em sequências ordenadas, ligadas por relações de proximidade temporal e causalidade – relaciona-se ao saber acumulado em experiências passadas que não se apresentam desordenadamente, mas estão organizados em estruturas;

c) planos: segundo Schank e Abelson (1977: 248) são “modelos de comportamento deliberados exibidos pelas pessoas, podendo abranger vários propósitos superpostos”, que permitem reconhecer o que pretende o planejador (escritor/falante);

d) *scripts*: noção desenvolvida a partir do *frame*, constituem planos estilizados, utilizados ou invocados frequentemente para especificar os papéis dos participantes e as ações deles esperadas. Diferentes dos planos, contêm uma rotina preestabelecida;

e) cenários: Sanford e Garrod (1981: 422) escolheram esse termo para descrever “o domínio da referência” que é usado para interpretar tex-

2. A coesão é decorrência da coerência e a concatenação linear não é garantia de um texto coerente.

tos escritos, pois “pode-se pensar o conhecimento de contextos e situações como constituindo um cenário interpretativo atrás do texto” – o sucesso na compreensão do cenário depende da eficácia do escritor/falante em ativar cenários apropriados.

Por razões de economia, considerar-se-á o *frame* a noção mais abrangente que engloba todas as que o antecedem – é, pois, o modelo cognitivo mais global capaz de abarcar os demais. Dentro da perspectiva de Brown e Yule (1983), as estruturas do conhecimento são produzidas ativamente pelos participantes da interação e têm um reflexo direto sobre a própria contextualização. Deve ser visto não só como uma noção que se utiliza de esquemas fixos, mas também como uma noção interativa em que a interpretação contextual é negociada pelos falantes, ou seja, não tem nada de fixo, mas sim dinâmico.

2.5. Os *Quadrinhos*

Como é do conhecimento de todos, as histórias em quadrinhos (**HQs**) são histórias sequenciais contadas em quadros, utilizando-se a linguagem verbal e a técnica do desenho ou ilustração. As tiras, os tipos de textos que serão analisados neste trabalho, em particular, são histórias menores normalmente publicadas em jornais ou em livros de coletâneas. Podem ser completas ou não e possuem de um a quatro quadros, no máximo, em variados gêneros: humor, policial, ficção, infantil etc.

Como relata BIBE-LUYTEN (1987), já na Pré-História, o homem primitivo desenhava, nas paredes das cavernas em que morava, cenas da sua própria vida: homens armados de lança, correndo atrás de um bisonte. Eram desenhos contando uma história, a história das suas caçadas. Assim começaram as histórias em quadrinhos.

Muito tempo depois, no Egito, os hieróglifos, já eram uma mistura de letras e desenhos em continuação. Os monumentos egípcios trazidos pelo Império Romano - como a “Coluna de Trajano” – mostram, numa sucessão de desenhos feitos numa coluna de pedra, como o faraó construiu uma pirâmide para seu túmulo, glorificando seu governo. Essa historietta começa no topo do monumento e vem se desenvolvendo até embaixo.

A história em quadrinhos - ou *comics*, nos Estados Unidos, *bande dessinée*, na França, *fumetti* na Itália – surgiu, tal como se conhece hoje, com a invenção da imprensa.

Os primeiros jornais eram constituídos quase apenas de texto; as ilustrações eram raras. O desenho era incluído ocasionalmente nos artigos e havia três tipos de ilustração: a caricatura, o desenho de um objeto ou retrato de uma pessoa e o que reproduzia, de maneira realista, o acontecimento descrito no texto. A caricatura era quase sempre de caráter político, refletia a opinião do jornal sobre personalidades famosas ou fatos históricos. A ilustração das reportagens ou narrativas reproduzia sempre o que estava contado no texto.

Quando a fotografia foi inventada, essa técnica antiga foi inteiramente modificada. Em 1886, o fotógrafo Nadar, do jornal francês *Le Figaro*, sugeriu que as fotos do seu entrevistado fossem montadas na primeira página do jornal, numa série de instantâneos. Era a dinamização da imagem ao lado do texto que se iniciava.

