



DANIELA RODRIGUES

**A FORMAÇÃO DE LEITORES PROFICIENTES: UMA
PROPOSTA DE ANÁLISE DA VIDEOANIMAÇÃO *SPRING***

**LAVRAS-MG
2022**

DANIELA RODRIGUES

**A FORMAÇÃO DE LEITORES PROFICIENTES: UMA PROPOSTA DE ANÁLISE DA
VIDEOANIMAÇÃO *SPRING***

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade Federal de Lavras, como parte
das exigências do curso de Letras
Português/Inglês e suas Literaturas, para a
obtenção do título de Licenciatura.

Profa. Dra. Helena Maria Ferreira
(Orientadora, DEL/UFLA)

**LAVRAS-MG
2022**

DANIELA RODRIGUES

**A FORMAÇÃO DE LEITORES PROFICIENTES: UMA PROPOSTA DE ANÁLISE DA
VIDEOANIMAÇÃO *SPRING***

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade Federal de Lavras, como parte
das exigências do curso de Letras
Português/Inglês e suas Literaturas, para a
obtenção do título de Licenciatura.

APROVADA em 08 de setembro de 2022.
Dra. Patrícia Vasconcelos Almeida (UFLA)
Dra. Jaciluz Dias Fonseca (UFLA)
Mestranda Taísa Rita Ragi (UFLA)

Profa. Dra. Helena Maria Ferreira
(Orientadora, DEL/UFLA)

**LAVRAS-MG
2022**

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, ao cosmo e ao universo, pois apesar das possibilidades ínfimas, fui agraciada com a oportunidade de estar aqui.

Agradeço à minha família, principalmente ao meu pai Lázaro Rodrigues, que apesar de não fazer mais parte deste plano terrestre, sempre foi o maior apoiador no meu percurso estudantil.

Agradeço aos professores do curso de Letras – Português/Inglês, que desde o primeiro dia foram fonte inesgotável de conhecimento, sempre guiando com mão amiga tanto meu amadurecimento intelectual quanto meu amadurecimento como ser humano.

Agradeço em especial à Professora Helena Maria Ferreira, por todo apoio, encorajamento e por acreditar em mim. A professora sempre foi e sempre será minha inspiração.

Agradeço à UFLA, pois foi através da instituição que, em alguns anos, pude realizar sonhos e formar laços que valem o preço de uma vida vivida inteira.

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 Antunes (2015), 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 *youtube* pelo canal “AnimalsReview”. 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. 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-chave: Semiótica. Multiletramentos. Videoanimação.

ABSTRACT

The present work objective is 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 e Almeida (2012), Rojo e Barbosa (2015) e Zozzoli (2012). deserve to be highlighted. In addition, a proposal for analysis of the video animation “Spring” produced by “Blender Animation Studio” and made available on youtube by the channel “AnimalsReview” is presented. Thus, from the articulation between theory and practice, we seek to reflect on the teaching of reading in the school space, in order to favor the formation of proficient readers. 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, allowing 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.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – A pastorinha.....	16
Figura 2 – A última folha verde.....	16
Figura 3 – O vale frio.....	17
Figura 4 – O espírito ancestral.....	18
Figura 5 – A reverência.....	18
Figura 6 – O “xilofone”.....	19
Figura 7 – A cor.....	19
Figura 8 – A resolução do conflito.....	21
Figura 9 – As ovelhas ancestrais.....	21
Figura 10 – A folhagem de ossos.....	22

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	8
2. A SEMIÓTICA SOCIAL.....	10
3. A PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS.....	12
4. O GÊNERO VIDEOANIMAÇÃO.....	13
5. <i>SPRING</i>: UMA ANÁLISE DO GÊNERO TEXTUAL.....	15
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	24
REFERÊNCIAS.....	26

1. 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 sociedade. 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), se tornou um fenômeno global, freado somente pela grande disparidade do poder econômico aquisitivo entre as classes sociais. No entanto, avançados exatos 74 anos desde a criação do ENIAC, o primeiro computador elétrico e digital de 30 toneladas, 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 (CoV).

Com as medidas necessárias de isolamento social, os computadores, assim como a conexão com a internet, se tornaram uma necessidade prioritária até mesmo nos lares de famílias com menos poder econômico aquisitivo. A partir desses fatores, o cotidiano social tem se transformado, surgindo assim novos modos de pensar e de agir, que demandam novas investigações e aprofundamento teórico.

