

## **Shakespeare em mangá: a questão da leitura e da adaptação literária /**

### *Shakespeare in the manga: the reading issue and literary adaptation*

*Jack Brandão\**

*Vanessa Alves\*\**

#### **RESUMO**

Este artigo, cujo tema permeia os conceitos de leitura e de interdisciplinaridade aplicados às histórias em quadrinhos, pretende discorrer a respeito da imiscuição entre palavra e imagem na composição das narrativas sequenciais. A linguagem quadrinizada, rica em significação, exige o esforço na leitura de dois códigos diferentes, ainda que complementares; e tal premissa converge com o princípio interdisciplinar, que busca a cooperação entre fatores distintos para promoção do saber. Partindo da importância do termo interdisciplinaridade à leitura do gênero quadrinhos, buscar-se-á analisar as concepções acerca do termo leitura, bem como apontar elementos necessários à compreensão da linguagem logo-imagética; e, por fim, discutir os pressupostos teóricos do princípio interdisciplinar aplicados à educação. O corpus de análise consiste numa adaptação literária da tragédia *Romeu e Julieta* de Shakespeare. O método qualitativo por uso de levantamento bibliográfico baseou a discussão desse trabalho.

**PALAVRAS-CHAVE:** Leitura; Quadrinhos; Interdisciplinaridade; Linguagem logo-imagética; Adaptação literária.

#### **ABSTRACT**

*This article, whose theme permeates the reading and interdisciplinary concepts applied to comics, intends to discuss the mix between word and image in the composition of sequential narratives. Comic language, rich in meaning, requires the effort in reading two different codes, but complementary; and such assumption converges with the interdisciplinary principle that seeks cooperation between different factors for the promotion of knowledge. Starting from the question as to how the term interdisciplinarity can be associated with reading comics, it will intend to achieve the objective of analyzing the conceptions of the term reading, and to identify necessary elements for understanding the verbal-imagetic language and, finally, discuss the theoretical assumptions of the interdisciplinary principle applied to education. The analysis corpus is a literary adaptation of the tragedy Romeo and Juliet by Shakespeare. The qualitative method for bibliographic based the discussion of this article.*

**KEYWORDS:** Reading; Comics; Interdisciplinarity; Logo-imagetic language; Literary adaptation.

## **1 Introdução**

A análise de textos híbridos – que mesclam, em sua composição, as linguagens verbal e visual, como videoclipes, obras cinematográficas, histórias em quadrinhos – já é, por si só, um processo bastante complexo. Diante disso, pretende-se, com este artigo, restringir seu escopo de modo especial à linguagem quadrinista, porque, ultimamente, o gênero está sendo, de maneira constante, empregado em traduções intersemióticas, ampliando não só seu intento, como também seu público alvo.

---

\* Universidade Santo Amaro, Diretor do Centro de Estudos Imagéticos CONDES-FOTÓS Imago Lab, Brasil, [jackbran@gmail.com](mailto:jackbran@gmail.com)

\*\* Centro de Estudos Imagéticos CONDES-FOTÓS Imago Lab, Brasil, [vnaves23@gmail.com](mailto:vnaves23@gmail.com).

Todo o conteúdo da Revista Letras Raras está licenciado sob [Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Se este era composto, inicialmente, por crianças, expandiu-se a jovens e a adultos de ambos os sexos que encontraram, em sua diversidade temática, mais que entretenimento. Pode-se justificar a diversidade de seus admiradores pela própria flexibilização apresentada pelo gênero, bem como a preocupação dos quadrinistas em reinventar o modo de se contarem as histórias, almejando diversificar suas produções e atender às demandas emergentes. Isso fez com que forma e conteúdo, isto é, sua formatação gráfica e enredo, mostrem-se cada vez mais atrativos aos olhos do leitor.

Além dos produtores de quadrinhos, os pesquisadores e críticos da educação também são responsáveis por sua difusão na esfera social e acadêmica. Ainda que, por décadas, foram proferidos discursos contrários a seu emprego no meio escolar, atualmente eles têm sido não apenas admitidos, mas incentivados.

Ainda que, em seu emprego incipiente, tal prática se restringia à alfabetização durante as séries iniciais – devido à brevidade de seus enunciados verbais –, o que se verifica hoje é a utilização dos quadrinhos em diversas disciplinas e fases escolares, inclusive em testes tradicionais, como vestibulares e concursos públicos, devido a sua precisão significativa.

Uma importante medida que colaborou para aproximação entre os quadrinhos e a escola foi o estabelecimento de programas de incentivo à inserção de obras em quadrinhos em bibliotecas escolares. Além de uma tentativa de diversificar o acervo, selecionar esse tipo de produção indicava uma preocupação em oferecer obras de linguagem aceitas pelos educandos.

