O manuscrito escolar de histórias em quadrinhos: A imagem-texto na construção do tópico discursivo[1]

Dennys Dikson[2]
Eduardo Calil de Oliveira[3]

Resumo

Inserido no campo de estudo da Genética Textual e assumindo como base teórico-metodológica os estudos sobre manuscritos escolares e processos de escritura em ato de alunos recém-alfabetizados (CALIL, 2008, 2009), este trabalho analisa a construção do tópico discursivo (LINS, 2008) a partir da sequência de imagens oferecida por uma história em quadrinhos da Turma da Mônica. Nosso objeto de investigação é o manuscrito "O Cebolinha Atrapalhado", escrito por duas alunas do segundo ano do Ensino Fundamental. Constatamos que o tópico discursivo construído pela interpretação das alunas é feito a partir do destaque de alguns elementos imagéticos relacionados à ação isolada do personagem e de cada quadrinho e não pela articulação narrativa entre eles.

Palavras-chave

Processo de criação, tópico discursivo, relação imagem-texto.

Abstract

Inserted in the field of study of Textual Genetics and assuming as a basis theoretical-methodological studies on school manuscripts of the processes and scripture in act of students newly-literate (CALIL, 2008, 2009), this work analyzes the construction of the topic discursive (LINS, 2008) from the sequence of images offered by a history in comics of Monica's Gang. Our object of research is the manuscript "O Cebolinha Atrapalhado", written by two students of 2 year of Basic Education, and use program ELAN to transcribe and analyze the dialog between the students. We note that the topic discursive built by the interpretation of the students is done from the highlight of some elements of image isolated related to the action of the character and each comic and not by the articulation narrative between them.

Keywords

Creation process, topical discursive, image-text relationship.

Introdução

O presente estudo situa-se na linha de investigação proposta por Calil (2008, 2009) ao analisar manuscritos escolares e processos de criação e escritura de diferentes gêneros textuais em contextos esco-

1 Este trabalho é financiado pelo CNPq e pela Fapeal.

2 Doutorando em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística da Universidade Federal de Alagoas (Ufal). Integrante do grupo de pesquisa Escritura, Texto & Criação (ET&C) e do Laboratório do Manuscrito Escolar (LÂME) – Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Ufal. E-*mail*: dikson22@hotmail.com

3 Professor da Universidade Federal de Alagoas (Ufal), pesquisador do CNPq, coordenador do Laboratório do Manuscrito Escolar (LÂME), líder do grupo de pesquisa Escritura, Texto & Criação (ET&C). Pesquisador associado do Instituto de Textos e Manuscritos Modernos (Item). E-*mail*: eduardocalil@hotmail.com

lares, a partir da interação entre dois alunos recém-alfabetizados. O objeto de estudos envolvendo a análise desse material põe em relevo a escrita em díades de alunos de um único manuscrito escolar, cujo procedimento de coleta de dados é feito através da filmagem da interação destes alunos.[4] Nosso olhar investigativo pretende pôr em relevo a construção do tópico discursivo (LINS, 2008) e sua relação com a sequência de imagens de uma história em quadrinhos[5] por duas alunas do Ensino Fundamental. O destaque para o manuscrito dessas alunas permitirá avançar na compreensão do processo de criação desse gênero e no modo como a imagem aí interfere.

Temos, aqui, o termo "processo", a partir do que ele pode indiciar sobre a subjetividade do *scriptor*, aproximando-se do sentido dado a esse termo pela Crítica Genética (GRÉSILLON, 1994) – ou seja, o processo é entendido enquanto um funcionamento de mão dupla, em que tanto o escrevente produz o texto, quanto o texto que está sendo escrito interfere nas "decisões" daquele que escreve.

É a partir dessa consideração que o manuscrito escolar tem sido objeto de estudo valioso para a compreensão dos meandros da criação de textos em sala de aula, como pode ser observado em Calil (2004) ao discutir o modo como a homonímia pode interferir na produção do manuscrito, em Calil (2007) e Santos e Calil (2010) ao darem destaque para a criação de nomes próprios e títulos de histórias inventadas, e trabalho que elege também manuscritos escolares de histórias em quadrinhos e a criação de onomatopeias.

