

# COERÊNCIA INTERSEMIÓTICA UM ESTUDO APLICADO DE TRÊS MODELOS DE ANÁLISE DAS RELAÇÕES IMAGEM-TEXTO

*Luiz Fernando Gomes*

## INTRODUÇÃO

Tanto nos meios impressos como nos digitais, texto e imagem trabalham juntos. De fato, já desde os manuscritos medievais encontramos algum tipo de combinação de tamanhos de letras, fontes, margens e espaços entre as letras e adereços visuais, de forma que todo texto verbal é também visual.

A relação simbiótica entre imagem e texto tem, por sua vez, suscitado numerosos estudos, pois, apesar de sua aparente naturalidade, não há consenso quanto à natureza e à qualidade da interação entre os dois modos. Texto e imagem são objetos de estudo de diversas áreas do conhecimento, cada qual com diferentes perspectivas de investigação sobre as habilidades dos dois modos na construção de significados (BATEMAN, 2014).

Pesquisadores buscam teorias para responder à imensa variedade de questões que as relações imagem e texto ensejam. Destacamos a linguística textual, voltada para o estudo da coerência entre os modos verbal e visual e para a compreensão da organização retórica e discursiva do conjunto persuasivo do texto-imagem em anúncios de propaganda, capas de revistas, etc. Há também estudos cognitivos sobre a recepção de textos multimodais. Estudiosos de

literatura, especialmente a infantil, têm se dedicado às questões de leitura dos livros ilustrados, dos livros de imagens, das tirinhas e das histórias em quadrinhos.

Um modelo abrangente e funcional das relações semânticas entre texto e imagem pode ser utilizado no ensino de leitura com vistas a uma compreensão mais ampla dos quatro códigos: linguístico, literário, icônico e plástico (LINDEN, 2011) presentes, em maior ou menor tempero, nos livros ilustrados, nas tirinhas, quadrinhos, propagandas, etc.

O presente trabalho relata e discute uma pesquisa desenvolvida no âmbito do PIBIC (Programa de Iniciação Científica) da Universidade Federal de Alagoas, no biênio 2016 - 2018, cujos objetivos eram: (1) fazer um levantamento de trabalhos representativos de diferentes perspectivas teóricas, que oferecessem modelos para identificação e análise das relações entre texto e imagem<sup>14</sup>; (2) baseando-nos nos estudos desses trabalhos, selecionar três modelos de análise para, a partir deles, elaborar nosso próprio modelo, a ser utilizado num estudo de campo com estudantes dos 6º e 9º anos do Ensino fundamental de uma escola pública alagoana, para anotações sobre a interpretação de três textos verbo-visuais escolhidos dentre os que circulam no ambiente escolar, tais como: textos publicitários, tirinhas, quadrinhos e charges; (3) refinar e ajustar o modelo, a fim de, a partir dele, elaborar uma proposta pedagógica a ser aplicada em escolas alagoanas (provavelmente no âmbito de um novo PIBIC) para introdução das relações texto-imagem no currículo escolar.

Os três objetivos acima mencionados foram traduzidos nas seguintes questões de pesquisa: (1) Quais perspectivas teóricas e modelos selecionar para nosso estudo? (2) Como conciliar os modelos analisados para a elaboração de uma proposta suficientemente abrangente e funcional para utilização em pesquisas no ensino e como ponto de partida para elaboração de material didático sobre coerência intersemiótica? Como seria esse modelo, ou seja, quais seus critérios, características e categorias de análise? (3) A terceira questão, que envolveu uma pesquisa de campo, foi: qual a percepção dos estudantes dos 6º e 9º anos sobre as relações imagem-texto, ou seja, como eles leram textos verbo-visuais propostos por nós, tendo como referencial de análise o nosso modelo?

---

<sup>14</sup> Neste trabalho, adotaremos a expressão “tipos de relações”, usada por Martinec e Salway (2005), para identificar diferentes relações entre imagem e texto. Utilizaremos também, de forma indistinta, as expressões “imagem e texto”; “texto e imagem” e “texto-imagem” como recurso de escrita.

## FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Os estudos sobre análise de imagens em vários contextos e perspectivas têm aumentado e têm sido regularmente publicados tanto em livros quanto em artigos e trabalhos de qualificação acadêmica. Trabalhos de Barthes (1977), Joly (1999), Kress e van Leeuwen (1996; 2001), Kress (2003), Van Leeuwen e Jewitt (2001) foram seminiais, seguidos por O'Toole (1994), Carney e Levin (2014), Marsh e White (2003), Martinec e Salway (2005), entre outros. Mais recentemente, Bateman (2014) faz uma revisão abrangente de várias perspectivas de análise.

No Brasil, a coletânea de trabalhos de aplicação das teorias do design visual de Kress e van Leeuwen, organizada por Almeida (2008), é uma boa referência. Os estudos sobre a imagem de Santaella (2002, 2012) e Pietroforte (2004, 2007) são fundamentais em abordagens semióticas distintas.

Sobre as relações entre texto e imagem, em português, o livro *A trama do texto e da imagem: um jogo de espelhos*, de Souza (2010), traz um estudo semiótico bastante profundo ao analisar ilustrações em livros infantis.