No contexto educacional, o percurso do desenvolvimento da relação entre a sociedade e a tecnologia é ainda mais notório. 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 as necessidades dos seus alunos e do processo de ensino-aprendizagem.” Sendo assim, mais do que necessário, é fundamental que os professores mantenham um papel ativo na adequação do ambiente escolar diante das mudanças sociais que vem sendo cada vez mais aceleradas.

De volta ao século passado, antes da pandemia do COVID-19, surgiram, dentro da área das práticas pedagógicas e da linguística, muitas questões acerca de como as mudanças tecnológicas afetam o ensino e aprendizado nas escolas, defronte a esses questionamentos, em 1996, um grupo de pesquisadores se reuniu para discutir sobre esse tema, formando assim o chamado Grupo de Nova Londres (GNL), após a conclusão das reuniões foi publicado um manifesto intitulado “Uma pedagogia de multiletramentos – desenhando futuros sociais”, no qual é afirmada a necessidade de a escola de incluir os novos letramentos em seu currículo.

Foi também com os pesquisadores do GNL que a palavra “multiletramentos” surgiu, segundo o Grupo, o termo foi escolhido por “descrever dois importantes argumentos que se colocam diante da ordem cultural, institucional e global emergente: a multiplicidade de canais de comunicação e a importância crescente da diversidade linguística e cultural”. (CAZDEN, 1996, p. 63 *apud* OLIVEIRA; SZUNDY, 2014, p. 184)

Visando a aprofundar os estudos no que concerne ao ensino e ao aprendizado nessa sociedade contemporânea, o presente trabalho evidencia o gênero videoanimação, que apresenta potencialidade para o trabalho pedagógico na perspectiva dos multiletramentos.

A pesquisa a ser empreendida constará em duas etapas: a pesquisa teórica, que buscará 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. Para tal, os seguintes autores merecem destaque por seus estudos pioneiros: Antunes (2015), Rojo e Almeida (2012), Rojo e Barbosa (2015) e Zozzoli (2012). Na segunda etapa, será analisada a videoanimação *Spring*¹, produzida por “Blender Animation Studio” e disponibilizada no *youtube* pelo canal “AnimalsReview”, com vistas a propor encaminhamentos para leitura interpretativa, buscando discutir as estratégias de textualização, principalmente diante dos avanços tecnológicos impulsionados pelos eventos das últimas décadas, de modo a favorecer a formação de leitores mais proficientes.

¹ Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=2JyGBG9dUmw>>. Acesso em 23 agosto 2022.

2. A SEMIÓTICA SOCIAL

O século passado, para além do desenvolvimento tecnológico, foi importante também para o avanço dos estudos linguísticos que envolvem a semiótica. Foi nesse período do tempo que surgiram três escolas que focaram seus estudos em Linguística para a comunicação além do modo verbal, sendo elas descritas brevemente no próximo parágrafo.

A primeira escola, de acordo com Kress e Van Leeuwen (2006), foi a escola de Praga, que durante os anos 1930 e 1940 focou seus estudos no campo da arte a partir da linguística estudada pelos Formalistas Russos. Já entre 1960 e 1970, surgiu a segunda escola, denominada de Escola de Paris, seus estudos envolviam a relação entre o signo linguístico em abordagens como moda e fotografia (Barthes), cinema (Metz) e música (Nattiez), dentre outros. Os estudos desenvolvidos por essa escola foram tão significantes que até hoje os conceitos elaborados por ela como os de “significante” e de “significado” ainda são encontrados nas salas de aula de cursos de linguística. Na década de 1980 surgiu, na Austrália, surgiu a escola denominada de Semiótica Social, marcando assim o início dos estudos dos signos e sua relação com as funções sociais da linguagem.

O presente trabalho apóia-se na teoria da terceira escola, a da Semiótica Social, visto que a dimensão social em que o indivíduo se localiza (neste caso o aluno), impacta diretamente em sua percepção de mundo e produção de sentidos.

