


LETRAMENTO MULTISSEMIÓTICO: A CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS E EFEITO DE HUMOR EM VIDEOANIMAÇÕES

MULTISEMIOTIC LITERACY: CONSTRUCTING MEANING AND THE HUMOR EFFECT IN VIDEO ANIMATIONS

LITERACIDAD MULTISEMIOTICA: LA CONSTRUCCIÓN DE SIGNIFICADO Y EL EFECTO DEL HUMOR EN LAS VIDEOANIMACIONES

 <https://doi.org/10.56238/arev7n8-277>

Data de submissão: 28/07/2025

Data de publicação: 28/08/2025

Weslaine Pereira Souza

Especialista em Ensino de Língua Portuguesa e Literatura

Instituição: Universidade Federal de Lavras (UFLA)

E-mail: weslainnepsouza@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0009-0003-7587-3535>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2863731274254084>

Walkiria França Vieira e Teixeira

Orientadora

Doutora em Estudos Linguísticos

Instituição: Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), Departamento de Letras e Artes (DLA), Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC)

E-mail: wfveteixeira@uesc.br

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3865-5769>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6465909371454991>

RESUMO

O processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa (LP) deve considerar as práticas de letramento contemporâneas. A escola deve preocupar-se com a abordagem dos multiletramentos, considerando principalmente o letramento multissemiótico. Objetivamos neste trabalho caracterizar a videoanimação como um gênero multissemiótico, identificar os elementos multissemióticos presentes na produção da videoanimação, e analisar a construção de sentidos e efeitos de humor no gênero, para o uso da videoanimação nas aulas de LP. A pesquisa baseou-se na Pedagogia dos Multiletramentos (Grupo Nova Londres, 2021; Rojo, 2009, 2013; Rojo; Almeida, 2012), nos gêneros do discurso (Bakhtin, 1997), nas videoanimações (Villarta-Neder; Ferreira, 2019a, 2019b) e no humor (Travaglia, 1990; 2015). A metodologia adotada foi bibliográfica, de cunho qualitativo. Os resultados apontam que os recursos semióticos constitutivos da videoanimação são fundamentais ao processo de leitura, e a integração desses elementos faz da videoanimação um recurso de potencial pedagógico a ser explorado em sala de aula de LP. A pesquisa apontou que os sentidos são estabelecidos a partir da integração das diferentes semioses, e o vídeo analisado chama a atenção para os falsos julgamentos cometidos tendo por base estereótipos, além de lançar um olhar sobre a genoridade. Observamos que o humor é uma propriedade que está relacionada ao gênero, e que nem sempre todas as categorias precisam estar presentes para garantir os efeitos de humor. As observações aqui propostas servem como uma contribuição que aponta novos olhares para uma prática de ensino e aprendizagem com vistas ao letramento multissemiótico nas aulas de LP.

Palavras-chave: Multiletramentos. Letramento Multisemiótico. Videoanimação. Humor.

ABSTRACT

The Portuguese Language (PL) teaching-learning process should consider the contemporary literacy practices. The school must be concerned with the approach of multiliteracies, mainly considering multisemiotic literacy. We aim with this work to characterize video animation as a multisemiotic genre, identifying the multisemiotic elements present in the video animation production, and analyzing the construction of meaning and humor effects present in this genre, for using the video animation in PL classes. The research was based on Multiliteracy Pedagogy (Grupo Nova Londres, 2021; Rojo, 2009, 2013; Rojo; Almeida, 2012), speech genres (Bakhtin, 1997), video animations (Villarta-Neder; Ferreira, 2019a, 2019b) and humor (Travaglia, 1990; 2015). The methodology adopted was qualitative for analysis and discussion of a video animation. The results show that the semiotic resources constituting video animation are fundamental to the reading process, and the integration of these elements makes the video animation a resource of pedagogical potential to be explored in PL classes. The research showed that the meanings are established from the integration of the different semioses, and the analyzed video draws attention to the false judgments committed based on stereotypes, in addition to casting a glance at generosity. We observed that humor is a property related to that genre, and that are not necessary the presence of all categories to guarantee humor effects. The observations proposed here serve as a contribution that points to new perspectives for a teaching and learning practice focusing multisemiotic literacy in PL classes.