Em nosso trabalho, o ponto de partida será a relação imagem-texto – inerente ao gênero HQ – e a construção do tópico discursivo. Tomando como objeto de investigação um manuscrito escolar, consideraremos o texto que acompanha cada quadrinho, procurando responder as questões: de que forma as alunas constroem – ou não –, em seu texto, o tópico discursivo? Como leem as imagens, seu encadeamento narrativo e o modo como "escrevem" esta interpretação?

Fios teóricos

Além do papel da imprevisibilidade, do equívoco, que o *processo de escritura em ato* mostra quando a dupla de alunos está construindo seu manuscrito, dois pontos teóricos são imprescindíveis na constituição desse gênero e no foco do olhar voltado a esse texto produzido pela díade: trata-se da relação imagem-texto e do tópico discursivo que, embora sejam aspectos indissolúveis para a formação do sentido narrativo constituinte das HQ, explicitaremos, separadamente, suas sustentações teóricas com o fito de que fiquem mais bem compreendidos os objetivos que aqui serão trilhados.

O imprevisível no processo

O trabalho sobre análise de manuscritos escolares, em especial do que nasce dos processos de escritura em ato, procura estabelecer, a partir de nosso ponto de vista teórico, as relações entre sujeito, língua e sentido. Essa busca faz o pesquisador desembocar, principalmente com a metodologia que aqui é posta em evidência, na imprevisibilidade – rasuras, equívocos – que ocorre durante o escrever do texto dos alunos: algo que "aponta para a singularidade de um sujeito que escreve". (FELIPETO, 2007, p. 100) E como essa cinesia do fazer texto é impressa a partir do que foi discutido e combinado pelas díades, o inesperado se manifesta não apenas no texto, mas também no momento da coenunciação, e isso ocorre, por vezes, através do ato de rasuramento – oral e escrito –, sendo este entendido, conforme aponta Felipeto, como "a possibilidade de reformulação, daí ela [a rasura] ser fundamental no processo de produção textual em sala de aula ou fora dela". (2008, p. 13)

Essa compreensão de produção escrita articulada com o oral, ambos dentro do não previsível, é muito valiosa na investigação que estamos a propor, pois é preciso compreender, nas relações ocorridas no *processo* de discussão imagem-texto, de onde nasce o escrito, que a dí-

4 Neste trabalho, iremos discutir o manuscrito escolar, produto de um processo de escritura que descreveremos a seguir. O processo desse produto será analisado em outra oportunidade.

5 Doravante HQ (tanto para história em quadrinhos quanto histórias em quadrinhos).

ade "procurando aproximar-se da forma certa, correta, [...] acaba por dizer/escrever o 'errado', produzindo um erro ou um equívoco" (ibid., p.13) Ou seja, o imprevisível aflora certo estranhamento, um "ponto de partida para que se produza um efeito de retorno, sem o qual não há rasura, naquilo que o equívoco já se fez presente ou poderá, a partir da rasura, se instalar" (CALIL; FELIPETO, 2000, p. 3) – tendo-se, assim, um sujeito afetado, marcado, pelo seu falar no próprio escrito, ocorrendo, dessa feita, as reformulações.

HQ: um gênero particular

Sempre que o tema HQ é cercado, a primeira ideia que nos vem à mente são as sucessões das imagens (com personagens) e seus respectivos diálogos formando uma sequência narrativa; e é nesse caminho que Vergueiro nos instrui, quando argumenta que "as histórias em quadrinhos constituem um sistema narrativo composto por dois códigos que atuam em constante interação: o "visual e o verbal". (2004, p. 31) É essa constância da imagem com o verbal – ambos complementando-se mutuamente, ainda que haja HQ sem texto – uma das condições que dá estatuto ao gênero em questão.

