

A formação de leitores proficientes: uma proposta de análise da videoanimação Spring

The formation of proficient readers: a proposal for analysis of the videoanimation Spring

Daniela Rodrigues¹
Helena Maria Ferreira²
Taísa Rita Ragi³

Resumo: O presente trabalho tem por objetivo discutir a utilização de videoanimações em sala de aula, considerando os aspectos linguísticos, semióticos e discursivos. Para a concretização desse objetivo, parte-se de um estudo teórico sobre as contribuições do trabalho com textos multissemióticos como uma proposta didático-pedagógica. Para tal, adota-se a linha teórica da Semiótica Social e da Pedagogia dos Multiletramentos. Desse modo, entre os autores que embasam o estudo realizado merecem destaque Rojo e Almeida (2012), Rojo e Barbosa (2015) e Zozzoli (2012). Além disso, apresenta-se uma proposta de análise da videoanimação *Spring*, produzida por *Blender Animation Studio* e disponibilizada no You Tube pelo canal *Animals Review*. Assim, a partir da articulação entre teoria e prática, busca-se refletir sobre o ensino da leitura em espaço escolar, de modo a favorecer a formação de leitores proficientes e que tenham a liberdade de interagir socialmente. Por meio do trabalho realizado, foi possível constatar que as videoanimações apresentam potencialidades para a formação de leitores mais atentos aos aspectos linguísticos, semióticos e discursivos, possibilitando a identificação de elementos explícitos, a realização de inferências, a compreensão dos projetos de dizer dos produtores, o entendimento da estrutura composicional, bem como a ampliação da capacidade crítica e de funcionamentos das práticas discursivas.

Palavras-chaves: Semiótica; multiletramentos; videoanimação.

Abstract: The present work aims to discuss the use of video animations in the classroom, considering the linguistic, semiotic and discursive aspects. In order to achieve this objective, it starts with a theoretical study on the contributions of working with multisemiotic texts as a didactic-pedagogical proposal. To this end, the theoretical line of Social Semiotics and Pedagogy of Multiliteracies is adopted. Thus, among the authors that support the study carried out, Antunes (2015), Rojo and Almeida (2012), Rojo and Barbosa (2015) and Zozzoli (2012) stand out. In addition, a proposal for the analysis of the video animation *Spring* produced by *Blender Animation Studio* and made available on You Tube by the channel *AnimalsReview* is presented. Thus, from the articulation between theory and practice, we seek to reflect on the

¹ Graduada em Letras, pela Universidade Federal de Lavras (UFLA). Lavras, MG, Brasil. E-mail: danielamontg@outlook.com.

² Professora do Programa de Pós-graduação em Educação e do Programa de Pós-graduação em Letras, pela Universidade Federal de Lavras. Lavras, MG, Brasil. E-mail: helenaferreira@ufla.br.

³ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Letras, pela Universidade Federal de Lavras. Lavras, MG, Brasil. E-mail: taisaragi@gmail.com.

teaching of reading in a school space, in order to favor the formation of proficient readers who have the freedom to interact socially. Through the work carried out, it was possible to verify that video animations have potential for the formation of readers who are more attentive to linguistic, semiotic and discursive aspects, enabling the identification of explicit elements, the realization of inferences, the understanding of the producers' projects of saying, the understanding of the compositional structure, as well as the expansion of the critical capacity and functioning of discursive practices.

Keywords: Semiotics; multiliteracies; video animation.

Introdução

O século XX, também denominado como a *Era dos Extremos* pelo historiador inglês Eric Hobsbawm (1994), foi um período crucial na história da evolução da humanidade como organização sociopolítica. O rápido avanço da tecnologia, impulsionado pelas grandes guerras e a corrida espacial, proporcionou que, em menos de 100 anos, saíssemos do primeiro computador elétrico e digital de 30 toneladas para dispositivos ultrafinos e ultraleves conectáveis de qualquer parte da esfera terrestre (SONG, 2010).

Nesse período, a *tecnologização da vida cotidiana*, verbete cunhado pelo próprio Hobsbawm (1994, p. 262), tornou-se um fenômeno global, freado somente pela grande disparidade do poder econômico aquisitivo entre as classes sociais. Nesse período de avanços tecnológicos e limitações de acesso à Internet, a humanidade se deparou com outra situação extrema que acelerou mais uma vez o processo de integração da tecnologia na vida cotidiana: a pandemia do COVID-19, um novo vírus da família do coronavírus (SARS-CoV-2), de rápida disseminação global e de difícil controle. Com as medidas necessárias de isolamento social, os computadores, assim como a conexão com a internet, tornaram-se uma necessidade prioritária até mesmo nos lares de famílias com menos poder econômico aquisitivo. A partir desses fatores, o cotidiano social transformou-se, surgindo assim novos modos de pensar e de agir, que demandaram novas investigações e aprofundamento teórico.

Mesmo que a pandemia da Covid-19 tenha contribuído para uma ressignificação de metodologias de ensino que utilizam recursos tecnológicos, há ainda muitos desafios a serem enfrentados, tais como: formação docente, estrutura física e de equipamentos nas escolas, produção de materiais didáticos etc. A relação entre educação e tecnologia se efetiva em um contexto complexo e dinâmico. Segundo Domingues (2019, p. 92), “a educação é um processo histórico e transitório que sofre alterações de acordo com o contexto socioeconômico [...] sendo muitas vezes, necessário se adequar às necessidades dos seus alunos e do processo de ensino-

aprendizagem.” Sendo assim, é fundamental que as práticas de ensino relacionadas ao ensino da leitura contemplem os usos da linguagem nesse contexto tecnológico.