Seguindo este raciocínio, é importante pontuar o estudo de Medianeira Souza, Roberto Santos e Wellington Vieira 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.” A respeito disso, os autores ainda 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)

Ainda nesse aspecto, a semiótica social se apropria do termo “recurso” de Halliday, que nada mais é, segundo Robert Hodge e Gunther Kress (1988), a solução, o instrumento ou o recurso (daí o nome do termo) desenvolvidos pelos seres humanos para se comunicarem. Seguindo a lógica, 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)

Ainda para Jewitt e Oyama (2001, p. 136), os recursos utilizados na semiótica social são “produtos de histórias culturais que foram inventados em contextos de interesses e propósitos específicos”. É importante ressaltar também que para as autoras, o objetivo principal da semiótica social é estudar os fatores sociais e históricos que determinaram o aparecimento de um recurso e o que pode causar mudanças em suas regras de uso (JEWITT; OYAMA, 2001).

Em princípio, na contemporaneidade, estamos mais do que nunca circundados por “modos”, “recursos” ou em termos mais gerais, “semioses”, aqueles signos visuais que colocamos significados, um exemplo prático seria o símbolo de uma câmera analógica na tela de um smartphone, para representar que é naquele lugar que clicamos para tirar uma foto. Desse modo, sejam estas semioses impressas, sejam nas mídias audiovisuais, nas mídias digitais ou nas mídias analógicas, segundo Rojo e Almeida (2012) cada vez mais é exigido de nós, como sociedade, uma capacidade de processar e interpretar os multiletramentos.

No âmbito escolar, trabalhar essas capacidades com os alunos, que estão tão inseridos no contexto digital contemporâneo, é alcançá-los em seus mundos e proporcionar à eles um entendimento e/ou significado maior sobre aquilo que os circundam.

A partir disso, a Semiótica Social, no presente trabalho, serve como base para entender o processo que leva o aluno a se tornar um leitor mais proficiente através dos recursos digitais, nesse caso em específico, com a utilização das videoanimações, visto que é importante, como professores, tentarmos conhecer os contextos sociais que os alunos estão inseridos para que possamos entender melhor como cada indivíduo produz a criação de sentidos.

No caso da videoanimação analisada nesse trabalho, “Spring” ou “Primavera” na tradução em português, temas como o protagonismo feminino, a preservação da natureza e até mesmo a representação de povos originários e seus rituais podem ser apresentados aos alunos e, a partir da dimensão social de cada um, podemos acompanhar o processo da produção de sentidos.

3. A PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS

Trabalhar Em 1996, em discussões realizadas em reuniões do Grupo de Nova Londres (GNL) que as demandas de uma Pedagogia dos Multiletramentos foram sistematizadas reconhecendo a importância do assunto, ao final da reunião, o GNL publicou o manifesto “Uma pedagogia dos multiletramentos - desenhando futuros sociais”. Antes de adentrarmos nos aspectos mais teóricos dos multiletramentos, é interessante ressaltar que uma das preocupações levantadas pelo grupo durante a reunião era: “O que é uma educação apropriada para mulheres, para indígenas, para imigrantes que não falam a língua nacional, para os falantes do dialeto não padrão? O que é apropriado no contexto de fatores de diversidade local e conectividade global cada vez mais críticos?” (GRUPO DE NOVA LONDRES, 2006 [1996], p. 10). Nesse escopo, o GNL se propôs a pensar sobre o avanço das tecnologias e sua articulação com as demandas da sociedade e do processo de ensino e de aprendizagem.

Sobre o avanço da tecnologia, o GNL discutiu sobre as influências dos recursos tecnológicos no encaminhamento das práticas educativas, reconhecendo não somente as potencialidades dos textos multimodais para uma formação crítica de sujeitos-alunos, bem como a adoção de metodologias mais interativas e que contemplassem questões sociais.

Em um viés mais teórico, os multiletramentos, citando Rojo e Barbosa (2015), possuem as seguintes características:

- a) eles são interativos, mais do que isso, colaborativos;
- b) eles fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas, em especial as relações de propriedade (das máquinas, das ferramentas, das ideias, dos textos, sendo eles verbais ou não);
- c) eles são híbridos, fronteiriços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas).

Elucidando a categorização acima, os multiletramentos são considerados colaborativos pois, ao contrário de mídias mais antigas como o jornal impresso ou a tv analógica, as novas mídias estão conectadas diretamente com a web, possibilitando que receptor interaja com a determinada mídia de uma forma não-passiva, o que não seria possível há algumas décadas atrás.