Os trabalhos acima referenciados, embora importantes, não oferecem dados empíricos suficientes sobre a funcionalidade das teorias, em especial no contexto escolar, que é o foco da nossa pesquisa.

Nossas buscas por referências que trouxessem relatos de experiências ou dados de análise prática nos levaram ao trabalho de Luis Camargo, ilustrador e autor do livro *Ilustração do Livro Infantil* (1995), em que propõe o conceito de coerência intersemiótica, ao analisar as diferentes funções da imagem no texto. Encontramos também um estudo feito por Kornalijslijper (2007), que, com vistas a gerar um modelo das relações entre imagem e texto num sistema de perguntas e respostas na área médica, comparou 3 modelos teóricos sobre as relações entre texto e imagem. Em seu trabalho, ele analisou as propostas de Carney e Levin: *Pictorial Illustrations Still Improve Students' Learning From Text* (2002), elaborada para uso em contexto educacional; de Marsh e White: *A taxonomy of relationships between images and text* (2003), que traz uma taxonomia de modelos antecessores para criar o seu próprio para fins gerais, e o de Martinec e Salway: *A system for image-text relations in new (and old) media* (2005), que também desenvolveram um modelo teórico próprio para fins gerais.

Ao final, as críticas de Kornalijslijper mostraram que ou as propostas de análise dos autores pesquisados eram muito amplas e detalhadas, ou deixavam de fora aspectos considerados importantes por ele. Outra queixa era a dificuldade de

os analistas concordarem com suas interpretações em algumas relações entre texto e imagem analisados nos testes, o que comprometia a usabilidade do modelo. Suas críticas nos alertaram sobre como criar e testar o nosso próprio modelo.

Inicialmente, descartamos a proposta das autoras americanas Marsh e White (2003) pois, segundo Kornalijnslijper, ela tem a limitação de olhar apenas as funções da imagem no texto, desconsiderando as funções do texto na imagem e também as relações recíprocas. Além disso, seu modelo não era totalmente novo, mas sim uma compilação de propostas anteriores, e sua taxonomia resultou num modelo com nomes similares e funções diferentes, o que dificultou a aplicação prática de suas 49 funções das imagens e dos seus 3 níveis de detalhamento. Sabedores, portanto, antecipadamente, das inadequações da proposta de Marsh e White (2003), resolvemos substituí-la pela do ilustrador e também pesquisador Luis Camargo, tornando a nossa um tanto heterogênea ao tentar combinar a teoria da gramática funcional de Martinec e Salway e de Carney e Levin com a gramatical de Camargo.

Passemos, a seguir, a uma breve discussão sobre os três modelos de análise das relações imagem e texto que subsidiaram a nossa proposta.

A primeira proposta testada e analisada foi a de Carney e Levin (2014). Eles preocuparam-se com as funções da imagem no texto (e nunca o contrário) num estudo que buscava demonstrar a importância das ilustrações em livros didáticos para a aprendizagem. Identificaram cinco funções da imagem nessa relação: decorativa, representacional, organizacional, interpretativa e transformacional.

Consideramos que as cinco funções, ao se restringem apenas aos papéis das imagens no texto, pressupõem que a maior parte da informação, ou a mais importante, seria encontrada na mensagem verbal. Embora esse entendimento tenha se mostrado suficiente para as análises das funções das imagens em textos didáticos analisados pelos autores, para nós ela precisará ser complementada com outros modelos, conforme veremos adiante. Por outro lado, deve-se refletir que, por mais decorativa que uma imagem possa ser ou pretender ser num determinado contexto, ela é sempre mais que isso, ou seja, sempre será passível de interpretação e de significados.

A segunda proposta foi a de Martinec e Salway (2005). Os autores estudam as relações mútuas entre imagem e texto, considerando o texto e a imagem como modos que interagem numa relação multimodal. Eles declaram que seu modelo é “um sistema geral de relações imagem-texto, que pode ser utilizado em situações em que a imagem serve o texto, o texto serve a imagem e ainda em situações

em que ambos são igualmente dependentes ou independentes.” (MARTINEC; SALWAY, 2005, p. 339).

A proposta de Martinec e Salway nos interessa nessa pesquisa, pois abrange antigas e novas mídias e combina o modelo sistêmico-funcional de Halliday (1994) para as questões textuais, assim como para relações imagem e texto (ancoragem, ilustração e relay) de Barthes (1977). Em síntese, Martinec e Salway propõem dois tipos de relações: (a) relações de status e (b) relações lógico-semânticas, considerando que há sempre mais de uma relação ocorrendo concomitantemente e que diferentes componentes do texto e da imagem podem ter diferentes relações entre si.

As relações de status entre imagem e texto, segundo os autores, são de dois tipos: (1) igual, quando o texto todo se relaciona de maneira proporcional com a imagem toda. Se, porém, ambos os modos são interdependentes ou modificam-se de maneira igual, então são classificados como complementares. Os dois modos podem, ainda, funcionar como dois processos separados, são então chamados de independentes. Vemos, portanto, que, como bem sintetiza Kornalijnslijper, a imagem pode servir como texto, o texto pode servir como imagem e ambos os modos podem ser complementares ou independentes.