Ao propor uma discussão acerca da questão do ensino da leitura, reportamo-nos à pedagogia dos multiletramentos, proposta em 1996, por um grupo de pesquisadores, intitulado Grupo Nova Londres, que se reuniu para discutir sobre a necessidade de inclusão de novos letramentos nos currículos escolares. O termo foi escolhido por descrever duas questões basilares que se instauram na sociedade da informação, que são de ordem cultural, institucional e global emergente: a multiplicidade de linguagens e a importância crescente da diversidade linguística e cultural. (OLIVEIRA; SZUNDY, 2014)

Visando a aprofundar os estudos no que concerne ao ensino e ao aprendizado na sociedade contemporânea, o presente trabalho elege como objeto de discussão o gênero videoanimação, que apresenta potencialidade para o trabalho pedagógico na perspectiva dos multiletramentos. Ademais, a escolha por esse gênero ocorreu por se tratar de um gênero que teve sua circulação ampliada com o advento das tecnologias da informação e da comunicação. Além disso, esse gênero faz uso de elementos semióticos na sua composicionalidade, o que demanda habilidades de leitura que contemplem o sincretismo de linguagens.

Para tal, esta pesquisa é constituída por duas etapas: a pesquisa bibliográfica, que busca abordar conceitos basilares relacionados à Semiótica Social e à Pedagogia dos Multiletramentos, bem como as contribuições das videoanimações para o ensino da leitura em sala de aula; a segunda etapa é composta por uma análise da videoanimação Spring⁴, produzida por *Blender Animation Studio* e disponibilizada no YouTube pelo canal *AnimalsReview*. Com vistas a propor encaminhamentos para uma compreensão ativa responsiva, a proposta em pauta busca discutir estratégias de textualização da videoanimação selecionada, de modo a favorecer uma reflexão acerca dos modos de organização e funcionamento desse tipo de produção, bem como uma discussão acerca de como os recursos semióticos podem contribuir para o indiciamento de efeitos de sentidos e para a construção do projeto de dizer dos produtores.

⁴ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=2JyGBG9dUmw>. Acesso em 23 agosto 2022. Sugerimos ao leitor que assista à videoanimação antes de prosseguir com a leitura. Vale destacar que a videoanimação analisada foi utilizada para uso exclusivo para fins educacionais e de pesquisa. A videoanimação é de acesso aberto, com menção de créditos ao YouTube. A análise não tem o propósito de criticar a produção, mas promover uma reflexão acerca dos modos de organização e de funcionamento dos textos multissemióticos, favorecendo, por consequência, possibilidades de qualificação das práticas de leitura.

Semiótica Social: sinalizações para o estudo dos textos multissemióticos

Ao iniciar a discussão acerca da Semiótica Social, é relevante destacar o estudo de Souza, Santos e Mendes (2021, p. 345) que afirmam que “os processos de produção e recepção de sentidos só podem ser compreendidos tendo como ponto de partida a dimensão social e as lutas de poder que a caracterizam e que são refletidas nos eventos comunicativos.”. Assim, os signos linguísticos presentes nas produções textuais são interpretados como importantes elementos de compreensão do texto com relação ao contexto social que eles estão inseridos. Ainda em conformidade com os autores, eles acrescentam que:

A semiótica social considera os recursos semióticos como conjuntos de recursos que estão à escolha dos falantes para realizarem sentidos em contextos sociais. Os sentidos são tidos não como inerentes aos signos, mas como pertencentes a uma dada cultura e influenciados pelas relações conflituosas que determinam a estrutura social de um grupo. (SOUZA; SANTOS; MENDES, 2021, p. 346)

Considerando que a produção de um texto abarca sempre escolhas por parte de seus produtores e que essas escolhas envolvem a seleção e a combinação de recursos semióticos, podemos afirmar que tais escolhas não são neutras, ou seja, elas sempre estão a serviço de um projeto de dizer, revelam pontos de vistas e veiculam informações.

Nesse sentido, Souza, Santos e Mendes (2021) acrescentam:

Na semiótica social, as imagens (estáticas e em movimento), as cores, os layouts, os gestos, a música, a disposição dos objetos no espaço, as vestimentas também são vistas como recursos que disponibilizam uma rede complexa de escolhas para produção de significados nos mais diversos contextos de interação social. (SOUZA; SANTOS; MENDES, 2021, p. 346)

Complementando o exposto, Jewitt e Oyama (2001, p. 136) pontuam que os recursos utilizados na semiótica social são “produtos de histórias culturais que foram inventados em contextos de interesses e propósitos específicos”. Assim, ao analisar os recursos semióticos é importante estudar os fatores sociais e históricos que determinaram o aparecimento ou os padrões de uso de determinados sistemas sócio-culturais, pois o processo de produção de sentidos abarca não somente a materialidade textual, mas também os contextos sociais.

Diante do exposto, Ferreira e Silva (2022) reiteram que explorar os textos multissemióticos pode favorecer o desenvolvimento de habilidades relacionadas às práticas de linguagem. Entre as várias contribuições, merecem destaque as possibilidades de análise de inferências acerca das intencionalidades discursivas dos enunciadores, atentando-se para a consideração de pistas deixadas pelos produtores ao longo do texto, bem como a mobilização

de estratégias de leitura, que permitam a adoção de posturas ativas responsivas nas interações. Soma-se a isso, a consideração dos recursos semióticos e seus efeitos de sentidos para a construção do projeto de dizer. Segundo os autores, “pensar a linguagem como prática social exige uma análise acerca dos contextos discursivos, seus interlocutores, seus projetos de dizer, suas escolhas, os efeitos de sentidos, os recursos linguístico-semiótico-discursivos utilizados para a constituição dos discursos”. (p. 66)

No âmbito escolar, explorar os textos multissemióticos pode favorecer o aperfeiçoamento de habilidades relacionadas aos multiletramentos, sejam elas relacionadas à reflexão acerca da diversidade cultural, sejam elas relacionadas à articulação de semioses e seus efeitos de sentido. Soma-se, aqui, a questão das condições de produção, de circulação/de compartilhamento e de recepção dos textos.

Para uma análise semiótica, em uma abordagem social, é preciso levar em conta que as práticas de linguagem são práticas culturais e, por isso, em cada grupo social, os sistemas sógnicos podem indiciar diferentes sentidos. Segundo Vieira e Ferreira (2022), a Semiótica Social nos permite “analisar e verificar como as escolhas semióticas são realizadas em textos que possuem imagem, som, movimento, escrita, oralidade e quais seus respectivos recursos e potenciais significados/sentidos” (p. 20). Vale destacar que a Semiótica Social direciona a atenção para os usos sociais da linguagem, ou seja, esse campo não somente se preocupa com a análise dos recursos/modos semióticos, mas também como ocorre a produção, circulação e recepção dos textos nas diferentes situações sociais, considerando as circunstâncias, a finalidade, as relações de poder que integram as interações entre sujeitos.