Além disso, Ramos esclarece que os quadrinhos apresentam-se "como se um determinado instante fosse congelado, por mais que, eventualmente, possa sugerir movimento", e acrescenta que neles "agrupam-se cenário, personagens, fragmentos do espaço e do tempo" (2009, p. 89); essa delimitação faz entender que a imagem – mais precisamente a sequência de imagens ou o congelamento agrupado – é o coração das HQ, o que nos permite dizer que, embora algumas HQ sejam compostas apenas de imagens, o escrito, quando existe, precisa encontrar-se com o imagético de tal forma que o *instante* representado por cada um dos quadrinhos possa ser contextualizado pelo leitor e, ao mesmo tempo, a relação entre as imagens possa ser sustentada narrativamente. É a constância das imagens – acompanhada ou não de texto escrito – um forte aspecto pontual que permite à HQ se constituir enquanto um gênero bastante específico, como observa Vergueiro (op. cit., p. 35):

> o quadrinho [...] constitui 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. (grifo nosso)

Tais posições deixam evidente que a compreensão de HQ depende das articulações estabelecidas pela contiguidade imagética e narrativa. Porém, quando esse sequenciamento é acompanhado por textos, o leitor terá que estabelecer um fechamento ou encaixe de sentidos que possa ser construído nas relações com o visual. E uma das características principais desses textos que acompanham a sequência de imagens é, em grande parte das HQ, sua apresentação na forma de discurso reportado direto, o que traz à tona exatamente o diálogo entre os personagens representados nas imagens de cada quadrinho: no nosso caso em particular – as HQ da Turma da Mônica (doravante TM) – se tratam de narrativas que, na maioria das vezes, mantêm uma relação imagem-texto na forma de reportação direta.

A sustentação tópica

Do que foi colocado, é possível afirmar que a relação imagem-texto nas HQ ganha estabilidade através de um ininterrupto entre a fala dos personagens e as figuras impressas nas sequências quadrinhais. Em outros termos, a progressividade lógica, a contiguidade narrativa ou, como defende Lins (op. cit.), o "tópico discursivo" se constitui a partir deste *continuum*.

Tendo como ponto de princípio os estudos em linguística textual formulados por Koch et al. (1996), vê-se duas propriedades que definem a categoria "tópico": a de *centração* e a de *organicidade*. Lins (op. cit.), também usando a mesma esteira desses autores, explica que, na propriedade de centração – que significa "falar-se de alguma coisa" (p. 15) –, há os traços de

> 1) Concernência: a relação de interdependência semântica entre os enunciados – implicativa, associativa, exemplificativa, ou de outra ordem – pela qual se dá sua integração no referido conjunto de referentes explícitos ou inferíveis; 2) Relevância: a proeminência desse conjunto, decorre da posição focal assumida pelos seus elementos; e 3) Pontualização: localização desse conjunto, tido como focal em determinado momento da mensagem. (p. 20-21)

Já na segunda propriedade – a *organicidade* – prevalecem as relações de "interdependência estabelecidas simultaneamente nos planos hierárquico e sequencial" (p. 21), ou seja, a conjuração das imagens juntamente com os textos que carregam, necessitam apresentar-se em organização na linha discursiva dos tópicos em suas respectivas posições nas HQ, com uma ordenação que garanta a união do que vem antes com o que vem depois (sequencialmente) e do que está acima ou detém mais importância com o que está abaixo ou não é tão relevante para a história (hierarquicamente), formando um tópico maior ou principal.

Assim, notamos que a manutenção do tópico discursivo exige o estabelecimento de uma amarra contínua da imagem-texto que garanta a harmonização da sequência narrativa, que é constituída por "partes" ou quadrinhos individuais. Explicando melhor: o sentido que cada cena (quadrinho) das HQ exerce no conjunto narrativo é apreendido através da noção de subtópico, sendo este entendido "como uma sequência tópica relevante encaixada na sequência tópica principal. As sequências de subtópicos devem ser subordinadas às sequências tópicas principais" (LINS, op. cit., p. 22), ou seja, é a união dos subtópicos discursivos nos posicionamentos quadrinhais que *monta* o sentido geral da narrativa, o tópico principal.

Dessa forma, apreendemos, da mesma maneira que Lins (ibidem) – quando parte dos trabalhos feitos por Goutsos (1996) – que o tópico, conjuntamente com a definição supramencionada, pode ser entendido teoricamente como uma estrutura que se opera organizadamente, e "não é definido e identificado como uma unidade a priori, mas como resultado de marcação de fronteiras" (p. 19): eis a consistência e relevância dos subtópicos delimitando a divisão dos sentidos colocados nos quadrinhos com o intuito de aflorar uma compreensão tópica maior e global.