Já na relação identificada como (2) desigual, ocorre a subordinação de um modo ao outro. Nesse caso, (1) a imagem é subordinada à (parte) do texto ou o (2) texto é subordinado à (parte) da imagem. Nesse caso, o elemento modificador é considerado dependente do elemento modificado.

No segundo tipo de relações proposto por Martinec e Salway, as chamadas relações lógico-semânticas, podem ser de dois tipos: expansão e projeção.

Na expansão, um modo pode expandir o outro de 3 formas: elaboração, extensão e amplificação. A elaboração pode se dar por meio de exposição ou exemplificação.

Já na relação lógico-semântica chamada projeção, um modo repete o que o outro comunica. Ela é mais comum, afirmam Martinec e Salway, em tirinhas e em textos acompanhados de diagramas, tais como trabalhos acadêmicos e textos didáticos. A projeção pode ser de dois tipos: locução (processo verbal) e ideia (processo mental).

Kornalijnslijper, ao testar esse modelo com os anotadores participantes de sua pesquisa, concluiu que ele é muito abstrato e geral e que sua aplicação se mostrou complicada. De fato, nossas reflexões a respeito da proposta de Martinec e Salway, realizadas em outra oportunidade (GOMES, 2009) e agora revistas

dentro do contexto de nossa pesquisa, corroboram o entendimento de que a proposta é minuciosa e com diferenças sutis entre as relações, o que se explica pela sua finalidade, que era elaborar uma taxonomia tão completa quanto possível das relações da dupla texto e imagem.

No caso das relações de status, elas também foram consideradas por Carney e Levin, embora sem ênfase nas diferenciações tipológicas, no que denominaram Função Representacional.

Quanto às relações lógico-semânticas, a expansão refere-se a uma informação mais elaborada, circunstancial, mostrada de forma diferente, com acréscimo de exemplos e alternativas. Ela se relaciona, com mais detalhes, às funções Organizacional, Representativa e Transformacional de Carney e Levin. Porém, tanto no modo verbal quanto no visual, identificar uma reelaboração, ou distinguir entre uma informação que estende ou circunstancia uma ideia, pode ser uma minúcia que, além de confundir o analista, em alguns casos, pode não ser significativa. Já na relação lógico-semântica nomeada projeção, no caso das tirinhas, sua identificação é clara, ou seja, ou a informação está num balão de conversa (locução, processo verbal), ou está num balão de pensamento (ideia, processo mental); nos diagramas, as diferenças ficariam entre ser o texto ou o diagrama mais genérico ou o texto fazer parte do diagrama intrinsecamente.

Há ainda um elemento complicador para a análise: é necessário que haja um elo coesivo entre os modos para que se possam identificar as relações e a coesão. Para o nosso caso, a projeção em quadrinhos e tirinhas pode ser uma categoria útil e não considerada em Carney e Levin.

Assim, da proposta de Martinec e Salway, levaremos as relações de *status* (igual e desigual) e as relações lógico-semânticas, unindo as 3 categorias numa só (elaboração, extensão e ampliação) e, nas relações de projeção, manteremos a distinção entre os processos mental e verbal sem, no entanto, nos ocupar da distinção entre o caráter mais ou menos genérico de cada modo na relação.

O modelo de Camargo baseia-se numa adaptação (“não uma subordinação rígida”, CAMARGO, 1998, p. 42) para o “plano de expressão visual” de teorias oriundas dos estudos linguísticos (plano de expressão verbal): funções da linguagem (JAKOBSON, 1969), estudos retóricos e conceitos de denotação e conotação (BALDICK, 1992; HAWTHORN, 1992 apud CAMARGO, 1998, p. 61), apoiado pela ideia de Eco (1991) de que a retórica verbal ocorre também no modo visual e, também, de alguma forma, semelhante ao que Kress e Van Leeuwen (1996) fizeram com a proposta da Gramática Sistêmico-Funcional de Halliday.

Camargo é escritor e ilustrador de livros infantis e seu trabalho tem um olhar para a literatura, coisa que pareceu nos faltar nos modelos de Carney e Levin e de Martinec e Salway, e, além disso, ele enxerga as relações imagem-texto do ponto de vista do ilustrador também. Não obstante isso, o autor propõe algumas relações que não foram contempladas nos dois modelos estudados acima.

Quanto às relações de sentido, Camargo introduz o conceito denominado por ele de coerência intersemiótica – conceito ampliado dos estudos textuais e de um dos elementos da textualidade, a coerência textual - como uma relação de convergência ou não-contradição entre os significados denotativos e conotativos da ilustração e do texto<sup>15</sup>

A coerência intersemiótica, segundo o autor, “pode assumir as modalidades de convergência, desvio e contradição, ou seja, coerência propriamente dita, incoerência localizada e incoerência, respectivamente” (CAMARGO, 1998, p.75). A análise dessa coerência entre ilustração e texto significa “avaliar em que medida a ilustração *converge* para os significados do texto, deles se *desvia* ou os *contradiz*” (CAMARGO, 1998, p. 75). Em outras palavras, parece-nos um outro modo de se referir à coesão textual.