Keywords: Multiliteracies. Multisemiotic Literacy. Video Animation. Humor.

RESUMEN

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Portuguesa (LP) debe considerar las prácticas de literacidad contemporáneas. La escuela debe preocuparse con el abordaje de las multiliteracidades, especialmente la multisemiótica. Este estudio busca caracterizar la videoanimación como un género multisemiótico, identificar los elementos multisemióticos presentes en su producción y analizar la construcción de significado y los efectos humorísticos dentro del género, para su uso en clases de LP. La investigación se basó en la Pedagogía de las Multiliteracidades (Grupo Nova Londres, 2021; Rojo, 2009, 2012, 2013), los géneros discursivos (Bakhtin, 1997), las videoanimaciones (Villarta-Neder y Ferreira, 2019) y el humor (Travaglia, 1990; 2015). La metodología adoptada fue cualitativa para el análisis y la discusión de una videoanimación. Los resultados indican que los recursos semióticos que componen la videoanimación son fundamentales para el proceso de lectura, y la integración de estos elementos la convierte en un recurso con potencial pedagógico para ser explorado en el aula de LP. La investigación indicó que los significados se establecen mediante la integración de diferentes semiosis, y el video analizado llama la atención sobre juicios falsos basados en estereotipos, además de arrojar luz sobre la generosidad. Observamos que el humor es una propiedad relacionada con el género, y que no es necesario que todas las categorías estén presentes para garantizar efectos humorísticos. Las observaciones propuestas aquí sirven como una contribución que señala nuevas perspectivas para una práctica de enseñanza y aprendizaje dirigida a la literacidad multisemiótica en las clases de LP.

Palabras clave: Multiliteracidades, Literacidad Multisemiótica, Videoanimación, Humor.

1 INTRODUÇÃO

O ensino de Língua Portuguesa, até pouco tempo, priorizava o ensino do texto verbal e impresso. No entanto, as Tecnologias da Comunicação e da Informação (TICs) propiciaram grandes impactos nos espaços educacionais. As transformações sociais e culturais influenciaram na produção, circulação e recepção de gêneros discursivos. Diante desse contexto, muitos gêneros sofreram alterações e outros surgiram.

Grupos de estudos, como os de Nova Londres (2021), atentaram-se ao passo das modificações de um mundo globalizado, as práticas de letramento existentes já não seriam suficientes para dar conta da educação linguística no contexto da sala de aula. Nesse cenário, surge o termo multiletramentos como uma perspectiva de letramento que consideraria as exigências de linguagem de um mundo contemporâneo. Nessas práticas sociais e de linguagem, englobam-se diferentes semioses além da multiplicidade de culturas. No ambiente escolar, embora a presença de gêneros que articulam as múltiplas linguagens já seja uma realidade, observa-se que esses são prioritariamente do campo da escrita e do impresso.

O termo multiletramento foi proposto pelo Grupo de Nova Londres (doravante GNL), com o objetivo de apontar, por meio do prefixo “multi”, para dois “múltiplos”, que envolvem as práticas de letramento contemporâneas. Tais práticas consideram a multiplicidade de linguagens, as quais são constituídas por diferentes semioses e mídias na criação e produção de sentidos dos textos multimodais, a pluralidade e a diversidade cultural (Rojo, 2013, p. 14), resultantes não somente das novas tecnologias da comunicação e da informação, mas também da grande variedade de culturas que já perpassavam as salas de aula de um mundo globalizado. (Rojo; Almeida, 2012, p. 12).

A publicação do manifesto *A Pedagogy of Multiliteracies Designing Social Futures (Uma pedagogia dos multiletramentos - desenhando futuros sociais)* aponta para a necessidade de a escola adotar uma pedagogia dos multiletramentos, isto é, considerar outras práticas de letramento não essencialmente pautados na linguagem verbal (GNL, 1996). É nesse sentido que Rojo e Almeida (2012) afirmam que as novas formas de produção, configuração e circulação de textos na contemporaneidade implicam multiletramentos, e o processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa não pode ser desvinculado da sociedade em que se insere. Ao contrário, a escola deve atentar-se para as abordagens teórico-metodológicas voltadas para o ensino em relação às novas práticas de linguagem que se atualizam na sociedade.