É importante mencionar, porém, que havia, inicialmente, uma preferência por aquisições que recaíam sobre adaptações literárias em versões quadrinizadas. Dessa maneira, diante de uma demanda ascendente, restou ao mercado editorial investir, fortemente, nesse setor. Além de boas obras, essa manobra teve como resultado o reconhecimento de cartunistas que, agora premiados, alcançaram reconhecimento por seus trabalhos até então divulgados apenas na imprensa impressa (muitos dos quais pouco reconhecidos pelo grande público) ou apenas pela internet.

Assim, parte do interesse em produzir ou ler quadrinhos gira em torno da riqueza existente em sua linguagem: de aparência simples e convidativa, suas narrativas mesclam conteúdo linguístico e pictórico, exigindo do leitor o acionamento de diversas competências para exprimir significação do conteúdo lido.

Assim, o gênero desperta, em seu leitor, uma capacidade múltipla de leitura – capaz de fazê-lo compreender imagens e palavras sobrepostas, isto é, desenvolver um olhar global, que consiga extrair noções espaço-temporais de imagens fixas. Isso só é possível em virtude do domínio que o leitor proficiente possui das técnicas de leitura dos códigos escrito e visual, o que faz dos quadrinhos um gênero interdisciplinar.

Diante do exposto, este artigo foi elaborado a partir da seguinte inquietação: de que modo o conceito de interdisciplinaridade pode ser associado à leitura das histórias em quadrinhos? Melhor dizendo: a leitura de quadrinhos pode ser considerada interdisciplinar?

Para isso, escolheu-se como objeto de análise deste artigo o clássico inglês *Romeu e Julieta*, de Shakespeare, cujo enredo trata do amor impossível entre dois jovens de famílias rivais que remonta ao mítico casal Píramo e Tisbé, da tradição greco-romana.

Considerando-se como hipótese o fato de que, em contato com a complexa linguagem do gênero em questão, não basta ao leitor decodificar a linguagem logótica e reconhecer a imagética, entende-se que, para ler quadrinhos, é preciso ir além da decodificação e reconhecimento das formas. Logo, é imprescindível fazer inferências, compreender implícitos, fazer análises, buscar estabelecer relações entre a linguagem em questão e outros conteúdos já conhecidos pelo leitor.

## **2 O ato da leitura e a construção de sentidos**

A leitura, enquanto processo de construção e de estabelecimento de sentidos, é uma habilidade imprescindível àqueles que desejam não apenas dominar o conteúdo de registros escritos, como também aos que anseiam por estabelecer relações, tecer críticas e formular opiniões fundamentadas na observação do contexto social, histórico e cultural em que estão inseridos.

De acordo com Brill (1988), a racionalidade humana pode ser definida por sua capacidade de decodificação, isto é, de reconhecimento de sua condição e, a partir disso, de poder simbolizar sua experiência de vida. Logo, a comunicação que se encontra na base da função simbólica promove a interação por meio da “troca de ideias entre

Todo o conteúdo da Revista Letras Raras está licenciado sob [Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

indivíduos do mesmo grupo social por meio de códigos tais como a linguagem escrita e falada e as artes.” (p. 35)

Ao destacar a importância dos códigos verbal e não-verbal para a comunicação humana, sob as formas escrita e falada, ou ainda por meio de imagens e sons, o autor acena para a diversidade de meios de se transmitir uma mensagem. Assim, é importante enfatizar que as diversas possibilidades de comunicação garantem modalidades textuais múltiplas e, conseqüentemente, leituras diversas.

A leitura de mundo, por exemplo, habilidade desenvolvida nas sociedades ágrafas de maneira natural, pode ser considerada a forma de leitura mais antiga do domínio humano; isso porque, conforme assinala Freire (2011), ela precede a leitura da palavra. Isso se torna claro, pois depreender significado a partir da observação dos sinais da natureza precisava ser uma habilidade primordial, da qual dependia a própria subsistência humana.

Assim, os indivíduos precisavam conhecer e ler o clima e as estações do ano para saber a época mais indicada para o plantio e para a colheita de grãos; as propriedades medicinais de plantas e ervas que garantissem o restabelecimento da saúde aos doentes; o comportamento de determinados animais que lhes possibilitariam tarefas de guarda, de carga, de locomoção e mesmo de alimento. Além disso, havia também a leitura de posturas, gestos e grunhidos de seus semelhantes que também precisariam ser lidos, compreendidos e correspondidos, de modo especial neste momento em que o homem ainda não se comunicava, de maneira plena, por meio do *lógos*.