Apenas com o intuito de aparar as arestas – já que a proposta de produção sugerida às alunas logo mostrada, em seu formato original, não apresenta fala entre os personagens Mônica e Cebolinha –, e reforçando os argumentos acima elencados, vemos que o sentido da história não cabe ao texto, mas às sequências contextuais imagéticas, o que significa dizer que o escrito, as falas, não são necessárias às HQ para que a narrativa ganhe molde. Nessa trilha, Ramos diz que "As expressões faciais e as metáforas visuais se somam aos gestos dos personagens e à postura do corpo", acrescentando que esse conjunto de aspectos se complementa "em perfeita sintonia com a imagem representada, de modo a reforçar o sentido pretendido" (2009, p. 114-115); o que nos leva a entender que a noção tópica geral não é definida apenas por marcas de enunciação, mas pela junção destas (quando há) com todos os outros recursos permitidos nas imagens quadrinhais: é a condição visual, com ou sem conversação, que permite a formação do sentido.

É importante ressaltar que a noção de tópico discursivo tal qual aqui tomamos é dada a partir da análise de HQ que circulam socialmente, gêneros estabelecidos e validados que são escritos por autores adultos e recebidos por leitores experientes. Certamente, não consideramos que as alunas, ao escreverem o texto de uma HQ, partiram das mesmas considerações tópicas que nós partiríamos. Nosso desafio está em analisar justamente como essa construção se dá.

Corpus e metodologia: um rápido olhar

Dentro da perspectiva teórico-metodológica de caráter etnolinguístico, propomos discutir textos oriundos do processo de criação em contexto escolar. Esses manuscritos imprimiram-se da interação entre díades de alunos quando conversavam, inventavam e escreviam juntos um único texto. Tais interações foram filmadas, sendo que os registros desses processos envolveram o gênero escolar "histórias em quadrinhos" da TM[6] e foram coletados durante o desenvolvimento do projeto didático intitulado "Gibi na Sala", com alunos de um segundo ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede pública da cidade

6 Histórias em quadrinhos que têm como personagem principal "Mônica", de autoria de Mauricio de Sousa, publicadas em gibis impressos e em páginas semanais no Portal da Mônica, disponível em: <http://www.monica.com.br>.

de Maceió.[7] Partindo da concepção didática de que as condições de produção de um texto devem estar relacionadas à imersão dos alunos no gênero eleito, nossa proposta favoreceu a leitura de uma significativa quantidade de HQ da TM, assim como foi constituído um *corpus* composto por um conjunto de doze filmagens de processos de escritura em ato.

As propostas, realizadas quinzenalmente, fazem parte dos processos de escritura filmados e estavam "semiestruturadas", isto é, continham as imagens organizadas sequencialmente, como no texto original, mas não tinham textos. Explicando com mais detalhes: oferecemos aos alunos pequenas HQ da TM, publicadas no Portal da Mônica e em gibis impressos, de uma ou duas páginas, as quais os discentes não tiveram acesso anteriormente. Apagamos digitalmente, com a ajuda do programa de computador Paint, todas as referências linguísticas dessas HQ, isto é, as falas dos personagens, títulos, interjeições, onomatopeia e, inclusive, as marcas tipográficas que indicam a fala dos personagens, como por exemplo, os balões. Os alunos apoiavam-se somente na sequência de imagens, fotocopiadas em preto e branco, para inventarem o texto que julgassem necessário.

Esse tipo de proposta se justifica por duas razões. A seleção das HQ da TM permitiria aos alunos pouco letrados,[8] acesso ao universo cultural proposto por esse gênero. Em segundo lugar, acreditamos que a solicitação de se escrever uma HQ sem dar nenhum tipo de apoio visual, exigindo do aluno de apenas 8 anos a criação dos personagens, do *storyboard*, das cores e traços etc., seria uma proposta didaticamente inadequada.