Nessa direção, para análise de textos multissemióticos, é relevante considerar as diferentes semioses e suas potencialidades para retratar/ressignificar objetos-do-discurso, promover interações entre interlocutores, direcionar o percurso interpretativo, concretizar um projeto de dizer e expressar ideias e posicionamentos. Assim, de acordo com Ragi e Ferreira (2021), os principais recursos semióticos são:

Quadro 1: As semioses e suas caracterizações

Semioses	Caraterização
Cores	São produções culturais que imprimem relevância aos acontecimentos que integram a situação discursiva, implicando sentidos diversos aos textos. As cores carregam um conjunto de possibilidades de significados/sentidos que podem ser selecionados pelos produtores/intérpretes, conforme suas necessidades comunicativas em determinado contexto (KRESS; VAN LEEUWEN, 2002). O uso das cores segue regras básicas acordadas entre os

	membros de uma dada sociedade. A cor pode ser utilizada para transmitir significados interpessoais, tais como impressionar ou intimidar o espectador com um endereçamento de poder, alertar contra perigos ou mesmo relaxar, estimular o leitor, ressaltando que informações culturais, como costumes, crenças, religião, mitos e ritos podem ser revelados pelas cores utilizadas em determinado texto.
Movimento	Indica gestos de afeto, interação entre os elementos- sujeitos- participantes do texto. Para Blair (1994), o movimento ocorre através da arte, simulação da vida, ou através da técnica, processo de criar movimento. O movimento propicia uma dinamicidade às cenas e favorece o processo de produção de sentidos, uma vez que contribui para a construção do enredo
Imagens	Influenciam comportamento, sentimento e pensamento, de acordo com a abertura do espectador e sua capacidade de <i>ler</i> as produções imagéticas que compõem a narrativa fílmica, constituindo-se como um importante ponto de partida para as diferentes formas de valoração do mundo (ALMEIDA, 2017)
Recursos sonoros	São perceptíveis pela audição e contribuem para a construção da textualidade do texto multimodal e podem contradizer ou reforçar ideias ou situações que então ocorrendo no enredo do texto. A sonoridade de textos multimodais contribui para a progressão do texto, dar ideia de movimento, despertar o interesse do leitor, ideias, imprimir ritmo às ações das cenas, suscitando um direcionamento para a interpretação. Jorge (2002) destaca a banda sonora, que é constituída por elementos distintos: diálogos; música e efeitos. Silva (2013) elenca a trilha musical (tema musical), a música incidental (normalmente, instrumental que permeia as cenas do filme) e a sonoplastia (sons usados para acentuar ou suavizar ações). Para o autor, os recursos sonoros quando associados ao material visual pode funcionar como índice de espaço, tempo e ações, exercendo tanto a sua utilidade prática, quanto realçar conceitos, memórias e ideias que, em consonância com o imagético, são capazes de levar cada espectador, de maneira particular, a interpretações subjetivas e, até mesmo, metafóricas, que exigem determinado grau de sensibilidade de seus leitores
Enquadramento/plano	Influencia na interação entre os personagens (participantes da imagem apresentada) e os leitores/ espectadores, pois a aproximação/distanciamento de imagens/cenas pode sugerir uma seleção, uma ênfase e/ou uma exclusão, cuja função seria direcionar ou propor caminhos interpretativos (SANTANA, 2018, p. 3), “porque, de certo modo, revela mais diretamente as escolhas do produtor em relação ao que será mostrado e como será mostrado” (VILLARTA-NEDER; FERREIRA, 2019, p. 86)
Perspectiva	Trata-se do posicionamento que a equipe autoral ocupa ao realizar escolhas enunciativas, ou seja, quando a equipe autoral escolher determinado ângulo há um posicionamento no mundo com relação a si e ao telespectador sujeito/leitor do texto em questão (VILLARTA-NEDER; FERREIRA (2019). Assim, a perspectiva retrata a imagem através de ângulos e pontos de vista específicos, que podem estabelecer relações de poder.
Expressão facial	Apresenta uma complexa rede de significações, fruto da interrelação de olhos, sobrancelhas, músculos da testa, nariz, lábios, queixo. A combinação de todas essas partes do rosto, com suas diversas nuances, resulta numa vasta

	<p>gama de recursos expressivos da face (ROSÁRIO, 2019) e tem como funções as emoções e as atitudes, indicando neutralidade, felicidade, tristeza, raiva, maldade ou vergonha. Entre essas principais expressões faciais, destacam-se:</p> <ul style="list-style-type: none">• olhar (direção): fornece informações sobre atitudes e interesses;• pupila (tamanho): pode indicar um aumento/diminuição de interesse;• lábios (movimento): pode indicar surpresa, tristeza, alegria etc.• sobrancelha (posição): pode indicar dúvida, discordância etc.
--	---

Fonte: Ragi e Ferreira (2021, p.27)

O trabalho com esses recursos semióticos pode favorecer a formação de leitores críticos de textos constituídos por múltiplas linguagens, de modo especial, de videoanimações.

O Gênero Videoanimação: múltiplas linguagens

O gênero videoanimação apresenta diferentes configurações: longa ou curta metragens, formatos 2D (ilustração manual) ou 3D (designer gráfico, com técnicas computacionais). Sobre a presença das videoanimações em nosso contexto social, elas podem ser encontradas em filmes de longa metragem, vídeos com narrativas curtas, clips musicais, propagandas publicitárias, jogos eletrônicos e diversas outras mídias e com propósitos diferentes.