A ilustração, isto é, a imagem que acompanha o texto (imagem: fotografia, diagrama, desenho, pintura, colagem, gráfico, etc.), conforme sua definição, desempenharia<sup>16</sup> onze funções. Além de enfeitar/ornar um texto, ela também poderia: representar, descrever, narrar, simbolizar, expressar, brincar, divertir, fazer humor (o autor alerta, porém, para o fato de que essa função se aproxima, de acordo com o contexto, das funções referencial, poética, expressiva e conativa), influenciar, referir-se à própria linguagem visual: quando traz um caráter metalinguístico à imagem (o autor lembra que essa função tem incidência em tirinhas, charges e quadrinhos, gêneros textuais muito presentes nos livros didáticos e em provas oficiais), referir-se ao próprio suporte das imagens: caso mais frequente em trabalhos de arte conceitual e pouco explorado na ilustração.

Além das onze funções acima, Camargo traz dos estudos retóricos as figuras: hipérbole, metáfora, metonímia e personificação<sup>17</sup>, por, segundo ele, possui-

<sup>15</sup> A coerência, porém, como mostram os estudos textuais, não é um fenômeno exclusivo da materialidade do texto, mas ela depende e ocorre também no leitor, de como ele interpreta o texto.

<sup>16</sup> O autor, em sua obra, utiliza o verbo nesse modo verbal.

<sup>17</sup> Não faremos detalhamento das características dessas figuras por já serem suficientemente explicadas em manuais de língua portuguesa.

rem correspondentes similares no código visual e talvez, por isso mesmo, serem as mais frequentes naquele modo<sup>18</sup>.

O trabalho de Camargo suscita algumas considerações. Inicialmente, o (controverso) papel puramente ornamental da imagem é considerado por ele, assim como por Carney e Levin, enquanto Martinec e Salway nem a mencionam. As funções representar, simbolizar e descrever aproximam-se das funções representacional e decorativa de Carney e Levin, e esclarecem, em alguns aspectos, as relações organizacional, interpretativa e transformacional identificadas por eles. Do mesmo modo, elas se sobrepõem às relações de status e lógico-semânticas de Martinec e Salway, sem, no entanto, entrar nos detalhes quanto ao status (iguais, complementares ou independentes), ou às relações de expansão (elaboração, exposição, exemplificação, extensão e ampliação) identificados por esses autores.

As funções expressiva e estética de Camargo podem ser entendidas como refinamentos, talvez, das funções representacional e decorativa de Carney e Levin. Já as funções narração, lúdica, conativa, metalinguística, fática e a função de pontuação não são consideradas nas propostas dos demais autores, porém destacamos a função narrar, que é bastante presente em charges, tirinhas e quadrinhos e em ilustrações de livros infantis. Finalmente, é importante lembrar que, para Camargo, a análise da imagem ou da ilustração deve considerar ainda as oscilações dos significados denotativos e conotativos subjacentes aos pares imagem-texto e texto-imagem. Isso o aproxima da perspectiva discursivo-pragmática que considerará não apenas os contextos de produção e de recepção, mas também as intenções do autor e os efeitos que pretende causar no leitor.

Observe-se, porém, que, conforme mencionado no início deste trabalho, as interpretações teóricas estudadas não podem – ou talvez não almejem – esgotar todas as possibilidades de entendimento e de análise e, em grande parte dos casos, elas são engendradas tendo em vista alguma finalidade objetiva. No caso de Carney e Levin, a preocupação era com o papel das imagens em textos didáticos; Martinec e Salway propuseram um sistema geral de relações texto-imagem para os *old and new media*, enquanto Camargo objetivou utilizar seu modelo na análise de ilustrações de livros infantis. Dessa forma, reforçamos que nossa intenção não foi encontrar semelhanças e diferenças entre os modelos, mas, sim, estudar as diferentes perspectivas e, a partir delas, criar nosso próprio modelo que seja abrangente, porém não excessivamente detalhado e que gere poucas dúvidas aos usuários quanto às categorias de análise e seus limites.

---

<sup>18</sup> O autor não menciona outras figuras.

## PROPOSTA DO NOSSO MODELO TEÓRICO PARA ANÁLISE DAS RELAÇÕES TEXTO-IMAGEM

Do que foi acima apresentado e discutido e, em vista dos nossos objetivos, utilizaremos o seguinte modelo para análise das relações texto-imagem ou das funções das imagens no texto ou vice-versa. Passemos às 9 funções:

**1- Função decorativa:** chamaremos de decorativa somente a pictorialização, ou seja, quando combinações de fonte, cor, tamanho, etc. for utilizada de forma a chamar a atenção de aspectos estéticos, porém, inevitavelmente, acrescentando uma ou mais camadas de sentido. Nesse sentido, o design ou diagramação de qualquer texto-imagem sempre considerará aspectos estéticos significativos. As imagens com função “puramente decorativa”, consideramos ser uma abstração teórica, já que todo signo traz consigo sentidos pretendidos ou não, mas que fazem parte do sentido global da mensagem.

**2- Função representacional:** quando as imagens mostrarem o texto, partes dele ou mais que ele. Carney e Levin estudaram apenas as relações da imagem no texto e nós ampliamos para as relações mútuas entre esses dois modos e os dois possíveis status, conforme propuseram Martinec e Salway: igual, com modos em relação complementar ou independente, e desigual, com a imagem subordinada à (parte) do texto ou o texto subordinado à (parte) da imagem, numa relação de subordinação e coordenação. As relações de status serão consideradas apenas em análises em que tal relação seja significativa. Em casos de textos predominantemente visuais, como a maioria dos infográficos, alguns tipos de memes e de remix, a relação de status tende a ganhar maior relevância.