Os editores de jornais americanos começaram a notar que o público preferia os textos com imagens. As duas maiores empresas jornalísticas eram lideradas por Pulitzer e Hearst, nos fins do século XIX. Foi Pulitzer o primeiro a dar oportunidade a um desenhista de quadrinhos. Chamava-se Richard Outcault, e passou a apresentar, no jornal *World*, *The Yellow Kid* (O Garoto Amarelo).

As aventuras desse personagem eram mostradas por meio de desenhos em quadros sucessivos. O que mais sensação causou foi o aparecimento do texto dentro da própria imagem, circundado por um traço que se fechava apontando para a boca do personagem. Esse artista lançava, assim, em 1896, uma das técnicas fundamentais da história em quadrinhos: o “balão”.

Hoje a história em quadrinhos tomou conta do mundo inteiro e não só diverte crianças, jovens e adultos, mas também é estudada nos cursos de comunicação, por ser um poderoso meio de comunicação pela imagem-texto.

Como visto na seção anterior, o quadrinho enquanto tira diária de jornal, constitui o principal veículo da chamada por muitos, “*Arte Sequencial*”. Desde a primeira aparição dos quadrinhos na imprensa diária, na virada do século, essa forma popular de leitura encontrou um público amplo, e em particular, passou a fazer parte da “*dieta literária*” inicial da maioria dos jovens.

Tais histórias, basicamente, comunicam numa linguagem que se vale da experiência visual comum ao criador e ao público. Nesse sentido, os quadrinhos apresentam uma sobreposição de palavra e imagem, e assim, é preciso que o leitor exerça as suas habilidades interpretativas visuais e

verbais. Daí, pode-se defender que a leitura dos quadrinhos é um ato de percepção estética e de esforço intelectual.

O texto apresentado em combinação com a arte mostra como a leitura daquele pode ser influenciada. O diálogo executado geralmente nesse tipo de texto diz, de certa forma ao leitor/alocutário, como o escritor/locutor deseja que ele soe. No processo de interpretação, ele evoca uma emoção específica e modifica a imagem.

Reiterando o acima exposto, para Eisner (1999), a história em quadrinhos possui dois importantes dispositivos de comunicação: as palavras e as imagens. Trata-se, portanto, de uma separação arbitrária, já que no mundo moderno da comunicação tais dispositivos são tratados separadamente. Eles derivam de uma mesma origem, e no emprego habilidoso de palavras e imagens, encontra-se o potencial expressivo do veículo.

A compreensão de uma determinada imagem requer uma comunidade de experiência, e por isso, o artista sequencial deverá ter uma compreensão também da experiência da vida do leitor. É preciso, pois, que se desenvolva uma interação, porque o artista que realmente se compromete evoca imagens armazenadas nas mentes de ambas as partes.

O fenômeno da duração e da sua vivência – comumente designado como “*tempo*” – é uma dimensão essencial da arte sequencial. O tempo se combina com o espaço e o som numa composição de interdependência, na qual as concepções, ações, movimentos e deslocamentos possuem um significado e são medidos através da percepção que temos da relação entre eles. Trata-se de um elemento estrutural essencial na história em quadrinhos. A habilidade de expressar tempo é decisiva para o sucesso de uma narrativa visual. A experiência temporal é expressa nas artes gráficas por meio do uso de ilusões e símbolos e do seu ordenamento.

O balão, inerente aos quadrinhos, é um recurso extremo. Ele tenta captar e tornar visível um elemento etéreo: o som. Contribui também para a medição do tempo, e uma exigência fundamental é que sejam lidos numa seqüência determinada para que se saiba quem fala primeiro. São lidos, pois, segundo as mesmas convenções do texto no sentido estrito (da esquerda para a direita e de cima para baixo nos países ocidentais) e em relação à posição do emissor.

Com o passar do tempo, o balão foi se ampliando, seu contorno passou a ter uma função maior do que simplesmente um cercado para a fala. Foi-lhe atribuída a tarefa de acrescentar significado e a de comunicar

a característica do som à narrativa. Dentro do balão, o letreiramento reflete a natureza e a emoção da fala. Na maioria das vezes, é resultado da personalidade (estilo) do artista e da personagem que fala.