Fazendo uma reflexão sobre o ambiente escolar, é possível notar que grande parte dos alunos possui contato direto com videoanimações, por meio de diferentes suportes: televisão, cinemas, celulares, computadores. No entanto, o sistema de ensino ainda pode apresentar uma noção bastante tecnicista nas aulas, atribuindo primazia às atividades de leitura de textos verbais escritos. A respeito disso, Zozzoli (2012) assevera que é recorrente que docentes, influenciados por certezas teóricas, mas por poucas práticas que efetivamente tragam contribuições para a qualidade da formação cidadã dos alunos, ainda apresentam dificuldades para questões relacionadas ao cotidiano escolar e ao cotidiano social. Assim, os interesses extraescolares não são considerados por muitos docentes no encaminhamento das práticas de ensino.

Para Antunes (2015),

A linguagem audiovisual possibilita ao professor explorar vários conteúdos curriculares de forma dinâmica por meio de imagens, vídeos e músicas que quando trabalhados de forma pedagógica auxiliam a compreensão e assimilação dos conteúdos pelos alunos, agregando assim, mais conhecimento. (ANTUNES, 2015, p. 18)

No âmbito da teorização desenvolvida pela Semiótica Social⁵, as videoanimações se constituem como um recurso que pode favorecer o aperfeiçoamento de diferentes habilidades de leitura. Nesta sociedade contemporânea, os serviços de streaming, como a Netflix, Disney+ ou o YouTube, estão ao alcance de boa parte da população. Nesse contexto, as videoanimações, que fazem parte dessa massa de consumo, ou, pelo menos, se aproximam do que os jovens estão mais interessados atualmente, podem trazer contribuições para a formação de leitores, seja pelas potencialidades de exploração de temáticas sociais e que são relevantes para a formação cidadã dos alunos, seja pelas potencialidades de favorecer uma reflexão acerca das diferentes semioses que lhes são constitutivas.

Nessa direção, Rojo e Almeida (2012, p. 23) pontuam que:

Diferentemente das mídias anteriores (impressas e analógicas como a fotografia, o cinema, o rádio e a TV pré-digitais), a mídia digital, por sua própria natureza 'tradutora' de outras linguagens para a linguagem dos dígitos binários e por sua concepção fundante em red (web), permite que o usuário interaja em vários níveis e com vários interlocutores.

Sendo assim, considerando as demandas de usos sociais da linguagem, notadamente, de formação de leitores que levem em conta a constituição multissemióticas dos textos, analisar os mecanismos de textualização de videoanimações pode trazer sinalizações para o encaminhamento de práticas educativas alinhadas à formação de alunos responsivos ativos, no sentido atribuído por Bakhtin (2006). A discussão acerca das dimensões sociais e semióticas pode favorecer a formação de leitores críticos, dadas as possibilidades de problematização de situações retratadas pelas videoanimações e pela provocação para a realização de uma leitura responsiva ativa (concordar, discordar e/ou completar os enunciados), que enfoca as dimensões textuais e contextuais das interações construídas a partir dos textos. Nessa direção, os pressupostos teóricos consolidados pela Semiótica Social podem favorecer o encaminhamento de práticas educativas que tomam os diferentes recursos semióticos como objeto de reflexão.

⁵ De acordo com Vieira e Ferreira (2022, p. 10), a teorização desenvolvida pelo campo teórico da Semiótica Social se configura como base para a nossa análise, pois é uma teoria que: a) discute as representações sociais que são realizadas nos textos; b) elenca as diferentes funções que os modos semióticos exercem na comunicação por meio de uma orquestração multimodal; c) favorece uma compreensão acerca dos modos e recursos semióticos, contribuindo para a realização de processos de leitura mais aprofundados e mais proficientes; d) garante a natureza interdisciplinar da ciência linguística, uma vez que a língua(gem) é um fenômeno social, constituída por diferentes modos e recursos. Dessa forma, a teoria nos ajuda a compreender a multimodalidade e sua relação aos efeitos de sentido suscitados pelas escolhas feitas pelos produtores.

Spring: Uma Análise Do Gênero Textual Videoanimação

A videoanimação selecionada para análise neste artigo é intitulada *Spring* (primavera). O curta-metragem sem diálogo verbal foi escrito e dirigido por Andy Goralczyk e, segundo o diretor, foi um tributo às suas memórias de infância nas montanhas geladas da Alemanha. A produção conta a história de uma pequena pastora e seu fiel cão, que enfrentam espíritos ancestrais para dar continuidade ao ciclo da vida. Através do visual poético, acompanhamos os conflitos e desafios que a pequena pastora enfrenta ao sair de sua montanha nevada em busca da primavera. A videoanimação encontra-se publicada no YouTube e pode ser acessada oficialmente no canal *AnimalsReview* através do link <https://www.youtube.com/watch?v=2JyGBG9dUmw>.

Para a análise, ressalta-se a potencialidade do uso de videoanimações na sala de aula para a formação de leitores proficientes. Segundo Ferreira, Dias e Villarta-Neder (2019),

O uso da videoanimação, enquanto estratégia didática, potencializa a prática pedagógica e as relações de ensino e de aprendizagem. Todavia, não se trata somente do aprendizado formal promovido pela escola, pois a percepção e compreensão se estendem para além desta, na medida em que provocam outras leituras de mundo e dos diferentes textos, sem os quais os atos de ensinar e aprender se esvaziariam dos sentidos que devem norteá-los. (FERREIRA; DIAS; VILLARTA-NEDER, 2019, p. 20)

Dessa forma, propõe-se a discussão dos aspectos linguísticos, semióticos e discursivos desse gênero, através dos aspectos narrativos, das semioses, dos aspectos linguísticos, dos aspectos semióticos e dos aspectos discursivos.

O curta-metragem *Spring* é uma animação 3D que retrata uma terra fictícia, apesar de o próprio autor e diretor ter expressado que se inspirou nas paisagens rurais de sua infância na Alemanha, na qual é necessário que a protagonista vá em uma jornada para trazer a primavera após o inverno. Aos sermos apresentados à protagonista, é possível inferir que ela é uma pastora, visto que sua caracterização é muito específica do que estereotipamos *pastores de ovelhas*. Para a exploração da videoanimação em sala de aula, pode-se problematizar o modo de apresentação da personagem (tempo: 1:03), em que a menina aparece de cabelo preso, com agasalhos e com um cajado na mão. O objeto é uma indicação da função exercida pelo personagem. Nesse momento, podem ser exploradas as expressões faciais da personagem, o cenário, enquadramento, cores/iluminação, saliência e seus efeitos de sentido.