Além disso, como as novas mídias estão diretamente ligadas a internet, houve uma democratização do “pertencimento” dos conhecimentos. Se antes a divisão de classe social permitia que somente a burguesia selecionada controlasse o que seria exposto à classe

trabalhadora por interesse, atualmente essa elitização dos conteúdos não é mais tão simples. Novamente, pelos multiletramentos estarem atrelados a web, os indivíduos possuem acesso muito mais rápido e muito mais cedo aos conteúdos e as plataformas que disponibilizam tais conteúdos, proporcionando uma vasta interação e eliminando barreiras sociais e fronteiriças.

Na edição homologada mais recente da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que é o documento normativo nacional que rege o ensino nas escolas públicas e privadas, as menções ao que se refere as novas tecnologias e multiletramentos não foram poupadas, evidenciando ainda mais a importância dos multiletramentos na pedagogia. Em um excerto da BNCC (2018, p. 68) é enfatizado que “as práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir”.

Portanto, trabalhar essas questões conseguintes da linguística em ambiente escolar como profissional professor, é afastar o tecnicismo simples e ajudar a aguçar a capacidade de análise crítica dos alunos, os tornando hábeis em interagir com os discursos e significações, seja na recepção ou na produção. Assim como Rojo e Barbosa (2015, p. 116) afirmaram, “novos tempos, novas tecnologias, novos textos, novas linguagens”.

4. O GÊNERO VIDEOANIMAÇÃO

O gênero videoanimação pode ser dividido originariamente em dois formatos, sendo eles o formato 2D, encontrado nas animações mais antigas, no qual os autores contavam as histórias através de *frames* desenhados a mão, painel por painel, e o formato 3D, sendo esse uma forma mais atual, no qual a arte gráfica ganha movimento com a ajuda dos computadores. Existem inúmeras técnicas para a criação de uma videoanimação, e cada artista e estúdio possuem suas características próprias no processo de desenvolvimento, não sendo nenhuma errada ou certa. Sobre a presença das vídeoanimações em nosso contexto social, elas podem ser encontradas em filmes, 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 possuem contato com videoanimações de forma constante, seja através da televisão, celular ou em *outdoors* comerciais espalhados pelas cidades, no entanto, o sistema de ensino ainda pode apresentar uma noção bastante tecnicista nas aulas, ou seja, a transmissão e a memorização de conteúdos são os principais pilares pedagógicos, o que torna as aulas mais desinteressantes, tanto para os alunos quanto para os professores. A respeito disso, Araújo

(2011) diz:

Muitos professores, alimentados com certezas teóricas e poucas práticas a elas relacionadas que venham a contribuir efetivamente com a qualidade de sua formação e, como tais, correlacionadas a outras práticas de exercício da cidadania, se sentem pouco preparados para enfrentar uma competitividade com interesses extraescolares e extra acadêmicos que atraem os alunos para fora da sala de aula na contemporaneidade. (ARAÚJO, 2011, p. 157 *apud* ZOZZOLI, 2012, p. 253)

Esse tipo de aula, na maioria das vezes, não desperta nos alunos uma visão crítica sobre os assuntos abordados, o que resulta também na falta de interesse e de motivação para fazer tarefas escolares. Assim, o trabalho com as videoanimações pode propiciar situações de ensino mais interativas. 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)

Essa abordagem foi objeto de discussão por parte do Grupo de Nova Londres (GNL), que produziu um manifesto em 1996, no qual o conceito de multiletramentos foi utilizado. Esse conceito amplia as reflexões sobre o ensino de línguas, uma vez que congrega uma dimensão cultural e uma dimensão semiótica na abordagem dos textos que circulam na sociedade da informação. Com a ajuda de recursos semióticos é possível trazer conteúdos de uma maneira que se aproxima mais da realidade do aluno. “A qualidade da compreensão e da produção muda quando, em sala de aula, é efetuado um trabalho que favorece a resposta ativa do aluno.” (VASCONCELOS, 2012, p. 25 *apud* ZOZZOLI, 2012, p. 255)

No âmbito dos multiletramentos, mais especificadamente no campo de estudo da semiótica social, 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*, *Dinsey+* ou o *YouTube*, estão ao alcance de boa parte da população, o número fica maior se nos virarmos para a audiência juvenil, as videoanimações fazem parte dessa massa de consumo, ou, pelo menos, se aproximam do que os jovens estão mais interessados atualmente. Além disso, possibilitam uma interação muito maior por parte dos alunos, que no caso não ficam como meros receptores de conteúdo, Rojo e Almeida (2012) 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. (ROJO; ALMEIDA, 2012, p. 23)

Sendo assim, analisar os mecanismos de textualização de videoanimações e tendo em vista sua aplicação no ambiente escolar, pode não só aproximar os conteúdos curriculares da realidade do aluno, como também pode desenvolver o interesse e a interação por parte dos alunos, propiciando o desenvolvimento do senso crítico.