Aquilo que muitos leem como *produções artísticas* pré-históricas e eram realizadas não só nas paredes das cavernas, mas também em cerâmicas ou em madeira e em seu próprio corpo, decorriam da leitura que aquele homem fazia da realidade de seu entorno; mesmo que, de certa forma, codificados pelo grupo em que estava inserido e apenas compreendido por ele. Dessa maneira, a leitura pode ser considerada uma habilidade natural e espontânea do homem diante do mundo e, mesmo que haja certa interferência social canalizando-a, essa não teria, *a priori*, relação direta com o grafismo de um alfabeto, por exemplo.

Assim, a concepção de que foi a cultura letrada que construiu a ideia da leitura, como se essa se restringisse tão só ao ato de decodificar os grafismos presentes na forma escrita, é errônea. Embora a escrita possua, evidentemente, uma importância

inquestionável – base para o desenvolvimento da literatura e gramática de uma civilização –, é um equívoco considerar que apenas o código escrito possa ser lido.

Para Iser (1999), um dos teóricos da recepção, o termo leitura é definido como “um processo de interação dinâmica entre o texto e seu leitor” (p. 10), ou seja, a leitura acontece no momento em que diante de um texto – isto é, de uma mensagem codificada – o leitor interage, de maneira ativa, na construção do sentido do conteúdo expresso, nunca de forma passiva. Por isso, ler exige mais do que a mera decifração de um código, exige coparticipação.

Na mesma linha segue van Dijk (2000) ao afirmar que a leitura implica “a ativação e uso de informações internas e cognitivas” (p. 15), reafirmando a fundamental importância do sujeito leitor, já que o sentido é construído baseando-se nas referências pessoais, frutos de experiências e de vivências anteriores, que compõem o conhecimento prévio de cada indivíduo.

Ponte (2007), por sua vez, destaca a leitura enquanto trabalho intelectual que, sob variadas formas, depende de fatores contextuais e dos objetivos do autor ao produzir um texto, bem como do leitor ao interagir com este, a fim de se estabelecer o sentido. Por isso, a leitura pode ser vista, “como um processo interacional entre autor-leitor, mediado pelo texto, em um determinado contexto histórico e social” (p. 38).

Assim, os textos fazem-se significativos, inteligíveis e coerentes – ou não – à medida que correspondem às expectativas do sujeito leitor, com o grau de familiaridade que este possui com o tema abordado, com sua possibilidade de inferir informações e de relacionar o conteúdo lido a outras referências pessoais, acumuladas como um acervo individual construído ao longo do tempo.

Nesse sentido, a palavra *leitura* é tida como polissêmica, isto é, permite uma pluralidade de sentidos diante de diferentes leitores, munido de sua bagagem cultural própria e individual. Um mesmo indivíduo, inclusive, em diferentes fases da vida ou situado em contextos diversos pode realizar uma leitura distinta de um mesmo objeto, já que “as formas de leitura em dado momento, por certos leitores, em relação a determinados textos, podem variar historicamente” (PONTE, 2007, p. 35), dependendo da intenção empregada no ato da leitura.

Brandão (2010), ao trabalhar com a questão logo-imagética, não só denomina de *iconofotológico* o “acervo fotográfico *virtual*” (p. 28) construído durante uma vida,

Todo o conteúdo da Revista Letras Raras está licenciado sob [Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

como também teoriza os reflexos da distância espaço-temporal existente entre autor e leitor. Assim, como a diacronia é responsável por modificar o entendimento do *lógos* ao longo dos anos, “já que não é matéria amorfa e estanque” (p. 28), o mesmo acontece com as imagens, “que ao sofrerem também elas modificações sígnicas diacrônicas, não transmitirão o mesmo conceito/ideia que transmitiam.” (p. 28)

### **3 Clássicos em quadrinhos?**

Na concepção de um texto, e em sua leitura, traços de ordem histórica, social, cultural e religiosa são transpostos a ele, de forma muitas vezes inintencional. Logo, os textos são reflexos das sociedades que o produzem, bem como das sociedades que o recebem, já que a visão de mundo atual, as crenças e os valores são parâmetros na interpretação de textos históricos.

Entretanto, a ausência de *chaves sígnicas* (BRANDÃO, 2014) pode acentuar a dificuldade do leitor em compreender a escolha vocabular, as referências implícitas, bem como a construção sintática do texto pretendidos pelo autor, de modo especial em textos extemporâneos.

O sujeito leitor, em formação escolar, demonstra resistência à leitura de histórias pertencentes à categoria de “literatura universal” por parecerem distantes de suas realidades. Diversas medidas estratégicas são propostas pelos educadores a fim de atingir os jovens leitores; muitas delas, porém, mostram-se insuficientes.

Com vistas a aproximar o leitor desses textos, surgiram as primeiras adaptações literárias em formato de quadrinhos. Em meio a polêmicos e acalorados debates quanto a sua qualidade estética e a sua eficácia no cumprimento de seus objetivos, a modificação do formato das obras clássicas adentraram a esfera escolar e tem se mantido numa crescente a partir da primeira metade do século passado, quando surgiram os trabalhos pioneiros em adaptação literária, que têm avançado rapidamente no decorrer do século XXI.