O ato de enquadrar ou emoldurar a ação não só define seu perímetro, mas estabelece a posição do leitor em relação à cena e indica a duração do evento. Os quadrinhos comunicam o tempo e a fusão de símbolos, imagens e balões constituem o enunciado, já o ato de colocar a ação em quadrinhos separa as cenas e os atos como se fosse uma pontuação. Desse modo, são tais características que conferem aos quadrinhos o caráter de texto no sentido amplo. Cada quadrinho pertencente a uma história ou a uma tira que decompõe o enunciado total, separando-o em unidades menores significativas que poderiam ser comparadas a parágrafos.

O número e o tamanho dos quadrinhos também contribuem para marcar o ritmo da história e a passagem do tempo. O formato dos quadrinhos tem também a função específica de transmitir a regularidade da ação. O quadrinho envolve o momento de certas imagens no espaço, para lidar com a captura ou encapsulamento de tais eventos no fluxo da narrativa, devem se decompor em segmentos sequenciados. Cabe ao escritor-artista capturar ou “congelar” um segmento daquilo que é, na realidade, um fluxo ininterrupto de ação.

O requadro, ou contorno do quadrinho, pode em si ser usado como parte da linguagem “*não verbal*” da “*Arte Sequencial*”. Embora não exista uma convenção ou notação do que cada tipo de tracejado signifique, geralmente, requadros retangulares representam o tempo presente, o *flashback* é representado por alterações do traçado – o traço sinuoso ou ondulado podem indicar o passado. Outras emoções e sons podem ser representados por outros tipos de traçado. A ausência do requadro também significa algo – expressa de modo geral espaço ilimitado. O traçado do requadro também está entre os recursos utilizados para se sugerir dimensão, item significativo dentro da estrutura narrativa.

Há também a questão da perspectiva, utilizada para manipular a orientação do leitor para um propósito que esteja de acordo com o plano narrativo do autor. A determinação da perspectiva leva em conta o fato de que a reação da pessoa que vê uma determinada cena é influenciada pela sua posição de espectador – o homem é receptivo ao ambiente.

São ingredientes essenciais do quadrinho a forma humana e a linguagem dos seus movimentos corporais. O movimento expressivo do corpo

e da face transmitem uma descarga motora que serve de veículo ao processo expressivo. A “*leitura*” da postura ou do gesto humano é uma habilidade adquirida, que a maioria dos seres humanos tem em grau mais elevado do que se imagina, posto que os humanos começam a aprendê-la desde a infância.

É peculiar às histórias em quadrinhos o fato de os autores imaginarem pelo leitor, contrário ao texto construído só por palavras, em que o leitor deve além de ler, imaginar. Diz que o artista imagina pelo leitor, porque aquele domina um amplo repertório de fatos e informações sobre inúmeros temas, conforme Duran (2009: 4) e Orlandi (1996: 9). Quando a palavra e a imagem se “*misturam*”, as palavras formam um amálgama com a imagem e já não servem para descrever, mas para fornecer som, diálogo e textos de ligação – os quadrinhos constituem uma forma artística que trata, pois, da experiência humana.

Finalmente, as aplicações da arte sequencial podem ser divididas em duas funções principais: a instrução e o entretenimento. Os quadrinhos são dedicados ao entretenimento, apesar de algumas vezes empregar técnicas de instrução que fundamentam o exagero e enriquecem o entretenimento.

3. Calvin e Haroldo como Comprovação de que os Quadrinhos são Textos

Garry Trudeau, prefaciando uma das publicações de Calvin e Haroldo, ao pensar sobre a criação de Bill Watterson, discorre que há poucas fontes de humor que possa ser mais constante como a mente infantil. Muitos cartunistas reconhecem essa fonte, mas quando se propõem a captar o universo infantil, se enganam, criando algo irreconhecível, caricato, como se as crianças fossem miniaturas de adultos.

A escolha dos dados para este artigo justamente se deu pelo fato de ser o conhecimento de mundo e os *frames* relacionados à infância serem facilmente acessados através das situações descritas nas tiras envolvendo os personagens Calvin e Haroldo.

Bill Watterson, o criador do ‘mundo de Calvin’, é bastante original tanto quanto ao tratamento da infância quanto à criação de seus personagens. Watterson foi bem sucedido ao captar com precisão a infância como ela realmente é, com suas constantes mudanças no sistema de referências. Qualquer um que tenha passado algum tempo com uma criança sabe que,

para elas, a realidade depende profundamente da situação. Uma afirmação que um adulto julga ser uma “*mentira*” pode muito bem refletir uma profunda convicção da criança, pelo menos no momento em que esta aflora.