A representação da personagem revela escolhas que indiciam sentidos, servindo como pistas para o percurso interpretativo. Segundo Nascimento, Bezerra e Heberle (2011, p. 536),

cada escolha surge a partir de “processos que representam participantes arranjados de forma relativamente simétrica, destacando suas características em comum, que os definem como pertencentes a uma determinada categoria.” Além dos trajés, o cajado que sempre acompanha a protagonista é o recurso final para que possamos definir a ocupação da menina mesmo sem vermos ovelhas por perto no início da animação.

Logo após a apresentação da personagem, pode-se explorar o ângulo da videoanimação, que muda e é apresentado ao telespectador um vale, localizado montanha abaixo, no qual podemos ver uma concentração de nuvens muito espessas, bem como um tom neutro acinzentado, passando a ideia tanto de frio quanto a ideia de um local assustador, o que já sinaliza para uma situação-problema a ser explorada pela narrativa (tempo: 1:16).

A localização desse cenário, bem como o ângulo da imagem, acompanhados da música, evoca no telespectador uma conexão afetuosa com a pastorinha, afinal, o diretor nos coloca defronte ao mesmo desafio que a personagem terá que passar, que, no caso, é descer as montanhas – sendo esse outro nuance, já que é comum assimilar *subir* como algo positivo e *descer* como algo negativo, perigoso ou assustador – e adentrar esse mar espesso de nuvens cinzas, no qual, assim como a pastorinha, não sabemos o que esperar uma vez dentro desse local. Sobre esse recurso, Hernandes (2005, p.9) expõe que “a câmera, ao registrar uma ação ou um estado, escancara a existência de um ponto de vista. Só que esse olhar do enunciador se impõe como o olhar do enunciatário.”

Apesar da sutileza do diretor dessa videoanimação ao introduzir os elementos citados, a utilização desse recurso (simulação do ângulo da câmera) pode causar um certo sentimento de suspense nos telespectadores e, como resultado, a evocação de ideias que podem gerar hipóteses de desenlace.

No próximo momento, ao adentrar no vale e passar pelas nuvens espessas, a pastorinha se depara com o que já esperávamos: um ambiente gélido, quieto, assustador e cinza. Apesar do medo caracterizado nas expressões da personagem, ela segue em frente e começa o que podemos chamar de um *ritual*, no qual ela bate seu cajado em um monumento de aparência antiga e então, espíritos ancestrais que residem nesse ambiente são despertados. Assim, ao explorar o recurso de alterar a iluminação e utilizar cores escuras e a utilização de imagens de uma floresta seca com vários galhos secos e retorcidos, os produtores parecem sinalizar para uma representação que causa temor e sensação de perigo.

No entanto, logo existe uma quebra de expectativa. Apesar da aparência assustadora do espírito ancestral – com esqueleto parecido de uma aranha, múltiplos olhos, acinzentado (tempo

2:51) – a pastorinha, ao fazer uma reverência a esse ser, é retribuída com o mesmo gesto por parte do espírito (tempo 3:19).

Sobre a quebra de expectativa, Vieira e Silvestre (2015, p.68) afirmam:

O critério do enquadramento busca estudar o direcionamento do foco da lente ao captar a imagem que pode tanto ser dado pela saliência quanto pelo jogo de sombra e luz ou ainda pela captação do ângulo do olhar dos atores representados no texto visual, pois o elemento que antecede deve se combinar com o que sucede, estabelecendo uma relação contínua de construção de significado.

Como resultado disso, as hipóteses formuladas pelos telespectadores no momento anterior à cena de a pastorinha entrar no mar de nuvens também são transformadas pela quebra de expectativa. A utilização do recurso de enquadramento pelo diretor nos força, então, a criar outras hipóteses para que a narrativa continue. Assim, a pastorinha se ajoelha diante do ser ancestral em sinal de respeito (tempo 3:19) e ele retribui o gesto lhe estendendo a mão. Nesse momento, há uma incidência de iluminação, irradiando o contato entre a menina e a criatura mitológica.

Como na grande maioria das histórias, é comum por parte do telespectador esperar algum tipo de conflito e mais comum ainda que esse conflito seja entre a personagem principal e o *monstro*. Nesse momento, temos uma segunda quebra de expectativa, pois percebemos que não existirá conflito entre o espírito ancestral e a pastorinha. A criatura entrega para a pastorinha, de livre e espontânea vontade, uma parte de seu próprio corpo, que se assemelha a um pequeno osso. É pertinente salientar nessa cena a utilização da forma e música na formação de metáforas.

Pouco antes de entregar o *osso* à pastorinha, o ser ancestral passa sua antena, que se assemelha a uma coluna vertebral (tempo 3:23), pelo cajado da personagem. Durante essa ação é emitido um som parecido com o som emitido por um xilofone. É uma metáfora visual e sonora: algo assustador, como a parte do corpo de uma criatura sobrenatural gigante que se assemelha a ossos, emitindo um som tão doce que geralmente é emitido por um instrumento muitas vezes é presenteado às crianças.

Assim como afirmam Vieira *et al.* (2007), “as culturas produzem imagens próprias, que permitem a tradução de uma ideia em uma imagem, que aparece sob a forma de objetos, animais, paisagens, atividades, cores ou personagens.”

Logo após o ser ancestral ao entregar um pedaço de sua costela à menina, há uma exploração de iluminação novamente (tempo: 3:51), em que a escuridão dá espaço para uma luz avermelhada, que pode sinalizar para o calor do objeto, o que denota carinho e esperança.