As adaptações ainda despertam a desconfiança daqueles que acreditam ser a intenção das releituras atuar como um facilitador da obra primeira, o que impediria o

contato com o original. Em contrapartida, outros afirmam ser a adaptação um convite à obra literária, uma introdução à leitura do original, ou até mesmo um complemento dele.

Diante da vastidão de exemplares, fruto de adaptações, temos registros fiéis ao original, bem como aparecem também versões que pouco fazem referência à obra literária. Entre as modificações, estão as alterações no enredo e a opção pela adequação da linguagem – ou simplesmente sua condensação –, pois o objetivo é tornar o texto o mais atrativo possível, particularmente a crianças e a jovens em fase escolar.

O fato é que o conhecimento de determinada obra sob diferentes linguagens enriquece a leitura e a análise que se pode fazer dela. O contato com diferentes linguagens permite uma visão mais completa e crítica do conteúdo; e ela se torna possível quando, a partir de uma obra literária, o aluno tem a possibilidade de experimentá-la numa versão em quadrinhos, ouvi-la como referência numa canção, assistir a ela em uma minissérie televisiva, numa peça teatral ou em uma versão cinematográfica.

A versão quadrinizada da peça shakespereana, por exemplo, pode ilustrar a influência da distância temporal na leitura de uma obra, de modo especial uma formatada em estilo mangá – modelo japonês no qual a expressividade das formas é o recurso caracterizador do traço –, em que a linguagem empregada, guardadas as particularidades dos idiomas envolvidos, procurou ser, segundo a nota do tradutor, Alexei Bueno (2011), o mais próximo do original possível. Em nota, ele indica que “o texto de Shakespeare utilizado neste mangá é rigorosamente fiel aos originais, com os muitos cortes necessários, que, algumas vezes, desfazem a unidade primitiva dos versos.” (BUENO, 2011, p. 5)

No entanto, quando aparecem termos e objetos extemporâneos de difícil compreensão – para os leitores hodiernos da obra e que atuam como ruído, os mesmos são ajustados para conceitos atuais na versão adaptada, já que a ambientação contemporânea permite.

Temos, no I Ato, o momento em que Benvólio (Montecchio), ao tentar apartar uma briga entre os criados das famílias rivais (“pobres corçoelhos”, *heartless hinds* no original em inglês: “camponeses sem coração”, ou mesmo “corças sem coração”) que discutiam entre si qual dos dois senhores a que serviam seria o melhor, é interpelado por Tebaldo (Capuleto). Este, ao ver a cena, pensa que aquele os estava ameaçando:

Todo o conteúdo da Revista Letras Raras está licenciado sob [Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)



BENVÓLIO – Loucos, parai com isso. Guardai vossas espadas. Não sabeis o que fazeis.

(Entra Tebaldo)

TEBALDO – Como! Sacas da espada contra uns pobres corçoelhos sem força? Aqui, Benvólio!

Vem encarar a morte!! (SHAKESPEARE, s/d, p. 15-16)

Assim, “pobres corçoelhos”, na versão adaptada para mangá, é empregado como “fracos camponeses”. Percebe-se que a troca de vocábulos é uma tentativa de buscar uma correspondência que possua sentido próximo ao original, já que não se emprega, no Brasil, a palavra “corço” de maneira depreciativa ao referir-se a “criados”.



Figura 1  
(SHAKESPEARE, 2011, p. 20)

Romeu, ao saber da suposta morte de sua amada, pede a Baltasar, na versão original, que lhe alugue cavalos, decidido a deixar o exílio, rumo à Verona:

---

<sup>1</sup> “BENVOLIO – Part, fools! Put up your swords; you know not what you do. *Enter Tybald* TYBALT - What, art thou drawn among these heartless hinds? Turn thee, Benvolio, look upon thy death.” (SHAKEASPEARE, 2004, p. 246)



ROMEU – [...]

Notícias de Verona! Que acontece,  
Baltasar? Frei Lourenço mandou carta?  
E meu pai, está bem? Minha Julieta,  
Como a deixaste? Torna perguntar-te,  
Nada irá mal, se bem ela estiver.

BALTASAR – [...]

Seu corpo está dormindo no sepulcro  
dos Capuletos e a imortal essência  
vive agora entre os anjos. [...]  
Perdoai-me por trazer-vos tais notícias;  
mas destes-me, senhor, esta incumbência.

ROMEU – [...] vais buscar-me

Papel e tinta e alugue-me uns cavalos.  
Partirei esta noite.

[...]

Vai logo e faze o que te disse há pouco.  
Não me mandou o monge alguma carta?

BALTASAR – Nenhuma, bom senhor.

ROMEU – Bem; não importa.