Ainda, a fantasia é tão acessível e é vivida com tal força e frequência pelo menino Calvin, e isso provoca em alguns adultos a tentativa de recobrar os dons da infância para si próprios para, em realidade, tentar recuperar o irrecuperável.

3.1. Coesão/Coerência e os Dados

Em suma, Calvin é um menino de classe média que convive com sua mãe, uma dona-de-casa que vive a “importuná-lo”, segundo seu ponto de vista, e um pai que tem vício por trabalho e por isso está quase sempre ausente. Tem, como melhor amigo, um tigre de pelúcia, que constantemente é personificado e recebe o nome de Haroldo – o melhor e maior companheiro de Calvin. Típico da idade de um menino em fase escolar, Calvin odeia ir à escola e tudo relacionado a essa instituição – a mais inteligente de sua sala – a menina Susie, e o menino mais brigão que vive a distribuir socos e pontapés a quem quer que entre em sua frente. As situações predominantes percebidas na vida de Calvin restringem-se à vida caseira ou à vida escolar, típico da vida de um garoto que vive na cidade.

Foram selecionadas 10 tiras publicadas no jornal ‘*O Globo*’, no período de 10 de janeiro de 1999 a 19 do mesmo mês e ano para a análise que se seguirá posteriormente. Tal sequência poderia ser considerada um texto complexo, contudo, as tiras serão avaliadas como sendo um micro-texto que se encerram em si. Como já mencionado, tais tiras serão consideradas textos, visto que apresentam os fatores pertencentes à textualidade que são a coesão e coerência. Observemos as tirinhas abaixo:

(I)



(II)



Nas seqüências (I) e (II), observamos uma cena doméstica em que Calvin encontra-se aos cuidados médicos de sua mãe. Afirma o menino que está doente, contudo sua expressão e o fato de já poder gritar criam a atmosfera cômica de que o menino está se aproveitando de tal situação para não ir à escola. No primeiro quadrinho, em (I), o que chama a atenção primeiramente é o recurso coesivo sequencial da pausa que indica uma relação de conclusão, que, na verdade, se inclui nas relações de causalidade propostas anteriormente. O menino diz que está doente, e por isso não pode ir à aula. A pausa indica justamente o “*por isso*”, que ficou elíptico nesse caso. No segundo quadrinho percebemos uma característica da coesão recorrencial, que é o paralelismo de estruturas. A repetição de dois itens no gerúndio: “*bebendo*” e “*lendo*” reforçam o desejo de Calvin por uma vida mais tranquila que exclui a possibilidade de ir à escola para sempre. Esse desejo é retomado pela pró-forma “*isto*” no terceiro quadrinho, o que constitui um item de coesão referencial de substituição. No último quadrinho da seqüência, Calvin utiliza-se do recurso coesivo de reiteração através do uso da palavra genérica “*pessoas*” para sugerir que Haroldo tem a vida que ele tanto queria. Pode-se ainda tomar a relação entre “*pessoa*” – “*Haroldo*” como sendo uma relação de hiperonímia, posto que um termo mais geral (*pessoa*) substitui um termo menos geral (*Haroldo*, que na imaginação de Calvin é uma pessoa). Na seqüência (II), é expressivo o grande quadro central devido a sua extensão. A partir de tal quadro, infere-se o tempo que Calvin está a esperar as torradas que serão trazidas por sua mãe. Há ainda que se ressaltar a questão das letras garrafas que pode ser tomada aqui como um recurso fonológico em que o personagem expressa um grito, e uma urgência de um desejo – a exclamação também ajuda nessa percepção. O *frame* ‘serviço de quarto’ é ativado no sentido de auxiliar a comicidade, posto que Calvin não

é um hóspede em sua própria casa, mas se sente como tal. As falas elípticas de Calvin e sua face risonha contribuem para o entendimento de sua atitude de cinismo, culminando com a fala final da mãe, que muito bem conhece seu filho, dizendo que tudo aquilo vai acabar. Essa última frase se utiliza de um item coesivo sequencial representado pela partícula temporal “*amanhã*” e com o uso de um item coesivo referencial de reiteração – a palavra “*aula*” estabelece uma relação direta de sinonímia com a palavra “*escola*”.