A equipe de produção usa a cor muito evidentemente como um recurso de destaque. Ao encaixar o *osso* da criatura ancestral em seu cajado, uma luz muito brilhante é emanada dele (tempo: 3:51). A cor dourada pode sinalizar diferentes possibilidades de sentidos e muitas delas se encaixam como metáfora nessa cena, como por exemplo, pode representar o calor, o sol, a vida. Essa explosão de luz também realça a existência de cor na protagonista, enquanto ao redor dela tudo é cinza e sem vida, nela podemos notar como são vibrantes as cores dos seus olhos, roupas, cabelo e afins. Sobre a utilização das cores na criação de sentido, Heller (2013) afirma que

cada cor pode produzir muitos efeitos, frequentemente contraditórios. Cada cor atua de modo diferente, dependendo da ocasião. O mesmo vermelho pode ter efeito erótico ou brutal, nobre ou vulgar. O mesmo verde pode atuar de modo salutar ou venenoso, ou ainda calmante. O amarelo pode ter um efeito caloroso ou irritante. Em que consiste o efeito especial? Nenhuma cor está ali sozinha, está sempre cercada de outras cores. A cada efeito intervêm várias cores – um acorde cromático. (HELLER, 2013, p. 21)

A cor, apesar de ser um recurso de assimilação simples e efetivo, visto que, mesmo de modos diferentes, temos acesso desde a infância, ainda necessita de mais estudos teóricos, como afirma Oliveira e Coutinho na citação anterior.

Nas cenas seguintes, chegamos ao *grande conflito*. O conflito dessa videoanimação é apresentado quando, por acidente, a própria pastorinha perde o osso que a criatura lhe deu. Para que essa peça não caia em um precipício e arruíne o ritual para a chegada da primavera, as três personagens em destaque: a pastorinha, o seu fiel cão e o ser ancestral vão em uma busca desenfreada atrás do objeto. Nesse momento, um acidente quase acontece: por seu tamanho gigantesco, o ser ancestral poderia ter esmagado a pastorinha (tempo 5:05) e o cão fiel para tentar salvar o osso, no entanto, o pequeno cachorro consegue evitar que o objeto se perca, e a protagonista consegue parar o ser ancestral antes que qualquer outro acidente aconteça.

No momento em que o conflito é resolvido, a pastorinha consegue finalmente finalizar o ritual e trazer a primavera. Além do ser ancestral principal, vários outros seres de mesma aparência começam a seguir a pastorinha e o cão para fora daquele vale. Se no começo inferimos que a personagem era uma pastora pelas suas vestes e cajado, temos uma confirmação no final, com ela pastorando os seres ancestrais, ao subirem a montanha, percebemos que as nuvens

espessas do começo na verdade eram partes dos próprios seres ancestrais, que agora são *nuvens com pernas*, que pode ser inferido como uma metáfora para ovelhas, que são comparadas com nuvens.

Outra cena digna de nota, é quando as nuvens que estão cobrindo a floresta começam a subir a montanha. A partir do elemento semiótico de imagens, são construídas metáforas, visto que as nuvens ganham *pernas* e começam a caminhar lentamente montanha acima, como se fossem um rebanho de ovelhas sendo direcionadas para o pasto aberto ao fim do inverno. Com relação ao conceito de metáforas, Santos (2009) discorre que:

a compreensão de um domínio conceitual através de outro, mais familiar ou acessível. Assim sendo, a base do recurso metafórico se situa fundamentalmente ao nível conceitual, sendo a projeção de características de um nome para outro apenas uma das manifestações possíveis desses conceitos metafóricos. (SANTOS, 2009, p. 116)

É a partir da conceituação dessa metáfora que temos então um momento cíclico na história contada por essa videoanimação. A personagem principal é de fato uma pastora, não apenas pelos símbolos presentes em sua caracterização visual, mas também pela presença de outros elementos que confirmam essa afirmação, que no caso são as *ovelhas ancestrais*.

Ao completarem o percurso, o vale fica livre das nuvens densas e o sol finalmente retorna, o gelo derrete e as flores brotam, dando início a uma nova primavera. Além da simetria poética representada através de uma mídia multimodal, é importante destacar uma última metáfora. Ao trazer a primavera de volta e finalizar a sua jornada, a pastorinha guarda o osso que o ser ancestral lhe presenteou em uma corrente, e, com a mudança de ângulo, os telespectadores podem observar outros milhares de ossos pendurados (tempo: 6:55). O sol aparece na cena e ilumina uma grande montanha, repleta de pedaços de *costelas* de seres ancestrais.

Essa cena possui um valor simbólico substancial uma vez que várias metáforas podem ser interpretadas e, novamente, todas fazem sentido para a história da protagonista. Aqueles ossos pendurados podem significar a história de todos os ancestrais da pastorinha que tinham como dever trazer a primavera de volta depois de um inverno rigoroso, ou então, cada osso pode ser uma dificuldade pela qual a pastorinha passou, mas que foi necessária para a chegada das *primaveras* na vida dela, os ossos podem ser interpretados ainda como flores penduradas, assim como flores reais formam cortinas naturais belíssimas. Um osso pode ser tão belo como uma flor, algo que parece assustador pode se tornar algo lindo, ou, às vezes, coisas ruins são importantes para que possamos evoluir e trazer de volta nossa primavera.

Ao realizar a análise acima, é importante ressaltar que, fundamentalmente, as produções multimodais se articulam como obras culturais. Os recursos semióticos pelos quais são formadas, que circulam em sociedade, são capazes de ressignificar sentidos a partir da interação entre os produtores e os receptores dessas mídias. Em Spring, por exemplo, além da discussão dos aspectos linguísticos, semióticos, discursivos, narrativos e das semioses, existe ainda a articulação com a dimensão cultural e social. A figura do *pastor de ovelhas* é representada por uma personagem feminina; a natureza é respeitada literalmente, com o simbolismo da reverência. No caso da videoanimação aqui analisada, a perspectiva da Semiótica Social possibilita uma discussão acerca dos modos de representação das personagens, espaços e acontecimentos, o que favorece uma desconstrução de posicionamentos que são prototípicos no contexto social. Uma dessas desconstruções, por exemplo, é o fato de o pastor não se figurar como uma personagem masculina.