Isto posto, percebe-se a relevância em considerar as novas práticas sociais e de linguagem resultantes sobretudo do impacto das TICs na educação. Ferreira, Melo e Ragi (2020) asseveram que

os processos de ensino e de aprendizagem da leitura devem compreender a multimodalidade, que se refere às mais distintas formas e modos de representação utilizados na construção linguística de uma dada mensagem, tais como: palavras, imagens, cores, formatos, marcas/traços tipográficos, disposição da grafia, gestos, padrões de entonação, olhares *etc.*, (Dionísio, 2005). Abrange, portanto, a escrita, a fala e a imagem. O processo de leitura, assim dimensionado, contempla os diferentes modos de representação: imagens, música, gestos, sons, além dos elementos linguísticos nas análises dos textos. (Ferreira; Melo; Ragi, 2020, p. 194)

Para Souza (2021), o trabalho com os gêneros em sala de aula possibilita o desenvolvimento de práticas comunicativas de ensino contextualizadas e significativas, além de situações de ensino que se constituem efetivamente em um processo de interação. Nos espaços digitais, podemos encontrar diferentes gêneros textuais que possibilitam o trabalho com múltiplas semioses (escrita, imagem, cor, som, *etc.*) tais como os *tweets*, *posts*, *chats*, *videoanimação*, o que acreditamos ser essencial para o desenvolvimento do letramento multissemiótico em sala de aula. Considerando essa variedade, opta-se pela escolha da videoanimação para a realização desta pesquisa.

Segundo Alves (2018, p. 2 *apud* Souza, 2021),

a animação pode ser considerada como uma representação pictórica que apresenta variações (de cor, de posição, de forma ou de movimento) dentro de um determinado período de tempo (Lowe e Schnotz, 2008). A animação pode ser considerada como uma mídia, um material audiovisual, uma linguagem de comunicação (Thomaz e Johnston, 1995) ou ainda como uma forma de arte expressiva, reflexiva e crítica (Barbosa Júnior, 2005). A animação abriga todos os canais de comunicação, pois suporta a linguagem verbal, visual e sonora como todo produto audiovisual. (Alves, 2018, p. 2 *apud* Souza, 2021, p. 66).

Diante desse conceito do gênero, ressaltamos que o critério para a escolha da videoanimação como objeto de estudo, deve-se, principalmente à sua composição por múltiplas semioses. Além disso, assumimos, conforme Ferreira e Almeida (2018), que o gênero se apresenta como prática social e de linguagem contemporânea com possibilidade de exercer grande atração sobre os estudantes.

Segundo Ferreira e Almeida (2018, p. 118), “o gênero animação possui uma complexidade composicional e temática, o que requer do leitor-espectador habilidades voltadas para a compreensão das múltiplas semioses e de seus efeitos de sentido”. Conforme as autoras, ao realizarmos uma busca nas mais diferentes mídias sociais será fácil depararmos com tipos diferentes de animações, construídas com objetivos também distintos: o entretenimento, a crítica social ou ainda a reflexão de temas complexos. Observamos ainda que, em muitas delas, o humor é um traço característico.

Objetivamos neste estudo, caracterizar a videoanimação como um gênero multissemiótico, identificar os elementos multissemióticos presentes na produção da videoanimação, e analisar a construção de sentidos e efeitos de humor no gênero, para o uso da videoanimação nas aulas de LP. Para cumprir esses objetivos, nosso objeto de análise e discussão foi o gênero videoanimação, tendo

como justificativa a importância de um ensino-aprendizagem para além do impresso. Pretendemos caracterizar a videoanimação como um gênero discursivo multissemiótico e analisar a construção de sentidos e efeitos de humor presentes no gênero.

Desse modo, seguimos as seguintes etapas: na Seção 1, “Referencial teórico”, apresentamos o embasamento teórico sobre o gênero videoanimação; na Seção 2, “Procedimentos metodológicos”, apresentamos o tipo de pesquisa adotado e seu desenvolvimento. Já na Seção 3, de “Análise e discussão”, identificamos os elementos semióticos de uma videoanimação e analisamos a construção de sentidos e efeitos de humor resultantes da integração dessas semioses, utilizando a videoanimação *Snack Attack*¹ (2012). Na Seção 4, apresentamos as Considerações Finais do trabalho.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Trazemos nesta Seção, uma discussão acerca dos gêneros do discurso e a pedagogia dos multiletramentos, o gênero videoanimação, e uma pequena discussão sobre o panorama do humor, que foram a base para a nossa pesquisa.