Vejamos agora outros recortes:

(III)



(IV)



Em (III) e (IV), ambas as tiras envolvem o assunto escola e a menina Susie, a quem Calvin tanto detesta por duas razões: ela é menina e muito inteligente. Calvin tenta se aproveitar da boa vontade da menina, tentando enganá-la, mas não consegue por muito tempo na seqüência (III). Na seqüência seguinte, Calvin demonstra seu ódio para com a menina na tentativa de querer destruir sua inteligência. Atentamos, pois, para o *frame* possível da ‘competição entre crianças’ durante essa fase em que o narcisismo, segundo Freud, é peculiar.

Na tirinha (III), Calvin começa perguntando se sua colega de classe havia feito o dever de casa, utilizando aqui um artigo definido pelo fato de ambos conhecerem o assunto em questão – a definitivização se faz, portanto, necessária. O item coesivo recorrencial de repetição (recorrência) de termos, neste caso o item “*sete*” é utilizado como artifício para Calvin fingir que está acompanhando o raciocínio da menina, o que na verdade se infere pelo desenho que ele está copiando a resposta. Os itens sequenciais “*primeira*” e “*segunda*” demonstram a intenção de Calvin em querer continuar copiando o exercício, o que torna a situação cômica, pois ele havia dito que tinha tido dificuldade com apenas algumas questões. Susie, ao utilizar ao final uma frase totalmente elíptica, demonstra sua impaciência e inconformismo para com a atitude do seu colega de classe. Na sequência (IV) o assunto gira em torno de uma amêndoa que Calvin encontra no jardim de sua casa. O item “*amêndoa*” é substituído anaforicamente pelas pró-formas “*dela*”, no segundo quadrinho, e “*ela*”, no terceiro. A palavra “*crânio*”, na última fala de Calvin, pode ser ligada diretamente à palavra “*inteligência*”, o que estabelece um relação coesiva referencial (de reiteração) de sinonímia.

Na tira V, como vemos abaixo:

(V)



Na sequência (V), Calvin encontra-se às voltas com seu dever de casa. Por ter de utilizar seus dotes matemáticos, pede auxílio ao seu companheiro Haroldo, que por ser um tigre de pelúcia, sabe muito menos que o menino. Na verdade, Calvin está louco para correr para o quintal, mas precisa terminar o dever que a mãe o obrigou a fazer. Ao perguntar quanto é cinco mais sete, a ideia de dúvida entre os dois personagens é reforçada pelas elipses e pelo paralelismo de estruturas no segundo quadrinho “*Não sei.*” e “*Nem eu.*”. A saída que Haroldo dá é escrever o que eles sabem, ou seja, nada, no lugar das respostas, tal indicação vem logo após um con-

tivo do tipo lógico “*então*” que expressa uma relação de causalidade que abrange também os casos de consequência. O uso da pró-forma “*isso*” retoma anaforicamente o fato de que Calvin irá escrever “*Não sei*” em todas as lacunas de seu dever de casa. A comicidade ao final é estabelecida ao se ouvir a fala da mãe que irá conferir o exercício do filho, que na verdade não tinha sido completo, e termina por correr para o quintal com o amigo imaginário.

Segue-se em (VI) mais uma situação escolar em que Calvin encontra o seu maior rival, o menino mal-encarado que sempre bate em todo mundo.

(VI)



Ao chegar próximo do balanço, o menino encontra Calvin brincando e ordena que este saia imediatamente do brinquedo. Calvin com sua prepotência tenta vencer a vontade do menino com palavras utilizando-se de uma pausa entre duas frases para demonstrar uma relação de causalidade (porque) – o que ele quer dizer é “*Nem vem porque vai ter que esperar...*”. O quadrinho, aqui, sem o requadro, indica a liberdade de movimento que Calvin apresenta no brinquedo de balanço. Através da repetição do mesmo item lexical – coesão referencial através da reiteração – “*saia*” em negrito, o menino reforça seu caráter de mandão, e também de ser um menino de poucas palavras. Ao final, Calvin utiliza-se de uma partícula temporal – item de coesão seqüencial – “*sempre*” para explicar o porquê da pancada que levou. O frame ‘*regras de comportamento*’ é ativado pelo sintagma “*as regras*” nas quais Calvin se inclui, auto-classificando sua pessoa como educada.