Vai tratar logo de alugar cavalos;  
irei já para casa. (SHAKESPEARE, s/d, p. 58-59)<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> “ROMEO

News from Verona! – How now, Balthasar! Dost thou not bring me letters from the friar? How doth my lady? Is my father well? How fares my Juliet? That I ask again? For nothing can be ill, if she be well.

BALTHASAR

[...] Her body sleeps in Capel's monument, / And her immortal part with angels lives. / I saw her laid low in her kindred's vault, / And presently took post to tell it you; / O, pardon me for bringing these news, / Since you did leave it for my office, sir.

ROMEO

[...] get me ink and paper, / And hire post-horses; I will hence to-night.” (SHAKESPEARE, 2004, p.274)<sup>2</sup>



Figura 2  
(SHAKESPEARE, 2011, p. 173)

Na adaptação, ambientada em Tóquio, diversos elementos contemporâneos são incorporados à narrativa. Assim, Romeu usa uma moto no lugar de cavalos e sai em disparada (fig. 2); ou aguarda notícias pelo seu aparelho celular (fig. 3), enquanto na peça, ele mantinha contato por meio de cartas. Frei Lourenço (trajado como monje budista não como franciscano), por exemplo, aparece nos quadrinhos conferindo sua caixa de e-mails (fig. 4), quando é surpreendido por Frei João, responsável por levar a carta que explicava o que houve com Julieta.



Figura 3  
(SHAKESPEARE, 2011, p. 170)

#### **4 Leitura de imagens e palavras: o gênero quadrinhos no ambiente escolar**

A velocidade com que a informação se propaga em nossa sociedade nem sempre é acompanhada, de maneira simultânea, pelo leitor mesmo o mais atento. A variedade de textos que circulam diariamente e se encontram a sua disposição vai do conteúdo impresso ao digital, do verbal ao visual, da forma fixa ao emprego da noção de movimento. Embora muitos indivíduos não se deem conta da variedade de linguagens e textos por que estão cercados, eles estão a todo momento realizando leituras do que se encontra a seu redor.

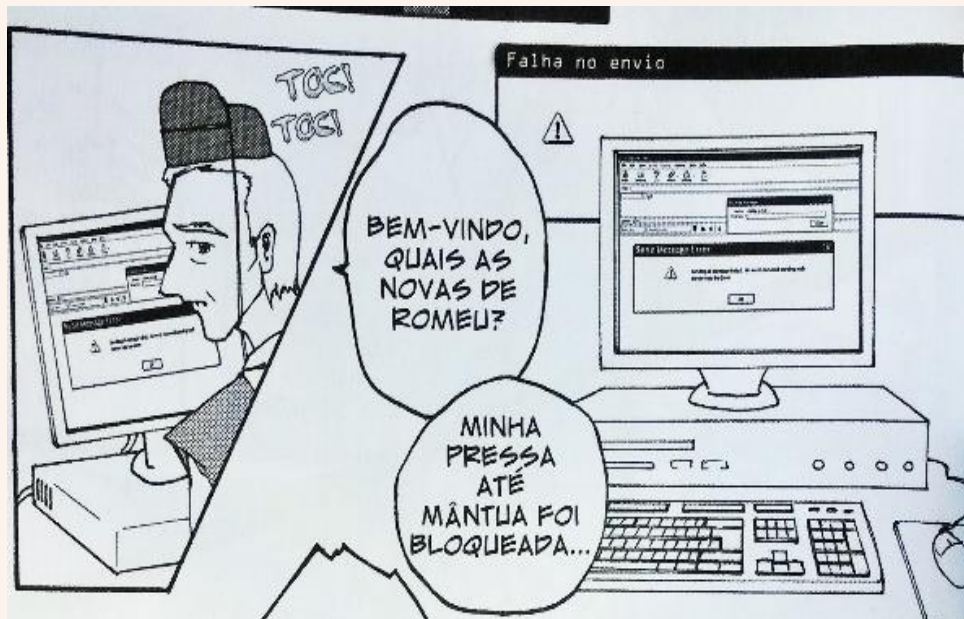


Figura 4  
(SHAKESPEARE, 2011, p. 178)

A escola, que detém um papel de fundamental importância na formação do leitor proficiente e na aquisição do hábito de leitura também precisa adequar-se às novas formas de linguagem. Por essa razão, conteúdos sonoros e visuais têm conquistado destaque junto aos conteúdos escritos, a fim de tornar mais *prazerosa* e significativa a aprendizagem dos alunos.

No entanto, partindo de suas especificidades, cada modalidade textual necessita de certas habilidades e competências próprias para a sua interpretação. Os textos precisam ser desvendados, analisados em seus componentes mínimos para que se compreenda seu sentido macro; já que, de acordo com Iser (1999), a composição textual revela dados que “são sempre mais do que o leitor é capaz de presenciar neles no momento da leitura” (p. 13).