2.1 OS GÊNEROS DO DISCURSO E A PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS

Segundo a teoria bakhtiniana sobre os gêneros do discurso, todas as esferas da atividade humana estão relacionadas à utilização da língua, essa, por sua vez, concretiza-se por meio da materialização de enunciados (orais ou escritos), concretos e únicos. Desse modo, os “tipos relativamente estáveis de enunciados” constituem-se como gêneros do discurso que contribuem para a interação entre os sujeitos (Bakhtin, 1997, p. 280). Nesse sentido, a teoria da filosofia da linguagem proposta pelo Círculo de Bakhtin, defende que

os falantes e a linguagem se constituem mutuamente, na medida em que o falante não existe previamente à linguagem, a não ser como um mero organismo biológico, ao mesmo tempo em que a linguagem é constituída a partir dos enunciados que são proferidos pelos falantes, os quais, em uma cadeia enunciativa, sempre são precedidos de outros enunciados, diante dos quais assumem uma atitude responsiva, e sempre são sucedidos de outros enunciados, que vêm em resposta ao que foi proferido. (Nascimento; Teodoro; César, 2019, p. 126)

Como observa Villarta-Neder e Ferreira (2019a, p. 600), “o texto está para a língua assim como o enunciado está para os gêneros discursivos”. Nessa direção, conforme Volochinov *apud* Villarta-Neder; Custodio; Carmo (2019, p. 151), importante membro do Círculo de Bakhtin, “o enunciado é um processo, não se restringindo somente à materialidade dos signos (verbais e não verbais) presentes

¹ Videoanimação que será caracterizada adiante, na Seção Metodologia.

na interação entre os sujeitos”. Ainda segundo Volochinov , “qualquer enunciação, também aquela escrita, completa, responde a alguma coisa e é orientada para uma resposta. Ela não é senão um anel na cadeia ininterrupta constituída pelas enunciações” (Volochinov, 2013, p. 118 *apud* Villarta-Neder; Custodio; Carmo, 2019, p. 151). Assim, embora essa teoria tenha sido empregada para a compreensão da comunicação verbal, “é possível trabalhar com enunciados pensando-se em outros sistemas semióticos, inclusive numa relação de diálogo uns com os outros.” (Villarta-Neder; Ferreira, 2019a, p. 599).

Complementando o exposto, Villarta-Neder e Ferreira (2019a) coadunam com a discussão trazida por Alves Filha e Anecleto (2018, p. 3-4), ao defenderem que os novos modelos textuais provenientes das esferas públicas também se adequam ao referencial bakhtiniano de gênero, o que torna importante para o debate sobre textos, cada vez mais, dinâmicos, multimodais e multissemióticos. Interessa-nos, pois, trazer essa abordagem para a nossa pesquisa, visto que vislumbramos a discussão, reflexão e uso de um gênero discursivo multissemiótico sob a perspectiva dos multiletramentos.

De acordo com Rojo (2009), os multiletramentos são múltiplos, multissemióticos e críticos. Na acepção da autora, os letramentos múltiplos consideram a influência das diferenças culturais sobre as práticas de linguagem. Nesse sentido, pretende-se que as instituições escolares deixem de “ignorar ou apagar os letramentos das culturas locais de seus agentes (professores, alunos, comunidade escolar)” ou que ainda também apresente-os aos letramentos mais valorizados, universais e institucionais (Rojo, 2009, p. 107).

Para Rojo (2009) os letramentos multissemióticos dizem respeito ao conhecimento das diversas semioses (as cores, as imagens, os sons, o design) que compõem um texto, tendo em vista principalmente os avanços tecnológicos. Em síntese, compreendemos que os textos acompanham as mudanças sociais e culturais de uma sociedade, portanto, a escola deve adequar-se a essa realidade. Salientamos que, nesta pesquisa, o nosso interesse é pelo letramento multissemiótico.