Em (VII) e (VIII) percebemos nitidamente a utilização da informação técnica a serviço do entretenimento:

(VII)



(VIII)



Na sequência (VII) as informações sobre dinossauros se comparam às informações de (VIII) sobre naves espaciais e espaço sideral. Calvin imagina-se uma entidade aterrorizante tal como um tiranossauro. Recorre para demonstrar esse caráter ao recurso fonológico de motivação sonora que se refere à coesão recorrencial. A repetição dos fonemas /z/ e /s/ nas palavras “tiranossauro” em (VII), “pesadamente”, “apesar”, “suas”, “toneladas”, “rinoceronte” e “mais” reforçam o terror que o personagem quer demonstrar ao se sentir um próprio tiranossauro. A situação de comicidade é estabelecida e o pavor que Calvin quer causar é quebrado ao sinal da voz autoritária de sua mãe, que representa neste caso a “*temível mãe do próprio tiranossauro*”. Percebe-se também uma mudança de sentimento do personagem, ao se observar os olhos no terceiro quadrinho do tiranossauro, que não têm mais nada de ameaçador comparado aos dos dois primeiros quadros. A fala em letras garrafais e o requadro na forma em que se apresenta, no quadrinho em questão, demonstram uma fala de ameaça, e um recurso fonológico que representaria um grito na fala propriamente dita devido às letras garrafais. Ao final, o quadrinho sem requadro reforça a pequenez de Calvin diante do “*poder de sua mãe*”, o *frame* aqui é oportunamente ativado para dar cabo

à situação de comicidade. A fala final de Calvin margeada por reticências reforça, ainda, sua fragilidade para com sua mãe.

Na sequência (VIII), Calvin vive, em sua imaginação, um momento crítico que é o de consertar sua nave espacial no próprio espaço sideral, com todos os perigos que a operação representa. Tal situação é na verdade uma paráfrase do momento de ir para à escola, que representa para Calvin um momento crítico, posto que ele odeia a instituição em questão. Através do recurso coesivo referencial de reiteração – uso de expressões nominais definidas -, Calvin reforça as idéias de heroísmo e ousadia atribuídas ao homem do espaço que encarna em seus pensamentos: “*audaz homem do espaço*” e “*herói*”. O último quadrinho irrompe com a fala da mãe em letras garrafais e utilizando a partícula temporal “*já*”, o que causa uma grande surpresa cômica para o leitor. Na verdade Calvin se sente “*arremessado*” quando vai à escola no sentido de ser obrigado a fazê-lo. Esse é o porquê do último quadro.

Em (IX), Calvin tenta mais uma vez se livrar de suas confusões com sua mãe ao tentar se desculpar da bagunça que aprontou pela casa.



O primeiro quadrinho já inicia com letras garrafais que tomam conta de grande parte do próprio quadrinho, e a falta do requadro demonstra a sensação de impotência que Calvin sente só de ouvir a fala de sua mãe. Ao utilizar-se do recurso coesivo da repetição através do item lexical “*foi*”, Calvin tenta explicar quem foi o culpado da bagunça, contudo não consegue, e inventa uma entidade extraterrestre como saída para não levar a culpa do acontecido. A recorrência dos verbos no pretérito perfeito dão caráter narrativo a sua tentativa de explicação e a pausa brusca de sua fala é irrompida com o último quadro que demonstra que mesmo tentando se explicar, o castigo fora inevitável. O personagem termina sua fala brilhantemente definindo a mãe como sendo a necessidade da invenção, dando um

caráter sinonímico estabelecido com essa relação, ou até mesmo uma relação hipônimo (mãe) – hiperônimo (necessidade da invenção).