A função representacional pode também revelar artifícios de construção de sentidos, tais como: brincadeira/jogo, volição/persuasão, espanto, horror, e tantos outros que possam conotar a partir dos contextos em que os modos forem utilizados.

Especial destaque para as representações simbólicas que sugerem significados sobrepostos, secundários, conotativos que não ganham um item em separado, uma vez que, de algum modo, as representações, como signos semióticos, são simbólicas.

**3- Função narrativa:** quando a imagem narrar uma história, uma cena, uma ação. Ela pressupõe a função representacional. Nesse caso particular, pode ocorrer o inverso, ou seja, o texto narrar e a imagem exercer outra função, não necessariamente narrativa.

**4- Função extensiva:** denominamos extensiva porque ela engloba as funções que estendem os significados do texto e da imagem na relação do par. Essa função faz um amálgama das funções organizacional e interpretativa de Carney e Levin com as relações lógico-semânticas de Martinec e Salway.

Vejam: na função organizacional, a imagem mostra a estrutura da informação do texto (ou vice-versa), enquanto na interpretativa, a informação é “difícil” de explicar em palavras. Nesses casos, englobamos gráficos estatísticos, informações passo a passo, infográficos, mapas, imagens de partículas atômicas, organismos microscópicos, etc. Essas possibilidades são entendidas, por Martinec e Salway, como relações lógico-semânticas de expansão, que podem ocorrer por exposição, exemplificação, extensão ou ampliação/aumento. A identificação dessas variáveis e pormenorizações vai depender das necessidades do analista.

Observe-se, porém, que o uso da imagem como facilitadora ou esclarecedora pode levar à falsa ideia de que a imagem (gráficos, tabelas, alguns signos e símbolos, etc.) seria esclarecedora em quaisquer contextos; na verdade, sua leitura demanda conhecimentos sobre o código imagético, que também é revestido de aspectos culturais.

**5- Função mnemônica:** quando a imagem é utilizada com função de auxiliar a memorização. Utilizada na mídia em geral, ela nos parece particularmente importante no contexto educacional, pois, de fato, sabemos que as imagens/ilustrações em livros didáticos, muitas vezes, pretendem facilitar a memorização de aspectos importantes do conteúdo.

**6- Função conativa:** quando o par texto-imagem procura influenciar o comportamento do leitor por alguma forma de persuasão ou normatização, como é o caso das imagens que promovem produtos associados a um determinado item ou imagens que despertam vontade de comprar ou de consumir algo, como um sorvete ou um refrigerante, por exemplo.

**7- Função metalinguística:** quando propõe um caráter metalinguístico à imagem. Mais comum em tirinhas, charges e quadrinhos.

**8- Função fática:** quando a mensagem se referir ao próprio suporte das imagens: pouco comum, mas pode ocorrer em tirinhas com reflexão sobre a escrita no papel ou digital, por exemplo.

**9- Função de pontuação:** função predominantemente verbal, mas que pode ser realizada por imagens quando estas sinalizarem início, meio ou fim do texto ou de suas partes, criando pausas ou destacando elementos, por exemplo em letras capitulares, vinhetas, ícones, sinais gráficos, etc.

Inserimos, em nosso modelo de análise, as figuras de linguagem elencadas por Camargo, cuja produtividade é extremamente alta: hipérbole, personificação, metáfora, e metonímia, e acrescentamos a ironia e o humor, que também são figuras, mas foram classificadas como funções por Camargo.

## DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA DE CAMPO

Com o modelo de análise pronto, um estudante participante do PIBIC, professor da Escola de Ensino fundamental Felizardo de Souza Lima, no município de Campo Alegre (AL), aplicou, em agosto de 2017, uma folha com três atividades elaboradas para (1) testar a funcionalidade do nosso modelo; e (2) fornecer indícios sobre as necessidades de ensino das relações imagem-texto a 19 estudantes dos 6º e 7º anos, com idades entre 11 a 14 anos. A atividade teve 1h 39 minutos de duração.

Os três textos propostos selecionados foram uma tirinha, uma propaganda de televisão e um infográfico sobre tatuagens. O tema da tirinha é a Lava-Jato, operação da Polícia Federal, muito comentada em toda mídia; a propaganda de aparelhos de televisão é recorrente no meio impresso, digital e mesmo nas lojas e shoppings. Tatuagem é um tema corriqueiro entre os adolescentes, de forma que esperávamos que os assuntos não fossem um elemento complicador para os testes e, dessa forma, os estudantes pudessem se concentrar nas relações entre texto e imagem.

Por problema de espaço, apresentamos, a seguir, apenas uma das atividades propostas, seguida de análise e comentários.

Enunciado das atividades:

Caro estudante: por favor, escreva no verso da folha o que compreendeu de cada texto-imagem abaixo, procurando explicar o que o ajudou a fazer sua leitura e a compreender (ou não compreender) cada um dos 3 exemplos, considerando o escrito e as imagens. Obrigado.