Nessa direção, Dias (2022) assevera que a discussão sobre a multimodalidade dos textos é resultado de uma demanda social que, devido ao contexto das tecnologias, valoriza, cada vez mais, o uso das imagens. Além disso, segundo Silva (2005, p. 63 *apud* Ferreira, Cardoso e Furtado, 2019, p. 29), a *internet* passou a ser, “o novo espaço de sociabilidade, de organização, de informação e de educação”, congregando saberes de diferentes campos do conhecimento e exigindo práticas pedagógicas mais interativas.”

Vê-se, portanto, que essas reflexões estão em consonância com os estudos do GNL (2021), que procuraram ampliar a ideia de pedagogia do letramento a fim de “dar conta do contexto de nossas

sociedades cultural e linguisticamente diversas e cada vez mais globalizadas, incluindo as culturas multifacetadas, que se inter-relacionam, e a pluralidade de textos que circulam”. Esses estudos também argumentaram sobre a necessidade de dar conta “da variedade crescente de formas de texto associadas às tecnologias de informação e de multimídia”. (Grupo Nova Londres, 2021, p. 102).

Kress e van Leeuwen (2001 citados por Lé e Santana, 2019), por sua vez, compreendem a multimodalidade como:

o uso de diversos modos semióticos na concepção de um produto ou evento semiótico, juntamente com as formas particulares em que estes modos são combinados, possa, por exemplo, reforçar-se mutuamente, preencher papéis complementares ou ser hierarquicamente ordenados. (Kress; Van Leeuwen, 2001, p. 20 citados por Lé; Santana, 2019, p. 68).

Os autores são responsáveis por propor um modelo de análise das estruturas visuais e outros códigos semióticos, cujo foco é a análise dos signos imagéticos. Essa teoria, intitulada Gramática do Design Visual (GDV), surgiu a partir dos pressupostos da Gramática Sistêmico Funcional e, conforme Dias, Silva, Assis, Terra (2019), esta pode ser uma possibilidade de análise de textos imagéticos que possuem movimentos. Tendo em vista que

a complexidade composicional do gênero videoanimação requer de seus leitores autores habilidades que vão além do campo do verbal, mas caminha para as relações com múltiplas semioses presentes no campo do não verbal e, conseqüentemente, seus múltiplos sentidos” (Teixeira, Silva, Moraes, 2019, p. 324)

Convém destacar que, com base nessas definições, adotamos neste trabalho os termos “texto multimodal” e “texto multissemiótico” como equivalentes. Neste sentido, elegemos a videoanimação como gênero profícuo para o trabalho em sala de aula. Apoiados nessa ideia, apresentaremos a seguir o gênero videoanimação a fim de evidenciar a sua possibilidade de uso como recurso didático-pedagógico nas aulas de Língua Portuguesa.

2.2 O GÊNERO VIDEOANIMAÇÃO

A videoanimação é um gênero discursivo multissemiótico. Logo, é um texto no qual múltiplas semioses (sons, cores, imagens entre outras) se articulam para a construção dos sentidos. De acordo com Ferreira, Almeida (2018), a animação apresenta dois formatos básicos: o tradicional e o digital 3D.

Segundo Ferreira, Cardoso e Furtado (2019), esse gênero, que circulava na televisão e no cinema, passou a ser amplamente socializado nos meios digitais devido ao advento e à popularização da *internet*. Nessa perspectiva, também houve ampliação do seu público, “envolvendo não apenas

espectadores infantis/adolescentes, mas também adultos, com produções que evidenciam técnicas e enredos altamente complexos.” Desse modo, concluímos que a videoanimação está estritamente relacionada à cultura digital. (Ferreira; Cardoso; Furtado, 2019)

Consideramos importante, conforme notado por Dias (2022), apontar a existência de outras nomenclaturas para o gênero, as quais variam de acordo com o objetivo de uso e com o referencial teórico utilizado por diferentes autores, podendo ser: animação, animação gráfica, animação instrucional, animação educacional, cinema de animação, desenho animado, filme de animação, entre outros. A escolha neste trabalho pelo termo videoanimação assenta-se na mesma escolha de Dias (2022), em consonância com pesquisas recentes da professora Helena Ferreira (Ferreira; Almeida, 2018; Villarta-Neder; Ferreira, 2019a; Villarta-Neder, Ferreira, 2019b), que constituem-se como principais referências ao estudo do gênero.