A leitura de palavras é, conforme mencionado anteriormente, a primeira forma que vem à mente quando o assunto é o ato de ler. De fato, dominar o código escrito é estar inserido numa sociedade em que a cultura letrada compõe um de seus pilares. Afirmando a importância da palavra, Ponte (2007) afirma que “o texto é que dá sentido à palavra; o contexto é que dá sentido ao texto e o mundo é que dá sentido ao contexto.” E nesse sentido, destaca a importância da palavra; pois, sem ela “não haverá nem texto, nem contexto e nem mundo.”(p. 46)

Com relação ao modo de decifrar o texto verbal escrito, teorias psicolinguísticas compreendem a aquisição da leitura a partir de um processo composto por quatro etapas, são elas: decodificar, compreender, interpretar e reter. (MENEGASSI, 2010)

Além disso, a linguística textual define que, para que a leitura seja significativa, o leitor precisa estar diante de um texto coeso, isto é, que apresente amarração entre palavras, períodos e parágrafos; ou, dito de outra forma, vinculações no nível microtextual. Além da coesão, o texto precisa também ser coerente, de modo que seja possível observar a introdução, o desenvolvimento e a conclusão de um tema em questão, bem como tratá-lo de forma clara e adequada ao formato da situação comunicativa, o que indicia o sentido macrotextual.

A exemplo da leitura de palavras, a leitura de imagens também não é aleatória ou simplista. As teorias da imagem buscam apontar fatores que convergem com a concepção de que ler uma imagem é mais do que reconhecer o que está expresso visualmente. Sua leitura atenta tende a enriquecer a interpretação do sujeito. A observação da técnica empregada, do suporte que veicula a imagem, bem como considerar a época, a sociedade, a cultura e os acontecimentos históricos que permeavam a criação desta obra faz-nos ir além do que o autor desejou passar de forma consciente.

Panofsky (2004) destaca três níveis de compreensão da imagem, que podem ser aplicados, de certo modo, à leitura de texto imagético. Ao primeiro, o autor denomina primário, ou descrição pré-iconográfica, que corresponde ao exame primeiro da imagem, isto é, a capacidade de enxergar e nomear as formas representadas. A seguir – o secundário – temos a análise iconográfica que, apesar de ser considerada um nível básico de interpretação, consiste em desvendar o significado do objeto representado. O terceiro e último nível da tríade concebida pelo autor refere-se ao nível mais denso de interpretação, a do significado intrínseco. Exige do leitor indagações a partir do reconhecimento e da interpretação obtidas nos níveis anteriores. Para isso, reivindica os conhecimentos acumulados enquanto experiência do leitor, considerando a obra como fruto de uma realidade histórica, cultural e social. De modo crítico, o significado é então ampliado diante do estabelecimento de relações.

A título de exemplo, tem-se uma das cenas de encontro entre os membros da família Capuleto e os Montecchio. Benvólio, um Montecchio e amigo de Romeu avista

Todo o conteúdo da Revista Letras Raras está licenciado sob [Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)



a aproximação de Teobaldo e Sansão, membros da família Capuleto. Inicialmente, lendo apenas as imagens, podemos tentar observar os níveis de leitura imagética, propostos por Panofsky (2004).



Figura 4  
(SHAKESPEARE, 2011, p. 92)

No nível primário, reconhecemos uma figura masculina isolada que parece ter em seu campo de visão as outras duas, as quais, ao que parece, caminham em sua direção. O deslocamento dessas é perceptível: primeiramente, pela inserção de uma vinheta que, num plano mais distante, as mostra de corpo todo; aproximando-as, a seguir, no quadro maior; corroborando a própria afirmação da figura isolada: "...aí vêm os capuletos".

No secundário, é possível perceber que aqueles que caminham estão trajando roupas sociais escuras: o da frente mostra-se mais formal (possui gravata), enquanto o outro é mais informal (está de camiseta sob o blaser); ambos utilizam óculos de sol. Os lábios de cada um também demonstram diferenças: o de frente impetuosidade, enquanto o de trás, cerrados, expressa animosidade ou ódio. Há um claro destaque em uma das figuras – a de gravata – a que aparece na frente, por apresentar intrepidez, talvez por



levar uma catana (espada) que lhe confere tal poder, ou mesmo por sua provável posição social privilegiada.

No terceiro nível, contrapondo as personagens que se aproximam daquela que apenas observa, percebe-se que o emprego dos tons escuros por aqueles – nas roupas, nos óculos, no cabelo – confere-lhes um caráter de mistério, de enfrentamento, de provocação, corroborado pela próprio porte da espada que um dos dois traz. Além disso, a postura do rapaz da frente demonstra, de maneira clara, que ele é o líder, aquele que quer impor sua vontade, enquanto o outro não passa de um laçai. Observa-se o oposto naquele que apenas os divisa: roupas e cabelos claros, olhos claros e descobertos, semblante pacífico.