Em síntese, ao final da análise do curta metragem Spring, é válido destacar a potencialidade e a contribuição que esse gênero pode trazer para a formação de um leitor mais crítico. Como evidenciado nesse excerto da BNCC (2018):

Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/campos de atividades humanas. (BRASIL, 2018, p. 67)

A utilização desse gênero nas salas de aula possui um valor pedagógico significativo. Através desse texto multimodal, podemos problematizar aspectos técnicos, como a narrativa, aspectos semióticos e discursivos, além da interpretação das metáforas e as temáticas relativas aos valores humanos. Espera-se que a discussão possa contribuir para a formação de professores, seja para a constituição de um referencial teórico, seja para orientar práticas educativas que tomem esse tipo de produção no contexto do trabalho com linguagens.

Considerações Finais

Ao finalizar esta pesquisa, é pertinente retomar uma fala de Rojo e Barbosa (2015), na qual as autoras afirmam que em nosso presente, com as novas tecnologias e a produção de textos e linguagens diferentes daqueles de décadas atrás, é um dever que nós, educadores, saibamos alcançar nossos alunos em seus novos mundos. Para completar essas ideias, Pazzini e Araújo (2013), salientam a grande importância que o docente possui em sala de aula, pois é por meio dele que é construído um ambiente adequado para a assimilação do saber, afinal, é

através dele que há a facilitação do processo de ensino-aprendizagem de maneira a formar alunos que consigam se posicionar perante o bombardeio de informações que há na atualidade.

A potencialidade dos trabalhos com videoanimação se direciona para uma nova infinidade de possibilidades para desenvolvimento de trabalhos em ambiente escolar, uma vez que esse gênero propicia discussões críticas a respeito de diversos temas, dentre eles os sociais, como a desigualdade social, o preconceito racial, a discriminação de gênero e sexualidade, o impacto da destruição do meio ambiente, dentre outras, além das temáticas dos valores humanos, como o desenvolvimento da empatia, do respeito, da afetividade e até mesmo temas mais específicos como os discutidos na análise de Spring, como a importância da coragem e como precisamos vencer os desafios para irmos mais longe e nos tornarmos seres humanos melhores.

Para além disso, também é possível trabalhar paralelamente com questões mais teóricas, como os aspectos linguísticos, discursivos, semióticos, a narrativa, a semiótica, com a percepção dos sentidos a partir de concepções multissemióticas e audiovisuais, todos assuntos importantes e obrigatórios na grade curricular.

Por último, é importante destacar que no cotidiano social, as tecnologias de informação e comunicação promovem interações rápidas e diminuem as distâncias físicas, os alunos cada vez menos se atentam aos conteúdos rígidos e tecnicistas que ainda prevalecem em grande parte dos ambientes escolares. Além disso, é relevante também propiciar espaços formativos que atendam às demandas da sociedade, ou seja, de uma sociedade em que circulam diferentes produções multissemióticas. A leitura de videoanimação, além de favorecer a análise de diferentes recursos semióticos, de seus modos de organização/cominação e de seus efeitos para o processo de produção de sentidos, pode contribuir para a problematização de temáticas sociais no contexto da sala de aula. Nesse sentido, espera-se que o gênero videoanimação e suas potencialidades possam ser amplamente estudados, de modo a propiciar a construção de um arcabouço teórico que permita trazer contribuições para a formação de professores e para iluminar práticas de ensino da leitura que contemplem a multissemiótica que é constitutiva da diversidade de produções textuais que circulam no mundo contemporâneo.

Referências

ANTUNES, Kate Francisca da Silva. **Os benefícios do uso pedagógico dos recursos audiovisuais em sala de aula, segundo os estudantes do centro de ensino médio 804 do recanto das Emas**. Monografia (Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica). Brasília (DF), 58 p., 2015. Disponível em:

https://bdm.unb.br/bitstream/10483/16909/1/2015_KateFranciscaAntunes_tcc.pdf. Acesso em: 21 out. 2022.

ALVES, Marcia Maria; BATTAIOLA, André Luiz; CEZAROTTO, Matheus Araújo. Representação gráfica para a inserção de elementos da narrativa na animação educacion. **InfoDesign-Revista Brasileira de Design da Informação**, v. 13, n. 1, p. 1-21, 2016. Disponível em: <https://infodesign.org.br/infodesign/article/view/424>. Acesso em: 21 out. 2022.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 21 out. 2022.

DOMINGUES, Alex Torres. A interiorização da EAD nas instituições públicas de educação no Estado do Mato Grosso do Sul: avanços e perspectivas. Horizontes, **Revista de Educação**, v. 7, n. 14, p. 91-106, 2019. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/horizontes/article/view/10855#:~:text=A%20interioriza%C3%A7%C3%A3o%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20%C3%A0,de%20verbas%20para%20sua%20manuten%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 21 out. 2022.

FERREIRA, Helena Maria; DIAS, Jaciluz; VILLARTA-NEDER, Marco Antonio. **O trabalho com a videoanimação em sala de aula: múltiplos olhares**. São Carlos: Pedro & João Editores, 404 p., 2019.

FERREIRA, H.; SILVA, A. J. S. da. O uso de modalização em textos multissemióticos: sinalizações para a construção do projeto de dizer. **Interfaces**, Guarapuava, v. 13, n. 2, p. 62-81, 2022.

HELLER, E. **A psicologia das cores: como as cores afetam a emoção e a razão**. Tradução de Maria Lúcia Lopes da Silva. São Paulo: Gustavo Gili, 2013.

HERNANDES, N. A Trilogia Matrix: Estratégias de Enunciação Sincrética em Textos Cinematográficos. **CASA: Cadernos de Semiótica Aplicada**, v. 3, n. 1, 2005. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/casa/article/view/601>, acesso em: 21 de out. de 2022.

HOBBSAWN, E. **Era dos Extremos: o breve século XX, 1914–1991**. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

HODGE, J. R.; KRESS, G. *Social Semiotics*. Cambridge: Polity Press, 1988. JEWITT, C.; OYAMA, R. Visual meaning: a social semiotic approach. In: van LEEUWEN, T.; JEWITT, C. (Orgs.). **Handbook of visual analysis**. London: SAGE Publications Ltd., 2001.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. **Reading images: the grammar of visual design**. 5th. London and New York: Routledge, 2006.