Das doze filmagens coletadas, selecionamos três em que participaram a mesma dupla – Ana e Maria, respectivamente com 8 anos e 1 mês e 8 anos e 2 meses de idade –, e para transcrição das filmagens, empregamos o programa ELAN[9] por permitir a sincronização entre a imagem captada e o áudio registrado. Iremos discutir o manuscrito que foi produzido na segunda filmagem feita em sala de aula, mas a primeira em que Ana e Maria trabalharam juntas. Nesta aula do dia 8 de outubro de 2008, o professor leu com a turma alguns quadrinhos de outra história da TM e discutiu certas características das HQ, como a fala dos personagens, o balão para marcar o diálogo, a sequência imagética e as pistas que as imagens dão para produção do texto escrito, dentre outras. Logo em seguida, foi entregue aos alunos, já organizados em díades, a proposta de produção com uma HQ de duas páginas.[10] As díades deveriam combinar, inventar e escrever o que julgassem necessário.

A proposta dada e o tópico discursivo possível

Se observarmos a sequência de imagens de uma das HQ, o tópico discursivo central, para o leitor letrado, está relacionado às ações dos personagens Cebolinha e Mônica e aos elementos imagéticos presentes na cena narrativa ("fumacinhas" indicando Cebolinha em correria, "balde" ou "lata" de tinta preta com "pincel", "parede de tijolos", entrada de um "túnel" ou "passagem", "bola pesada" caindo). Cada personagem usa-os a partir de seu ponto de vista: o Cebolinha para "fugir" da Mônica, a Mônica para "bater" no Cebolinha, trama clássica das HQ da TM. Para o leitor dos gibis da *turminha*,[11] conhecedor das

7 Aproveitamos a oportunidade para agradecer à direção da escola, aos professores e alunos envolvidos, em particular, às duas alunas que participaram do processo de escritura em ato que analisaremos. A coleta de dados foi realizada durante os meses de outubro a dezembro de 2008. Este *corpus* pertence ao acervo Práticas de Textualização na Escola (PTE), sediado no Laboratório do Manuscrito Escolar (LÂME) – PPGE da Universidade Federal de Alagoas. Todos os participantes assinaram o termo de consentimento exigido pelo Comitê de Ética dessa universidade.

8 Dos pais das alunas que executaram a proposta em questão, um casal tinha o ensino fundamental completo, e o outro apenas até a quarta série do fundamental, sendo as mães "donas de casa" e os pais sem profissão definida, além de uma das famílias ser atendida pelo Programa Federal Bolsa Família.

9 Eudico Linguistic Annotator, programa desenvolvido pelo Max Planck Institute for Psycholinguistics que pode ser obtido gratuitamente em <http://www.lat-mpi.eu>.

10 Na primeira página: do 1º ao 4º Q, e na segunda: do 5º ao 11º Q.

11 Outra forma de se referir à Turma da Mônica.

relações de disputa e provocação entre esses dois personagens (por exemplo, plano infalível para derrotar a Mônica; amarrar as orelhas do seu coelhinho Sansão; bater nos meninos, geralmente o Cascão e o Cebolinha, com o Sansão; xingá-la de "gorducha" e "dentucha" etc.) e do universo discursivo dessas HQ, esse tópico pode ser construído com certa facilidade pelo leitor conhecedor desse gênero, ainda que não haja textos acompanhando os quadrinhos.

Para tal entendimento, é essencial compreender o *continuum* que amarra as cenas dessa HQ, ou seja, a costura das ações carece dar força de contiguidade à história para a formação tópica ter sentido. A *centração* precisa ser notada de forma consistente; explicando melhor: sua estruturação – a *concernência* dos quadrinhos, com a interdependência da conjuntura explícita ou inferível, face não haver diálogos; a *relevância* assegurando a saliência do conjunto dos quadros, a partir dos elementos imagéticos que assumem determinadas posições focais de ações; e a *pontualidade* que demonstra cada ato, cada foco, cada ação, nos quadrinhos individualmente –, juntamente com *organicidade* hierárquica e sequencial imagética [ordenação e relevância de posicionamento], são o que fazem produzir tal contínuo, assegurando ao leitor assimilar os acontecimentos por cena e, consequentemente, fixar um tópico discursivo central.

É interessante notar que na HQ original, os quadrinhos em tela não apresentam diálogo, somente onomatopeias.[12] O que ergue o tópico discursivo principal são as ações, gestos dos personagens, seus posicionamentos, bem como imagens e metáforas visuais.[13] É importante que isso fique frisado, pois, como veremos, não podemos fazer comparações exatas entre o que o autor pôs na HQ com o que a dupla escreveu, posto que na proposta foi solicitada exatamente que fosse inventada a história a partir do imagético, nada foi pedido ou trabalhado em sala no que tange à produção da narrativa sem o escrito.