## Atividade 1

Figura 1 - Seção Politicopatas, de 21/05/2017- Folha de São Paulo



Fonte: Seção Politicopatas. Disponível em: <https://bit.ly/35kPXMU> . Acesso em: 09 jul. 2019

O título da tirinha – que nem é muito evidente – é: “A justiça mostra suas garras”. Percebe-se que é título por ser escrito em letras digitais, diferenciando-se do caráter ligeiramente mais caligráfico dos textos dos dois quadrinhos que compõem a tirinha. Todas as palavras aparecem em caixa alta.

## COMENTÁRIOS SOBRE AS RELAÇÕES IMAGEM-TEXTO

Embora se faça uma leitura da esquerda para a direita, o sentido da cena só pode ser compreendido a partir do sentido amplo, uma vez que mensagens verbais do primeiro quadrinho remetem a mensagens visuais no segundo e vice-versa. Dessa forma, Hulk é entendido como sendo um cachorro, pois a casinha tem seu nome e há um gato se refugiando no telhado dela. O homem sem cabeça sentado na “poltrona do papai” é o pai do garoto, pois é assim que este a ele se refere.

O aposto no primeiro quadrinho introduz o inusitado nome do gatinho: “Procurador da Lava Jato”. O título da tirinha: “A justiça mostra suas garras” – passa a fazer sentido, ao se observar que o gato estica uma pata com garras para o cachorro.

Embora o pai não tenha cabeça, ele fala!, e ao dizer “bem feito para aquele verme”, o filho interpreta como sendo o referente de “aquele verme” o gato “Procurador da Lava Jato”, ou seja, o pai expressa uma opinião desfavorável sobre a famosa operação da Polícia Federal que, na época, investigava crimes de corrup-

ção dentro da política. O garoto entendeu que o referente era o cachorro deles, pois este estava sendo acuado pelo “Procurador da Lava Jato” e pediu ao pai que não chamasse o cachorro de verme.

Observa-se nessa tirinha, não apenas uma, mas várias relações texto-imagem e todas elas apresentam alguma relação de status e de dependência entre si, pois, a rigor, todos os elementos verbais e não verbais da tirinha compõem uma unidade de sentido maior. Esse é nosso primeiro complicador não previsto em nenhuma das teorias estudadas, isto é, o fato de termos várias relações texto-imagem num único texto. Essa possibilidade nos traz outro problema: como identificar essas relações e quais critérios utilizar para decidir se todas devem ser analisadas. Seleccionamos, aqui, 4 relações de sentido. Vamos à análise com base em nosso modelo:

## COM RELAÇÃO À FUNÇÃO REPRESENTACIONAL

No geral, pode-se dizer que a parte visual mostra mais do que a parte verbal: tanto a figura do pai (sem cabeça), do filho, da sala, do quintal, da árvore e dos animais e seus tamanhos desproporcionais, nada disso é dito verbalmente. Assim, estamos diante de uma relação de status desigual, mas a avaliação da proporção de contribuição de cada modo, que remete à relação de subordinação e coordenação, é bastante subjetiva, como veremos, o que, em nosso caso, inviabilizará sua utilização no modelo. Observemos algumas relações mais particularmente.

**Relação 1** - Status: o texto “O Hulk tá brigando com o gato do vizinho, o Procurador da Lava Jato!” tem status desigual ao da ilustração do segundo quadrinho, pois ele se refere a uma parte da imagem, a parte que é o foco da ação, esclarecendo, inclusive que o Hulk é um cachorro, mas o segundo quadrinho traz mais informações visuais além da briga: traz a árvore, a casinha do cachorro e cria a ideia do ambiente do quintal. Se considerarmos, porém, apenas a ação central, o status pode ser considerado igual. Mas, observe-se que, como dissemos, a subjetividade do julgamento dessas “desigualdades” se estende para noção de subordinação, pois, ao menos nesse exemplo, não é tão simples identificar a proporção de contribuição de cada modo e, portanto, qual é o modo subordinado, como querem Martinec e Salway.

**Relação 2** - Status desigual: o texto “pai! Não chama o Hulk de verme” traz o vocativo do pai do menino, que está no primeiro quadrinho, onde os desenhos revelam mais que o pai do garoto; trazem o ambiente da sala e da situação de alienação do pai que, sem desviar-se da atenção à televisão, não se incomoda

com a briga do gato com o cachorro, nem com a operação Lava Jato, pois, aparentemente, já tem uma ideia formada a respeito.

**Relação 3** - Status: a mensagem verbal “Bem feito para aquele verme” não tem relação com nenhuma imagem da tirinha. Essa é uma relação chamada independente do texto com a imagem, porém, paradoxalmente, é complementar, pois relaciona-se com o todo da tirinha e é o seu desfecho – que ocorre no primeiro quadrinho e não no segundo! –, abrindo uma brecha na teoria que considera ou independente, ou complementar. Essa frase relaciona-se com outras duas: “o Hulk tá brigando com o gato do vizinho, o Procurador da Lava Jato” e “Pai, não chama o Hulk de verme”, ambas exclusivamente verbais, aspecto não previsto nos trabalhos aqui estudados.