Para Ferreira, Leandro e Coe (2019), esse gênero apresenta características dos textos narrativos, em que se tem uma contextualização, uma situação inicial, um conflito, uma proposta de intervenção e uma situação final. Além disso, uma das características do gênero pode se apresentar em um discurso que se vale do exagero e aproxima-se do caricato. No que tange à abordagem temática das animações, Villarta-Neder e Ferreira (2019b, p. 89) afirmam que

Pertencentes à ordem do narrar, as animações passam a apresentar, cada vez mais, conteúdo temático variado, como conflitos humanos, abordados em tom lírico e instigante. O contexto de produção, normalmente, está ligado às produtoras de vídeos, que têm por objetivo apresentar uma produção alternativa, que congrega, muitas vezes, ludicidade, crítica social e formação de valores. (Villarta-Neder; Ferreira 2019b, p. 89)

Quanto à questão da função social e objetivo comunicativo do gênero, Ferreira e Almeida (2018) admitem que uma videoanimação pode contemplar uma proposta de entretenimento, de crítica social ou sátira de acontecimentos atuais. Em relação ao contexto de uso, as animações figuram em filmes publicitários, cinema e televisão, longas-metragens de entretenimento e, até mesmo, em jogos eletrônicos. (Ferreira; Almeida, 2018).

Com base nessas considerações e, especialmente, nos pressupostos teóricos bakhtinianos sobre gênero, observamos que a videoanimação é construída histórica e socialmente, além de ser determinada com características temáticas, composicionais e estilísticas próprias, fazendo dela um gênero discursivo. Ademais, reiteramos que a animação não é limitada a uma só linguagem, pois configura-se na integração de diversas semioses (som, movimento, cores e outras). Além disso, serve a propósitos comunicativos diferentes e exploram temáticas diversas.

Souza (2021) assevera que

O gênero videoanimação apresenta peculiaridades que favorecem uma proposta de ensino da leitura de modo bastante eficaz. Ele possui produções de curta duração, que podem propiciar retomadas para processos analíticos e para a percepção de questões implícitas. Além disso, há pistas interpretativas que permitem possibilidades de leitura, abrindo, assim, oportunidades de diálogo entre professor e aluno, considerando pontos de vista diversos sobre um mesmo texto. Soma-se a isso o fato de serem produções que despertam o interesse dos discentes, são de fácil acesso, integram o cotidiano social, são compostas de vários recursos semióticos e abordam temáticas sociais de relevância para a formação cidadã dos alunos. (Souza, 2021, p. 81).

Diante o exposto, é evidente a necessidade de se pensar o uso desse gênero audiovisual nas escolas. Ao nosso ver, os professores devem atentar-se à importância de gêneros que fazem notadamente parte da cultura digital e, sobretudo, dos que já são conhecidos pelos alunos. Em relação à videoanimação, acreditamos que o uso desse gênero nas aulas de Língua Portuguesa pode despertar curiosidade e interesse dos alunos.

Para tanto, “formar professor para a contemporaneidade demanda um investimento teórico e metodológico mais abrangente e mais interdisciplinar” (Ribeiro; Pinto; Azevedo, 2019, p. 344). Uma abordagem que contemple apenas a vontade do professor não é suficiente, pois é necessário método e conhecimento para alcançar finalidades didáticas e pedagógicas satisfatórias. Do contrário, o docente pode, de acordo com Moran (1995 citado por Ribeiro; Pinto; Azevedo, 2019), fazer o uso inadequado do vídeo, levando à falsa impressão de vídeo-tapa-buraco ou vídeo-enrolação, o que traz grandes implicações no interesse dos discentes e, conseqüentemente, sérios prejuízos ao ensino-aprendizagem.