Finalmente em (X), é apresentada a relação de Calvin com seu pai, que na verdade é bastante escassa, visto que o patriarca é um viciado em trabalho. Vejamos:

(X)



Por meio do primeiro quadro, infere-se que Calvin esteja com saudades de seu pai, e então liga para a empresa num momento em que seu pai não pode atender, o que não é uma surpresa para o menino. O menino pede para que o pai conte uma história, o que é respondido com uma réplica verborrágica em que há repetições do termo “*estou*” e o uso da partícula temporal “*agora*” para reforçar o momento em que o pai se encontra – extremamente estressado e ocupado com mil afazeres, e que, portanto não pode dar atenção ao filho. Calvin responde de forma triste, e ao mesmo tempo suborna pela apelação emotiva e o pai, com todo o seu sentimento paternal “*que ainda lhe sobra*”, tenta contar uma história após um suspiro. O *frame* de ‘história de conto de fadas’ é imediatamente ativado, ao sinal de “*era uma vez*”, mas, é subsequentemente quebrado pelos elementos incompatíveis “*bomba hidráulica (fig. 1)*”, “*hélice (fig. 2)*” e “*violação de patente*”, o que causa grande comicidade, sendo este momento quebrado pela fala de Calvin que quer, na verdade, ouvir uma história que considera boa, ou seja, infantil.

4. Considerações Finais

Inicialmente, foi trabalhada a questão do texto e seus elementos fundamentais, para que então, posteriormente, fossem ressaltadas a coesão e a coerência que serviram de argumento para a defesa de que os quadrinhos são na verdade textos, por possuírem tais requisitos.

Para melhor elucidação da questão dos quadrinhos, foi demonstrado um breve histórico dos mesmos e uma pequena análise de sua estrutura, para que *a posteriori* fosse feita uma análise textual através de tiras, mais coerente e concisa.

Contudo, muito ainda deve ser explorado para com a questão dos quadrinhos, até porque se comprova o estatuto de arte conferida a essa forma de expressão, que a torna digna de muitas outras análises possíveis, e que não poderia ser completamente abarcadas por este breve texto.

Finalizando, as ideias de que os quadrinhos são na verdade criações de baixa qualidade, perda de tempo, coisas ruins para ler, sempre reforçadas pelo senso comum, foram superadas através do argumento de que os quadrinhos são na verdade manifestações textuais que conjugam dentro de si uma forma de expressão feita através de letras e uma outra feita por imagens sugeridas.

É um grande preconceito irrefletido, portanto, acreditar que a leitura dos quadrinhos causa mal aos leitores, posto que tal exercício pode ser enxergado como atividade intelectual no sentido de que essa manifestação artística representa uma sobreposição de palavras e imagens e exige do leitor habilidades interpretativas tanto visuais quanto verbais simultaneamente. Ou seja, ler quadrinhos é um grande desafio!

5. Referências

BEAUGRANDE, R. de & DRESSLER, M. U. *Einführung in die Textlinguistik Tübingen*. Max Niemeyer. – Trad. Ingl.: *Introducion to Text Linguistics*. London: Longman, 1981.

BIBE-LUYTEN, S. M. *O que é História em Quadrinhos*. São Paulo: Editora Brasiliense – 2ª edição, 1987.

BROWN, G. & YULE, G.. *Discourse analysis*. Cambridge: Cambridge University Press, 1983.

DURAN, Guilherme Rocha. **As concepções de leitura e a produção do sentido no texto**. *Revista Prolingua* – Volume 2, número 2 – Jul./Dez, 2009.

EISNER, W. *Quadrinhos e a arte sequencial – A compreensão e a prática da forma de arte mais popular do mundo*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FÁVERO, L. L. & KOCH, I. V. *Linguística Textual; introdução*. São Paulo: Cortez, 1983.

FÁVERO, L. L. *Coessão e Coerência Textuais*. São Paulo: Série Princípios – Editora Ática, 1997.

_____. *Coessão e Coerência Textuais*. 9. ed. São Paulo: Ática, 2002.

MARCUSCHI, L. A. *Linguística Textual, o que é e como se faz*. Recife, Universidade Federal de Pernambuco: Série Debates, 1983.

ORLANDI, E. P. *Discurso e leitura*. 3ª ed. São Paulo : Cortez; Campinas, SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1996.

MATEUS, M. H. M. et al. *Gramática da língua portuguesa*. Coimbra: Almedina, 1983.

SANFORD, A. J. & GARROD, S. C. *Understanding written language*. Chicester: Wiley, 1981.

SCHANK, R. C. & ABELSON, R. P. *Scripts, plans, goals and understanding*. New York: Eribaum, 1977.