5. *SPRING*: UMA ANÁLISE DO GÊNERO TEXTUAL VIDEOANIMAÇÃO

A videoanimação selecionada para análise neste artigo é intitulada “Spring”. 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. O curta 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 a protagonista, é possível inferir que ela é

uma pastora, visto que sua caracterização é muito específica do que estereotipamos “pastores de ovelhas”.

Figura 1 – A pastorinha.



Fonte: videoanimação *Spring* (2019).

Essa assimilação referente a personagem (figura 1), segundo Nascimento, Bezerra e Heberle (2011, p. 536), 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, a sua motivação também é exposta. Seguimos o olhar da pastorinha (figura 2) que se foca na única folha verde presente em seu cajado, para depois ser focalizado no cenário à sua frente. É então que o ângulo da videoanimação 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, características que muitas vezes andam juntas em narrativas.

Figura 2 – A última folha.



Fonte: videoanimação *Spring* (2019)

Figura 3 – O vale frio.

Fonte: videoanimação *Spring* (2019)

A localização desse cenário (figura 3), bem como o ângulo da imagem, acompanhados da música, evoca no telespectador uma conexão mais fácil 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) 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. O telespectador, assim, se vê obrigado a ver o que a lente vê, e, geralmente, passa a desconsiderar tudo o mais que não entra nos enquadramentos. (HERNANDES, 2005, p. 9)

Apesar da sutileza do diretor dessa videoanimação em introduzir os elementos, a utilização desse recurso do ângulo da câmera pode causar um certo sentimento de suspense nos telespectadores, e como resultado, a evocação de ideias que podem gerar teorias.

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.

Figura 4 – O espírito ancestral.



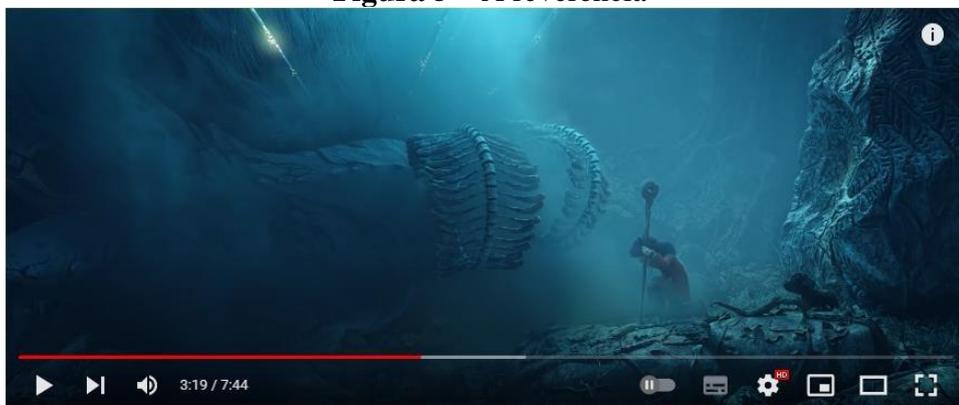
Fonte: videoanimação *Spring* (2019).

No entanto, logo existe uma quebra de expectativa. Apesar da aparência assustadora do espírito ancestral – com esqueleto parecido de uma aranha, múltiplos olhos, acinzentado (figura 4) – a pastorinha, ao fazer um reverência a esse ser, é retribuída com o mesmo gesto por parte do espírito (figura 5). Sobre a quebra de expectativa, Vieira e Silvestre (2015) 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. (VIEIRA; SILVESTRE, 2015 p. 68)

Como resultado disso, as teorias formadas pelos telespectadores no momento anterior 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 teorias para que a narrativa continue.