2.3 BREVE PANORAMA SOBRE O HUMOR

Nesta pesquisa analisamos o efeito de humor nas videoanimações. Esse objetivo se relaciona com uma observação, a princípio, empírica de que muitas animações se valem do humor para a construção dos sentidos. A partir disso, fomos motivados a pensar sobre quais semioses ou recursos próprios das animações são empregadas com essa finalidade. Além disso, tomamos por base que

a comicidade se configura como algo presente e necessário na vida humana, o que torna relevante a sua presença na sala de aula, já que sua natureza fortemente ligada ao homem, à vida e à necessidade de rir, seja o riso ligado a movimentos faciais ou a simples satisfação do espírito (Travaglia, 1990), pode proporcionar uma maior interação e envolvimento entre os sujeitos e entre leitor/texto. (Martins, 2016, p. 58)

Em razão disso, mostra-se necessária a discussão teórica sobre aspectos relacionados ao humor. Ressaltamos, porém, que a proposta desta pesquisa não é aprofundar nas obras que tratam sobre o assunto, mas trazer aspectos do humor que consideramos fundamentais para subsidiar as análises que serão realizadas.

A partir do trabalho de Travaglia (1990), temos o entendimento de que o humor perpassa todas as áreas da vida humana, cujas funções ultrapassam o simples ato de fazer rir. Para esse autor, o humor é uma “espécie de arma de denúncia, de instrumento de manutenção do equilíbrio social e psicológico; uma forma de revelar e de flagrar outras possibilidades de visão do mundo” bem como das diferentes realidades naturais ou culturais. (Travaglia, 1990, p. 55). Ademais, o autor adverte que o humorístico pode figurar na composição de diferentes gêneros e formas de lazer. Desse modo, concordamos que também podemos pensar em humor nas videoanimações, um gênero não propriamente humorístico.

Conforme Ziraldo (1979, p. 34 citado por Travaglia, 1990), o humor é a linguagem do século. No entanto, seu *status* de objeto de estudo acadêmico só adquiriu legitimidade atraindo a atenção de diversos pesquisadores de distintas áreas, porque “vem sendo mais valorizado e adquiriu as propriedades de um bem econômico, foi transformado em mercadoria de interesse tanto nos meios de comunicação como para a sociedade” (Ottoni, 2007, p. 57).

Nesse viés, compreendido como um fenômeno complexo e multifacetado (Travaglia, 1990), o humor tem sido estudado por antropólogos, filósofos, psicólogos, semioticistas, linguistas e outras áreas. Ainda ancorados em Travaglia (1990), consideramos importante destacar que, embora o autor considere o código linguístico fundamental nos textos humorísticos, ele também enfatiza que há uma série de outros códigos que podem ser usados no humor. Em face do exposto, ressaltamos que, em nossa sociedade, há uma diversidade de gêneros, humorísticos e não humorísticos, que são multimodais, isto é, que são constituídos por palavras, imagens, cores, sons, formatos etc., e já discorreremos sobre a importância da multimodalidade dos textos.

Ainda sobre o humor, importante pontuar Sigmund Freud para o campo. Numa perspectiva freudiana, consideram-se as situações construídas com o propósito de fazer rir como atitudes humorísticas. Contudo, além do aspecto liberador das emoções, o humor se caracteriza por uma espécie de grandeza e de elevação, o que representa uma afirmação vitoriosa da invulnerabilidade do ego (Freud, 1974 *apud* Carvalho, Fonseca, 2006). Além disso, por meio do humor, “o ego estaria demonstrando que os possíveis traumas do mundo não passam de ocasiões para obter prazer.” (Barros, 2013, p. 22).

Quando pensamos em humor, logo pensamos em riso e, com isso, acabamos considerando que todo o humor leva ao riso. No entanto, essa relação entre riso e humor é motivo de controvérsias entre pesquisadores. Segundo Pinto (1970 citado por Ottoni, 2007), o não-riso pode ser até intencional; para Marins (1997 citado por Ottoni, 2007), o humor nem sempre produz o riso gerado por uma situação cômica. Segundo Travaglia (1990), o compromisso que o humor tem com o riso pode ser entendido em um sentido mais amplo, ou seja,