MARTINS, V.; ALMEIDA, J. Educação em tempos de pandemia no Brasil: saberes fazeres escolares em exposição nas redes e a educação on-line como perspectiva. **Revista Docência e Cibercultura**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 2, p. 215-224, mai. 2020. Disponível em:

<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/article/view/51026/34672>. Acesso em: 15 jun. 2021.

NASCIMENTO, *Roseli Gonçalves do*; BEZERRA, *Fábio Alexandre Silva*; HEBERLE, *Viviane Maria*. Multiletramentos: iniciação à análise de imagens. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 14, n. 2, p. 529-552, 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/rle/article/view/15403>. Acesso em: 21 out. 2022.

OLIVEIRA, Natália Maria França de; CARDINALI, Sandra Mara Mourão; COUTINHO, Francisco Ângelo. **A influência das cores na identificação e interpretação de imagens no ensino de ciências**. Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, Florianópolis, 2009. Disponível em: https://www.sbenbio.org.br/publicacoes/anais/II_Enebio/PQ3-008.pdf, acesso em: 21 de out. de 2022.

OLIVEIRA, Maria Bernadete Fernandes de; SZUNDY, Paula Tatianne Carrera. Práticas de multiletramentos na escola: por uma 27 educação responsiva à contemporaneidade. *Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso*, v. 9, p. 184-205, 2014. Disponível em: https://www.sbenbio.org.br/publicacoes/anais/II_Enebio/PQ3-008.pdf. Acesso em: 21 out. 2022.

PAZZINI, Darlin Nalú Avila; ARAÚJO, Fabrício Vieiro de. **O uso do vídeo como ferramenta de apoio ao ensino aprendizagem**. Trabalho de Conclusão de Curso. Manacial Repositório, 2013. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/729/Pazzini_Darlin_Nalu_Avila.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 21 out. 2022.

RAGI, Taísa Rita; FERREIRA, Helena Maria. Uma Proposta De Leitura Da Videoanimação “Morte E Vida Severina”: sinalizações didático-metodológicas. **Revista Signos**, Lajeado, v. 43, n. 1, p. 16-42, ago. 2022. Disponível em: <http://www.univates.br/revistas/index.php/signos/article/view/3069>. Acesso em: 09 ago. 2022.

ROJO, Roxane; ALMEIDA, Eduardo Moura. (Orgs.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROJO, Roxane; BARBOSA, Jaqueline Peixoto. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola, 2015.

SANTOS, Ana Carolina Lima. Estratégias de produção de sentidos: uma reflexão sobre a comicidade e a metáfora na ilustração fotográfica. **Discursos Fotográficos**, v. 5, n. 7, p. 99-124, 2009. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/46412053_Estrategias_de_producao_de_sentidos_u_ma_reflexao_sobre_a_comicidade_e_a_metaphora_na_ilustracao_fotografica_Strategies_for_production_of_meaning_a_reflection_on_the_comic_and_metaphor_in_photographic_i. Acesso em: 21 out. 2022.

SOUZA, Medianeira; SANTOS, Roberto; MENDES, Wellington Vieira. Gunther Kress, ciência e multimodalidade: do mar ao sertão e do sertão ao mar. **Cadernos de Linguagem e Sociedade**, v. 22, n. 1, p. 342-364, 2021. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/les/article/view/37265>. Acesso em: 21 out. 2022.

SPRING. Direção de Andy Goralczyk. Blender Animation Studio. (7 min 44 seg). 2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=2JyGBG9dUmw&t=2s>. Acesso em: 23 ago. 2022.

VIEIRA, Josenia Antunes. ROCHA, Harrison da; MAROUN, Cristiane R. G. Bou; FERRAZ, Janaína de Aquino. **Reflexões sobre a língua portuguesa: uma abordagem multimodal**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

VIEIRA, J.; SILVESTRE, C. **Introdução à multimodalidade**: contribuições da Gramática Sistêmico-Funcional, Análise de Discurso Crítica, Semiótica Social. Brasília, DF: J. Antunes Vieira, 2015.

ZOZZOLI, Rita Maria Diniz. A noção de compreensão responsiva ativa no ensino e na aprendizagem. *Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso*, São Paulo, v. 7, n. 1, p. 253-269, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/bak/a/dpMJmmk3kRwrF6vhJPr4s8h/?format=pdf&lang=pt>. acesso em: 21 out. 2022.

Sobre as autoras

Daniela Rodrigues (Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0001-5809-5725>)

Graduada em Letras - Português e Inglês pela Universidade Federal de Lavras (2022) e ensino-médio-segundo-grau pela Escola Estadual Cinira Carvalho (2013).

Helena Maria Ferreira (Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0002-8749-5426>)

Possui graduação em Letras pelo Centro Universitário de Patos de Minas (1993), graduação em Letras (Português/Espanhol) pela Universidade de Uberaba (2010) e graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de Uberlândia (2013). Possui Curso de Especialização em Linguística pelo Centro Universitário de Patos de Minas, Mestrado em Linguística pela Universidade Federal de Uberlândia (1998) e doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2008). Atualmente, é professora adjunta da Universidade Federal de Lavras do Programa de Pós-graduação em Educação e do Programa de Pós-graduação em Letras. Coordena o grupo de estudos e pesquisa Textualiza (Textualidades em Gêneros Multissemióticos e Formação de Professores de Língua Portuguesa).

Táisa Rita Ragi (Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0002-8808-2607>)

Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Lavras - UFLA (2022 - atual). Graduada em Letras - Português e Inglês e suas Literaturas pela Universidade Federal de Lavras - UFLA (2017-2021), técnica em Redes de Computadores pelo Centro Tecnológico de Minas Gerais (CEFET-MG) campus IX Nepomuceno (2013-2015). Membro atuante do grupo de pesquisa, Textualiza (Textualidades em Gêneros Multissemióticos e Formação de Professores de Língua Portuguesa - CNPQ-UFLA).

Recebido em fevereiro de 2023.

Aprovado em junho de 2023.