O manuscrito e o tópico: algumas reflexões

Ao observarmos o manuscrito das alunas, encontramos o seguinte texto por elas escrito, correspondente a cada quadrinho:

Título: O CEBOLINHA TRAPALHADO
1º Q: ELE VAI PEGA O BALDE DE TINTA.
2º Q: ELE VAI COMEÇA A PINTA A PAREDE.
3º Q: ELE TA TERMINANDO DE PINTA A PAREDE.
4º Q: A MÔNICA ESTA MANDANDO O CEBOLINHA PARA.
5º Q: A MÔNICA BATEU A CABEÇA NA PAREDE.
6º Q: E CAIU NO CHÃO.
7º Q: ELA PEGOU A TINTA PARA PINTA A PAREDE.
8º Q: A MÔNICA ESTA TERMINANDO DE PINTA A PAREDE.
9º Q: ELA TERMINOU DE PINTA A PAREDE.
10º Q: O CEBOLINHA FICOU SORRINDO DA MÔNICA.
11º Q: E O CEBOLINHA BATEU A CABEÇA NA PAREDE.

Comparando o que escreveram as alunas no manuscrito escolar com a sequência de imagens da HQ exposta acima, podemos observar significativas discordâncias com o tópico discursivo central. Desde o título (O CEBOLINHA TRAPALHADO) até o que escreveram no quadrinho final (E O CEBOLINHA BATEU A CABEÇA NA PAREDE), o texto escrito não se aproxima do tópico principal que descrevemos; o conflito entre os personagens e o elemento lúdico, componentes principais das HQ da TM, não é construído. Nessa HQ, Cebolinha e Mônica, ao lançarem mão dos elementos "balde", "tinta", "pincel", "parede" presentes na cena narrativa, fazem-no "a seu favor", isto é, o primeiro para "escapar" da segunda, e esta para "bater" naquele. A díade ainda escreve o texto sem apresentar qualquer forma de discurso reportado direto ou onomatopeia, elementos igualmente centrais desse gênero. Os enunciados que encontramos em todos os quadrinhos traz uma estrutura típica de certa forma de descrição de imagens, sem articulação narrativa entre si: cada um ou dois quadrinhos é descrito isoladamen-

12 Não apresentaremos a HQ original dado o limite de espaço imposto a este artigo, mas também porque ele não é relevante para a análise que desenvolveremos a seguir.

13 Temos *metáfora visual* como "uma forma de expressar ideias ou sentimentos por meio de imagens" (RAMOS, op. cit., p. 112).

te, e a partir de um único ponto de vista, sem que se estabeleça um conflito claro entre os personagens.

Logo nos 1º e 2º Q começamos a notar o escape da díade no que concerne à mantença tópica – o texto escrito no 1º Q só faz relação a partir do 2º Q, e o que neste foi escrito, só a partir do 3º Q; ou seja, as alunas antecipam, no escrito, as ações do Cebolinha antes de efetivamente ocorerrem. Vejamos: no 1º Q (ELE VAI PEGA O BALDE DE TINTA) nada na imagem mostra que ele vai tomar o objeto, nem sequer se pode dizer se este objeto trata-se precisamente de um "balde de tinta", mesmo assim as alunas precedem o que só podemos observar nas próximas cenas (2º e 3º Q), quando realmente o personagem mexe a tinta preta e pinta a parede; no 2º Q (ELE VAI COMEÇA A PINTA A PAREDE) ocorre de forma semelhante, pois ainda não é possível afirmar, ao se considerar somente o quadrinho sem suas relações com os seguintes, que o balde contém tinta nem que haverá a ação de pintar a parede mostrada somente no 3º Q. No texto que aparece neste (ELE TA TERMINANDO DE PINTA A PAREDE) há uma continuidade da ação de pintar, mas não do conflito narrativo que ainda não apareceu. Isso significa dizer que não só o tópico geral não foi construído por falta de *concernência*, mas os subtópicos, que funcionam como encaixes dentro do principal, também encontram-se numa posição de isolamento, visto que a relação imagem-texto estabelecida pela dupla até este momento tem como ponto central o personagem Cebolinha, sua ação de pegar o balde de tinta e pintar a parede.