Figura 5 – A reverência

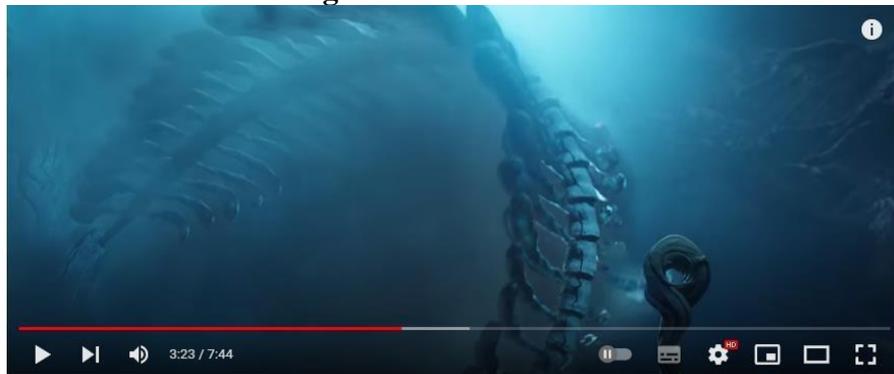


Fonte: videoanimação *Spring* (2019).

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 (figura 6), 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 à ossos, emitindo um som tão doce que geralmente é emitido por um instrumento muitas vezes é presenteado às crianças. Assim como afirma 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.”

Figura 6 – O "xilofone".



Fonte: videoanimação *Spring* (2019).

No momento seguinte o diretor 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 (figura 7).

Figura 7 – A cor.

Fonte: videoanimação *Spring* (2019).

A cor dourada pode simbolizar muitas coisas, 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) diz,

Dessa forma, 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)

Ainda sobre a importância da utilização e interpretação das cores em textos multimodais, Oliveira e Coutinho (2009) afirmam:

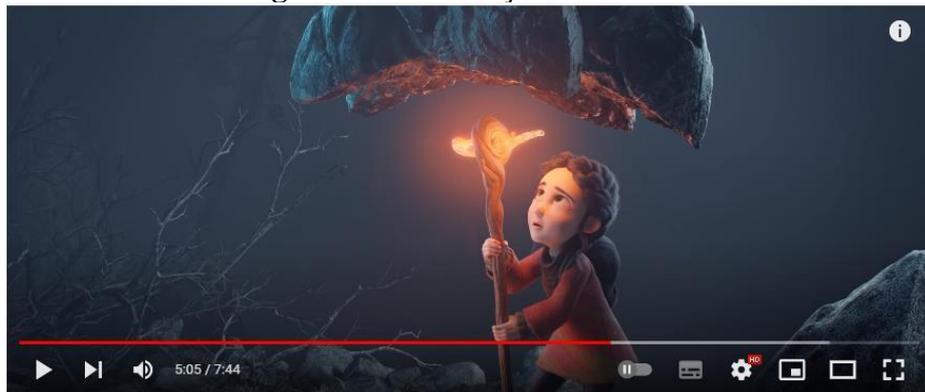
A cor é um importante elemento de significação para a produção das informações nos meios de comunicação. Percebe-se que estudos sobre análise, produção e circulação de imagens tem se avolumado nos últimos anos, mas que a pesquisa destes fenômenos no ambiente escolar, no que diz respeito ao uso das cores como ferramentas pedagógicas, necessita de atenção maior. (OLIVEIRA; COUTINHO, 2009, p. 9)

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 arruine 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. Neste momento, um acidente quase acontece: por seu tamanho gigantesco, o ser ancestral poderia ter esmagado a pastorinha (figura 8) 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.

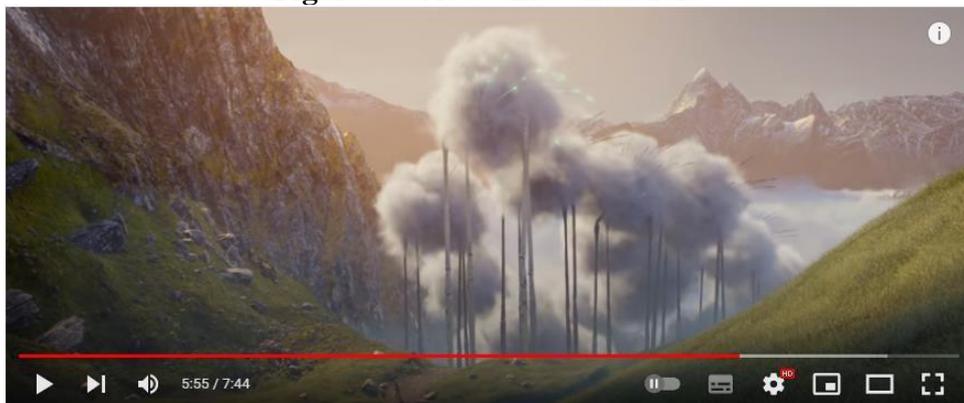
Figura 8 – A resolução do conflito



Fonte: videoanimação *Spring* (2019).