Quanto às relações lógico-semânticas, identificamos projeções por meio de processos verbais nos quatro textos (menos o nome do cachorro em sua casinha), pois os textos projetam a ação mostrada pelos desenhos. Caso especial, porém, é o da frase “Bem feito para aquele verme!”, que também tem a característica de projeção mental – é um desejo do tipo: “ele merece apanhar” ou algo assim, mas que funciona também como processo verbal, pois o garoto responde a esse comentário, embora esse desejo não tenha sido representado por nenhuma imagem na tirinha.

Inserimos, em nosso modelo, as representações simbólicas na Função Representativa. A tirinha em análise é rica em símbolos. Nessa função, ainda encontramos o humor, elemento típico das tirinhas, mesmo quando não engraçado, presente na ambiguidade da denominação de “verme” para o cão e para o gato, e a ironia. Com relação à Função Narrativa, o segundo quadrinho narra a briga do gato com o cachorro, que é traduzida verbalmente pelo garoto no primeiro quadrinho.

As demais funções do nosso modelo não foram identificadas nessa primeira atividade.

## QUANTO ÀS FIGURAS DE LINGUAGEM

As figuras de linguagem concentram a maior carga de sentidos nessa tirinha. A função representativa simbólica, conotativa, perpassa todas as figuras. Inicialmente, a personificação: os animais ganham nomes. O cachorro grande, mas com atitude frágil, chama-se Hulk (aliás, Huck), super-herói dos quadrinhos conhecido pela sua força bruta; “Procurador da Lava Jato”, nome inusitado para um gato, mas que personifica o cargo de policial federal poderoso que está à

frente de grande operação de caça aos corruptos. Ambas as figuras e seus nomes representam simbolicamente a “eterna aversão ou animosidade” entre cão e gato, personificados como um super-herói grande e forte, porém, supostamente corrupto, perseguido pelo gato, fisicamente menor, porém astuto e com longas garras afiadas, representante da justiça. O segundo quadrinho mostra o gato acoessando o cachorro. Sobrepostas a essa figura estão a ironia do menor apavorar o maior, considerando que, normalmente, é o cachorro que espanta o gato e o humor decorrente dessa situação inusitada.

Uma imagem muito significativa, nessa tirinha, pela sobreposição de figuras e de significados é a do pai do garoto representado sem cabeça – temos uma metonímia – parte pelo todo. Essa ausência não deve ser tomada no sentido literal, mas no simbólico, isto é, de alguém que não tem cabeça é alguém que não pensa. É também uma elipse (supressão de um elemento) – se for possível classificar assim – pois a falta da cabeça do pai do menino é um recurso expressivo, porém, sua forma enfática, exagerada, a colocaria também como uma hipérbole. Essa ênfase, no entanto, ocorre apenas na parte imagética da tirinha, pois, verbalmente, ter um pai sem cabeça – literalmente – sentado na poltrona não incomoda o menino, assim como ter um pai alienado também não, já que o menino não parece atribuir nenhum sentido a mais aos nomes do cachorro e do gato. Também simbólicos são o olhar para o quintal do vizinho, ou seja, para fora, e o olhar para a televisão, “olhando para dentro”. A palavra “verme”, que se refere a um micro-organismo que geralmente é prejudicial à saúde, é dita pelo pai para significar alguém desprezível – o sujeito que é Procurador da Lava Jato – e é entendida pelo filho como nada mais que um micróbio, ou seja, literalmente.

Finalmente, observe-se que uma tirinha envolvendo, aparentemente, uma briga corriqueira de cão e gato simboliza, na verdade, muito mais que isso; é uma crítica política do pai do garoto à Operação Lava Jato, que se mostra (passivelmente) contrário a ela e revela também o posicionamento do autor JC, que critica o pai do menino, desenhando-o sem cabeça, ou seja, alguém que não pensa, como se dissesse “somente alguém que não pensa pode ser contra a Operação Lava Jato”.

## ANÁLISES DAS RESPOSTAS DOS ESTUDANTES

Os dezenove estudantes participantes entregaram suas folhas com as respostas. Listamos, abaixo, as respostas dos estudantes transcritas literalmente (algumas respostas estavam ilegíveis e foram descartadas), separadas por série (6<sup>a</sup>

e 7<sup>a</sup>). A seguir, apresentamos nossos comentários sobre a efetividade do modelo criado e nossas reflexões finais sobre o ensino das relações texto-imagem.

6<sup>a</sup> ano<sup>19</sup>

1<sup>a</sup> Atividade

- Hulk está correndo do gato, *pois comeu comida dele*
- O pai está procurando por *alguém que lave carro*
- Por que o cachorro tem medo do gato e *é legal (isso)*
- *O gato (é)que(se) chama o Hulk*
- *Não é para chamar o vizinho do lado*
- (o gato) *Comeu (a) comida do cachorro*