Ao juntarmos a leitura da imagens à das palavras, observa-se que tal hipótese se confirma, quando Benvólio, a figura que observa, anuncia, com temor, a aproximação dos inimigos, pelo uso da expressão “*Por minha cabeça, aí vêm os Capuletos*” (grifos nossos). Ao proferir essa expressão de espanto diante do perigo materializado na figura dos inimigos que se aproximam, Benvólio demonstra um posicionamento contrário ao confronto com seus adversários.

Retomando a leitura dos textos logótico e imagético, ainda que pontos em comum possam ser estabelecidos com relação à análise e à interpretação dos textos mistos como o fato de não serem lidos apenas em sua superfície, Iser (1999) destaca uma diferença importante na leitura dos tipos, ao afirmar ser impossível a apreensão de um texto (escrito) num só momento de contato, o que eventualmente acontece com o texto visual. Este, ainda que não seja captado em sua totalidade, aparece como um todo aos olhos de quem o lê, exigindo do sujeito *menos esforço* no reconhecimento do conteúdo, o que pode proporcionar à imagem certa vantagem em relação à escrita.

A linguagem quadrinizada, composta pela mescla de palavras somadas às imagens, de caráter figurativo, conquista a atenção do leitor, pois transparece uma leitura mais acessível, inclusive àqueles que não dominam a escrita. Embora predominantemente imagético, há que se mencionar que existem também quadrinhos isentos de imagens, compostos apenas pelas falas das personagens, sem que qualquer figura – além do balão – seja representada.

Sob formatos variados, a diversidade de temas, técnicas e suportes fazem das histórias em quadrinhos um hipergênero (RAMOS, 2009). Não à toa, os quadrinistas

Todo o conteúdo da Revista Letras Raras está licenciado sob [Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

viram no gênero uma possibilidade promissora de reinvenção do formato das histórias nas adaptações de clássicos da literatura mundial.

O programa “Minha biblioteca”, iniciativa da prefeitura da cidade de São Paulo, instaurado em 2007, distribuiu livros, gratuitamente, para que os estudantes pudessem compor sua biblioteca particular fora da escola. Entre as obras literárias voltadas para o público infanto-juvenil, está a tragédia shakespeariana Romeu e Julieta, tomado como *corpus* de análise neste artigo. O incentivo à leitura deste clássico se deu por meio de uma obra quadrinizada, o que demonstra a percepção de que essa pode ser uma das vias mais adequadas de contato com uma obra de tamanha magnitude, considerando-se a faixa etária, os interesses pessoais e a realidade do público-leitor destinado a receber o livro.

Apesar de muitas vozes dissonantes, há uma preocupação em manter o texto adaptado similar ao original, percebida durante a leitura da obra. A passagem a seguir, a cena de encontro do casal na casa dos Capuletos durante a realização de uma festa, inicia-se com a fala de Romeu:

ROMEU – Que dama é aquela que enriquece o braço  
Daquele cavalheiro?  
CRIADO – Desconheço-a,  
Meu senhor.  
ROMEU - Oh! Ela ensina a tocha a ser luzente.  
[...]  
Meu coração, até hoje, teve a dita  
de conhecer o amor? Oh! Que simpleza!  
Nunca soube até agora o que é beleza<sup>3</sup>. (SHAKESPEARE, s/d, p.25)

---

<sup>3</sup> “ROMEO

What lady’s that, which doth enrich the hand/ Of yonder knight?

SERVANT

I know not, sir.

ROMEO

O, she doth teach the torches to burn bright! / [...] Did my heart love till now? Forswear it, sight! / For I ne’er saw true beauty till this night” (SHAKESPEARE, 2004, p. 252).

Todo o conteúdo da Revista Letras Raras está licenciado sob [Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)



Figura 05  
(SHAKESPEARE, 2011, p. 49)

Comparando a versão original à adaptação quadrinizada, percebe-se uma diferença extremamente sutil no trato com o texto verbal. Na adaptação, as imagens enriquecem o conteúdo original; pois, somam-se às palavras, não apenas as ilustrando, mas atribuindo materialidade, concretude diante dos olhos do leitor, no que diz respeito às feições das personagens, às emoções contidas nas expressões corporais e formatos da letra, balões e vinhetas, de modo especial para os conhecedores do gênero mangá.



Figura 06  
(SHAKESPEARE, 2011, p. 59)

Na cena em que Julieta declara seu amor à janela de seu quarto, a versão em quadrinhos destaca seus olhos – característica marcante do gênero – em expressão de desalento (fig. 6). Na fala, é confirmada a angústia de Julieta que questiona o destino de ter se apaixonado por Romeu, um Montecchio, herdeiro de família rival à sua.