Do 4º ao 9º Q o tópico ainda descritivo é alterado para o personagem Mônica, elemento visual em destaque em todos esses quadrinhos. No 4º (A MÔNICA ESTA MANDANDO O CEBOLINHA PARA) há um, digamos, princípio de conflito narrativo, com a presença de um verbo *sentiendi* que reporta a uma fala indireta ("mandar parar"), mas que não tem continuidade nos quadrinhos posteriores. Do 5º ao 9º temos três ações: nas duas primeiras a Mônica "bate a cabeça" e "cai no chão" mantém entre si uma relação de causa e efeito; a terceira ação, que acompanha os 7º, 8º e 9º quadrinhos, está focada em "pintar a parede", sendo os objetos "tinta" e "parede" os elementos com relevância e pontualização para a díade.

Nos dois últimos quadrinhos (10º e 11º) lê-se, respectivamente, "O CEBOLINHA FICOU SORRINDO DA MÔNICA" e "E O CEBOLINHA BATEU A CABEÇA NA PAREDE". Novamente a leitura da imagem feita pela díade volta-se para o personagem Cebolinha, centralizado em cada um destes dois quadrinhos. Porém, enquanto no 10º Q o texto traz outro verbo *sentiendi* ("sorrir"), sugerido, sobretudo, pela expressão facial do personagem, o último quadrinho não expressa exatamente o que a cena indica (movimento da bola caindo sobre a cabeça dele e rolando para o lado, ele caído no chão com a língua de fora e os olhos fechados, cuja expressão indica dor). Elas desconsideram isso e repetem praticamente o mesmo enunciado do 5º Q (A MÔNICA BATEU A CABEÇA NA PAREDE).

Dessas observações podemos concluir que, do ponto de vista narrativo, os enunciados escritos não se encaixam uns aos outros, impedindo o engendramento do tópico principal. As alunas constroem relações imagem-texto pontuais e descritivas, elegendo os objetos "balde", "parede" e "tinta", que emergem nos enunciados de oito dos onze quadrinhos, e a ação de "pintar", presente em cinco quadrinhos. Os traços de concernência – relações de interdependência semântica entre os enunciados –, de relevância e pontualização, cuja posição focal recai sobre o conjunto de objetos e ações, são desarticulados do ponto de vista enunciativo de cada personagem e da trama narrativa implícita nas ações de correr, fugir, pintar, bater.

Por fim, poderíamos dizer que as alunas constroem um tópico discursivo preso ao que "veem" nas imagens e não ao que se refere às características de cada personagem e ao pressuposto que sua sequência implica. Nos 1º, 2º, 3º, 4º, 5º e 6º quadrinhos, o Cebolinha está fugindo da Mônica porque "aprontou" algo com ela. Quando encontra o balde de tinta e a parede de tijolos faz o desenho de uma entrada de túnel para se esconder, mas a entrada não "funciona" para Mônica, que se choca na parede e cai no chão. Do 7º em diante, a HQ passa a ser "narrada" do ponto de vista da Mônica, que também usa o balde de tinta, faz uma bola preta pesada acima da entrada do túnel e quando o Cebolinha sai para caçoar dela, a bola cai na cabeça dele, derrubando-o. O lúdico está no fato de o feitiço ter virado contra o feiticeiro, por assim dizer.

Em outras palavras, a nossa hipótese diz respeito ao fato de que a construção do tópico discursivo adequado para sequência de imagens proposta por essa HQ dependeria tanto das possibilidades

linguístico-cognitivas do *scriptor* mudar de perspectiva enunciativo-narrativa (ora da perspectiva do Cebolinha, ora da perspectiva da Mônica), quanto do modo como as propriedades linguístico-discursivas do gênero em questão são significadas para as alunas.

Essa dificuldade talvez esteja relacionada ao fato de elas não serem leitoras do gênero e, menos ainda, produtoras de HQ.