7<sup>o</sup> ano

1<sup>a</sup> Atividade

- *Engraçado* por que o gato (es)tá querendo pegar o cachorro e o cachorro está com medo e subiu na sua própria casa
- O pai chamou o cachorro de verme
- *Achei engraçado o Hulk estar correndo das garras do gato que significa justiça*
- *Engraçado* o pai do menino chamar o Hulk de verme
- Descreve mais ou menos a cena e diz que *o pai do menino é chato e feio que não tem cabeça* e o menino ama o cachorro dele
- *O homem (es)tá sem cabeça* e o cachorro está correndo do gato; *O menino pensou que estava brigando, mas estava correndo*
- O menino está em sua casa de *paredes verdes. O gato é do vizinho. O pai está dormindo. Seu filho está chamando o Hulk, o cachorro está em cima da casinha e o gato do lado. Engraçado.*
- *A menina* falou pai não chama o Hulk de verme

## COMENTÁRIOS

Nossa análise é de ordem qualitativa. Interessava-nos, como foi explicado, averiguar a funcionalidade do modelo elaborado por nós a fim de podermos fazer ajustes e correções e, ao mesmo tempo, identificar quais relações imagem-texto

---

<sup>19</sup> Os termos em itálico indicam destaque dado pelos analistas.

são identificadas pelos estudantes participantes, qual a importância dessa identificação e obter indícios das necessidades de ensino das relações imagem e texto.

Os estudantes apresentaram dificuldades sérias de leitura da parte verbal – houve falhas na compreensão, com troca de nomes e superinterpretação (recriação ou interpretação imaginativa). Além disso, eles leram as imagens apenas denotativamente, em seu sentido referencial primeiro e, o mais preocupante, de forma praticamente isolada, não construindo sentido dos enunciados verbais com as imagens, com exceção da briga do gato com o cachorro.

O termo “engraçado” foi utilizado várias vezes para se referir ao cachorro com medo do gato, acuado no telhado de sua casa. Curiosamente, os estudantes não mostraram reação ou atribuíram sentido à falta de cabeça no desenho do homem na poltrona. Apenas um estudante identificou que o nome do cachorro é Hulk. Ainda que se possa argumentar que a abordagem do tema na tirinha requiera um leitor mais maduro, chama-nos a atenção o fato de as relações imagem-texto praticamente passarem ao largo, ou seja, imagem e texto foram tomados separadamente e as poucas referências de um modo ao outro foram mal compreendidas, por exemplo, nas falas: *O gato (é) que (se) chama Hulk; O pai chamou o cachorro de verme.*

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nosso modelo parece ter dado conta das relações entre imagem e texto surgidas na atividade, embora, por não se tratar de um roteiro ou de um *checklist*, nem todas as funções foram encontradas e não puderam, portanto, ser averiguadas.

Por ordem de produtividade, poderíamos destacar, na Função Representacional, as relações de status, genericamente tratadas como igual e desigual. As subclassificações dessa (des)igualdade – complementar/independente - e a subsequente subordinação ou coordenação de um modo sobre o outro são bastante subjetivas e parecem não auxiliar na compreensão dos sentidos gerados nas relações. Uma relação identificada como independente pode, no mesmo contexto, mas em referência a outra imagem ou texto, ser considerada complementar. Isso nos mostra que, embora teoricamente as proposições sejam bem fundamentadas, na prática elas podem gerar confusões, como também apontou Kornalijnslipper.

As funções Decorativa, Narrativa e Extensiva foram utilizadas e pareceram suficientes. A utilização das figuras retóricas na análise mostrou-se também bastante produtiva e esclarecedora na análise da tirinha, o que confirma o que foi

dito acima sobre nenhuma teoria ou enfoque ser suficiente. A proposta de denominar Função Decorativa apenas a pictorialização pareceu acertada, pois evita a discussão da imagem “puramente decorativa”. A inserção da função simbólica na Função Representacional pareceu acertada, na medida em que permite identificar sentidos conotativos a partir dos denotativos referenciais. Essa constatação nos leva de volta ao trabalho inicial de Barthes citado no início deste texto.

Nosso maior problema talvez tenha sido como identificar e separar (ou não) as imagens e textos em partes inter-relacionadas, como ocorreu na tirinha, que foi dividida em quatro pares imagem-texto considerados mais significativos pelos analistas. Percebemos que a leitura de textos verbo-visuais deve, preferencialmente, ser feita holisticamente, pois, embora a parte verbal tenha o sentido da esquerda para a direita naturalizado, no caso da imagem, a leitura não é linear e a presença dos dois modos juntos pode exigir leitura com outros percursos. Talvez a abordagem *bottom-up* para o processamento do texto seja uma justificativa para o fato de os estudantes não terem lido a tirinha como um texto único, mas como dois textos que praticamente não se conversavam. Outra justificativa estaria relacionada à carência de ensino de leitura de textos verbo-visuais e à falta de conhecimento da linguagem visual, entre outras razões.

Quanto às aplicações pedagógicas do modelo, pudemos perceber que ele atendeu às nossas necessidades, mas já estão sendo realizados novos testes com estudantes de diferentes escolas e outros tipos de textos. De fato, é necessário considerar o lado da recepção também, para que possamos entender quais problemas advêm do modelo e quais resultam da formação precária dos estudantes e mesmo dos textos escolhidos. De qualquer modo, o que as respostas dos estudantes nos mostram é preocupante, pois percebemos que ainda persistem dificuldades de compreensão de textos verbais e que, tanto nestes quanto nos imagéticos, a leitura não ultrapassou os sentidos superficiais.