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 (figura 9).

Figura 9 – As ovelhas ancestrais.



Fonte: videoanimação *Spring* (2019).

Sobre o 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 do conceituação dessa metáfora que temos então um momento cíclico na história contada por essa vídeoanimação. 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 (figura 10).

Figura 10 – A folhagem de ossos.



Fonte: vídeoanimação *Spring* (2019).

Essa cena possui um valor simbólico muito grande, 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 perfazer 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. Apesar de despretencioso, no caso da videoanimação aqui analisada, é intrínseco desse gênero o perpasso pela perspectiva da Semiótica Social.

Em conclusão, ao final da análise da videoanimação *Spring*, é praticável 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, conseguimos discutir aspectos técnicos como a narrativa, os aspectos semióticos, discursivos e as semioses, além da interpretação das metáforas e as temáticas de valores humanos.

6. 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, como afirma Pazzini e Araújo (2013):

É de enorme importância, pois sua missão é criar um ambiente que seja propício à assimilação do saber, servindo como facilitador no processo de ensino e aprendizado, mesmo por que as crianças estão confortáveis com o bombardeio de imagens, de sons e de tudo que as tecnologias dispõem, sendo tão gratificante como ler um livro. (PAZZINI, ARAÚJO, 2013, p. 3)

A potencialidade dos trabalhos com videoanimações, frase chave desta pesquisa, significa uma nova infinidade de possibilidades para desenvolvimento de trabalhos em ambiente escolar, uma vez que esse gênero (videoanimação) 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, relembremos que em nossa sociedade contemporânea, 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. O trabalho com a videoanimação traz um novo recurso para os professores terem a oportunidade de trabalharem com algo inusitado e fora do tradicional (dentro do ambiente escolar). Isso também pode significar uma melhora na relação do aluno entre ensino e aprendizado, ao mesmo tempo que insere de forma saudável e divertida

a tecnologia no percurso das aulas.

Espera-se, como objetivo desse trabalho, que o gênero videoanimação e suas potencialidades possam ser cada vez mais estudados e aplicados dentro do ambiente escolar, promovendo a integração dos educadores com o mundo contemporâneo em que os alunos vivem.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, K. F. S. **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.
- ALVES, M. M.; BATTAIOLA, A. L.; CEZAROTTO, M. A. 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.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.
- DOMINGUES, A. T. 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.
- FERREIRA, H. M.; DIAS, J.; VILLARTA-NEDER, M. A. **O trabalho com a videoanimação em sala de aula: múltiplos olhares**. São Carlos: Pedro & João Editores, 404 p., 2019.
- 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.
- HOBBSAWN, R. **Era dos Extremos: o breve século XX, 1914–1991**. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- HODGE, 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.
- NASCIMENTO, R. G.; BEZERRA, F. A. S.; HEBERLE, V. M. Multiletramentos: iniciação à análise de imagens. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 14, n. 2, p. 529-552, 2011.
- OLIVEIRA, N. M. F.; COUTINHO, F. A. A influência das cores na identificação e interpretação de imagens no ensino de ciências. **Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências**, Florianópolis, 2009.
- OLIVEIRA, M. B. F.; SZUNDY, P. T. C. Práticas de multiletramentos na escola: por uma

educação responsiva à contemporaneidade. **Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso**, v. 9, p. 184-205, 2014.

PAZZINI, D. N. A.; ARAÚJO, F. V. O uso do vídeo como ferramenta de apoio ao ensino-aprendizagem. 2013.

ROJO, R.; ALMEIDA, E. M. (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROJO, R.; BARBOSA, J. P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola, 2015.

SANTOS, A. C. L. 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.

SOUZA, M. M.; SANTOS, R.; MENDES, W. V. 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.

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

VIEIRA, J. A. *et al.* 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, R. M. D. 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.