Considerações finais

Ao contrário do que ocorrem com os contos de fadas, fábulas ou poesias, os manuscritos vindos dos processos de criação e escritura de HQ em contexto escolar são ainda objetos de estudo pouco investigados. Trilhar caminhos com o fito de tentar compreender de que modo alunos recém-alfabetizados interpretam as imagens e se apropriam das características desse gênero poderá trazer significativas contribuições para o campo de estudo da Genética Textual, além de abrir outras brechas e possibilidades para se compreender as relações sujeito, língua e sentido a partir da análise de escrituras em ato.

A análise do manuscrito "O Cebolinha Trapalhado" indicou que a construção do tópico discursivo na criação do texto para a sequência de imagens da HQ exigiria uma tripla articulação:

a) articulação imagem-texto com o que está representado cada quadrinho;

b) articulação imagem-texto entre o que foi escrito em um quadrinho, em outro, em outro...

c) articulação entre as perspectivas enunciativas dos personagens, levando em consideração os elementos centrais de cada cena representada.

A essa tripla articulação, podemos acrescentar que a construção escrita do texto – no caso da HQ seria o diálogo, quando o *scriptor* precisaria reportar na forma direta o ponto de vista do personagem, sem passar pelo discurso indireto próprio das narrativas ficcionais que não são sustentadas por uma sequência de imagens – é um elemento a mais que pode estar interferindo na manutenção do tópico discursivo. Essas são pistas que nos fazem buscar algumas respostas não tão simples e evidentes, mas que serão perseguidas na continuidade dos nossos estudos.

Referências bibliográficas

CALIL, Eduardo. A escuta e o funcionamento da rasura. *Revista Leitura*, Maceió, v. 20, 1997.

_____. *Autoria*: a aluna e a escrita de histórias inventadas. 2. ed. Londrina: Eduel, 2009.

_____. *Escutar o invisível*: escritura & poesia na sala de aula. São Paulo: Editora Unesp, 2008.

_____. Nomes próprios em histórias inventadas: odores de um encadeamento. In: CALIL, Eduardo (Org.). *Trihas da escrita*: autoria, leitura e ensino. São Paulo: Cortez, 2007.

_____. Um manuscrito escolar e a interferência da homonímia no processo de escritura. *Revista do Gelne*, João Pessoa, v. 6, n. 2, Ideia, p. 61-72, 2004.

_____. FELIPETO, Sonia C. Sobre os mecanismos linguísticos subjacentes ao gesto de rasurar. *Revista do Gelne*, 2000.

FELIPETO, Cristina. Erro imprevisível: possibilidade esquecida da língua. In: CALIL, Eduardo (Org.). *Trilhas da escrita*: autoria, leitura e ensino. São Paulo: Cortez, 2007.

_____. *Rasura e equívoco*: no processo de escritura em sala de aula. Londrina: Eduel, 2008.

GRÉSILLON, Almuth. *Eléments de Critique Génétique*: lire les manuscrits modernes. Paris: Presses Universitaires de France (PUF), 1994.

GOUTSOS, D. *Modeling discourse topic*: sequencial relations and strategies in expository text. Norwood: Ablex Publishing Corporation, 1996.

KOCH, I. G. V. et al. Organização tópica da conversação. In: ILARI, Rodolfo (Org). *Gramática do português falado*. Campinas: Editora da Unicamp, 1996. p. 357-397, v. 3.

LINS, Maria da Penha Pereira. *O tópico discursivo em textos de quadrinhos*. Vitória: Edufes, 2008.

RAMOS, Paulo. *A leitura dos quadrinhos*. São Paulo: Contexto, 2009.

SANTOS, Janayna P. L. S. S.; CALIL, Eduardo. Como representar onomatopeias? Um estudo em manuscritos escolares de histórias em quadrinhos escritas por alunos do 2º ano do ensino fundamental. *Revista Leitura: Teoria & Prática*, Campinas, ano 27, n. 54, 2010.

VERGUEIRO, Waldomiro. A linguagem dos quadrinhos: uma "alfabetização" necessária. In: RAMA, Ângela; VERGUEIRO, Valdomiro (Org). *Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula*. 3 ed. São Paulo: Contexto, 2006. p. 31-64.

Recebido em 4 de fevereiro de 2011 e aceito em 18 de junho de 2011.