JULIETA – Romeu, Romeu! Por que és tu, Romeu?  
Renega o pai, despoja-te do nome;  
ou então, se não quiseres, jura ao menos  
que amor me tens, porque uma Capuleto  
deixarei de ser logo<sup>4</sup>. (SHAKESPEARE, s/d, p. 28)

Na cena em que Páris visita o túmulo onde acredita estar sepultado o corpo de sua amada Julieta, encontra-se com Romeu, com quem entra em confronto, perdendo a vida. O nobre, então, faz seu último pedido a Romeu e morre.

No original, por ser uma peça teatral, a morte é anunciada empregando-se uma única palavra, sem que maiores detalhes sejam dados. Na versão em quadrinhos, por sua

---

<sup>4</sup> “JULIET

O Romeo, Romeo! Wherefore art thou Romeo?/ Deny thy father, and refuse thy name;/ Or, if thou wilt not, be but sworn my love,/ And I'll no longer be a Capulet.” (SHAKESPEARE, 1994, p. 254)



vez, vemos a imagem de Páris caído, a sangrar, proferindo suas últimas palavras já com os olhos cerrados. Provoca-se, assim, um maior impacto aos olhos do leitor.

Páris (cai) – Estou morto! Se fores compassivo, abre a tumba e me deita com Julieta. (morre)<sup>5</sup>. (SHAKESPEARE, s/d, p.62)



Figura 07  
(SHAKESPEARE, 2011, p. 187)

### Considerações finais

Portanto, a versão quadrinizada da obra de Shakespeare, apesar de buscar fidelidade às falas da versão original, necessita de adaptações necessárias visando não só à adequação anacrônica de seu texto, como também ao amoldamento ao gênero escolhido, o mangá.

Assim, ao associar ao texto original imagens e enriquecida a linguagem logo-imagética, busca-se atrair o interesse do público jovem para um clássico que, apesar da passagem do tempo que separa os processos de produção do momento da leitura, pode

<sup>5</sup> “PARIS (falls)

O, I am slain! If thou be merciful, / Open the tomb, lay me with Juliet”. (SHAKESPEARE, 1994, p. 276)

ser lido e interpretado na atualidade, haja vista a adequação precisa da história e de sua temática universal ser um componente atemporal na obra.

Poderosa aliada no desenvolvimento do pensar complexo, um dos princípios da interdisciplinaridade, a linguagem composta por diferentes componentes textuais, por fazer parte da vida dos leitores contemporâneos, também deve estar presente no ambiente escolar; para que, por seu meio, nossos alunos tenham acesso àquelas obras conhecidas por clássicas e possam, em um outro momento, também ter acesso a elas em seu texto original.

## REFERÊNCIAS

BRANDÃO, A. J. de S. “Da iconologia à iconofotologia: uma mudança paradigmática”, in *Ghrebh*. São Paulo: PUC, 2010.

BRANDÃO, J. *Apontamentos imagético-interdisciplinares: as artes...* Embu-Guaçu: Lumen et Virtus, 2014.

BRILL, A. *Da arte e da Linguagem*. São Paulo: Editora Perspectiva, 1988.

BUENO, A. In SHAKESPEARE, W. *Romeu e Julieta: mangá Shakespeare* (Trad. Alexei Bueno; ilustrações Sonia Leong). Rio de Janeiro: Galera Record, 2011.

FREIRE, P. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez, 2011.

ISER, W. *O ato da leitura: uma teoria do efeito estético*. Vol. 2. São Paulo: Ed. 34, 1999.

MENEGASSI, R. J. O leitor e o processo de leitura. In: GRECO, E. A.; GUIMARÃES, T. B. (Orgs.). *Leitura: compreensão e interpretação de textos em Língua Portuguesa*. Maringá, PR: EDUEM, 2010, p.35-59.

MORIN, E. *Ciência com Consciência*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

PANOFSKY, E. *Significado nas artes visuais*. São Paulo: Perspectiva, 2004.

PONTE, J. C. *Leitura: identidade e inserção social*. São Paulo: Paulus, 2007.

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

SHAKESPEARE, W. *The complete works of William Shakespeare*. New York: Barnes & Noble, 2004.

\_\_\_\_\_. *Romeu e Julieta: mangá Shakespeare* (Trad. Alexei Bueno; ilustr. Sônia Leong). Rio de Janeiro: Galera Record, 2011.

\_\_\_\_\_. *Teatro completo* (Trad. Carlos Alberto Nunes). Rio de Janeiro: Ediouro, s/d.



VAN DIJK, T. *Cognição, discurso e interação*. São Paulo: Contexto, 2002.

Data de recebimento: 20/04/2019

Data de aceite: 03/06/2019