como um movimento de satisfação do espírito, provocado por qualquer mecanismo humorístico e que pode ficar no íntimo de quem 'ri', constituindo o que já se chamou de riso recôndito (Pontual, 1980) ou riso interior, ou se manifestar em reações fisiológicas que vão desde o sorriso (riso leve e silencioso) até a gargalhada solta. Aliás essas reações fisiológicas ou 'riso aberto' podem se dever não só ao humor, mas também ao desdém, ao nervosismo, à idiotia (daí o sorriso alvar), mesmo à sem graça (daí o riso ou sorriso amarelo), a um ato reflexo, como no caso do recém-nascido que sorri para o adulto como quando nos fazem cócegas. O riso do humor, é portanto, um continuum de reações que revela um ludismo na crítica, na rebelião, etc. que lhe dá uma aparência de 'não-sério', permitindo inclusive criticar e dizer coisas que ditas fora do humor certamente gerariam problemas, conflitos, conseqüências desagradáveis para quem as dissesse. (Travaglia, 1990, p. 66).

Travaglia (1989, 2015) elenca categorias a partir das quais pode-se caracterizar e analisar o humor e seu funcionamento:

1. Humor quanto à composição: a) descritivo; b) narrativo; c) dissertativo.
2. Objetivo do humor: a) crítica social ou a caracteres; b) denúncia; c) liberação; d) riso pelo riso.
3. Humor quanto ao grau de polidez: a) humor de salão; b) humor sujo ou pesado; c) humor médio.
4. Humor quanto ao assunto: a) negro; b) sexual, erótico, pornográfico; c) social; d) étnico.
5. Humor quanto ao código: a) verbal ou linguístico; b) não verbal.
6. Scripts que levam ao humor: a) estupidez, burrice; b) esperteza, astúcia; c) ridículo; d) absurdo; e) mesquinhez.
7. Mecanismos (recursos para criar humor): a) cumplicidade; b) ironia; c) mistura de lugares sociais ou posições de sujeito; d) ambiguidade; e) uso de estereótipo; f) contradição; g) sugestão; h) descontinuidade de tópico ou quebra de tópico; i) paródia; j) jogo de palavras; k) trava-língua; l) exagero; m) desrespeito às regras conversacionais; n) observações metalinguísticas; o) violação de normas sociais (Travaglia, 2015, p. 54-55).

Considerando os objetivos elencados para este trabalho e a partir das considerações acerca da relevância de a escola contemplar a linguagem multimodal/multissemiótica em sala de aula, analisamos alguns fragmentos de uma videoanimação. Para tanto, retomamos aos pressupostos teóricos apresentados sobre o gênero. No que diz respeito especificamente ao humor presente no texto, elegemos, entre as categorias propostas por Travaglia (1990) as de número 2, 4, 5, e 7 para compor a análise da videoanimação.

Feito esse apanhado teórico para ser adotado na análise das videoanimações, a seguir, apresentamos os aspectos metodológicos utilizados nesta pesquisa.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Nesta seção, apresentamos os procedimentos metodológicos. Nela discorremos sobre a natureza e o objeto da pesquisa, o percurso da investigação e os procedimentos de análise.

Para desenvolver este estudo, a pergunta que orientou a pesquisa foi: qual a importância de potencializar o trabalho com as múltiplas linguagens nas aulas de Língua Portuguesa utilizando a

animação? Nesse sentido, esta pesquisa assume como objetivo analisar a construção de sentidos e efeitos de humor presentes no texto, para o trabalho com esse gênero nas aulas de Língua Portuguesa.

3.1 A NATUREZA E O OBJETO DA PESQUISA

Esta pesquisa é bibliográfica e teve caráter qualitativo. Em um primeiro momento, foi feita uma revisão de literatura por meio da pesquisa bibliográfica. Segundo Marconi e Lakatos (2017), a pesquisa bibliográfica abrange a bibliografia já tornada pública em relação ao tema do estudo, em meios impressos ou eletrônicos. Ainda segundo as autoras, “a pesquisa bibliográfica não é mera repetição do que já foi dito ou escrito sobre certo assunto”, pois ela possibilita o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem, chegando a novas conclusões.

Sendo assim, com base em pesquisas bibliográficas realizadas em material físico e eletrônico, reunimos referenciais teóricos sobre gêneros discursivos, prática de multiletramentos, sobre as videoanimações e o humor. Desse modo, de acordo com o referencial bakhtiniano de gênero (Bakhtin, 1997) e a Pedagogia dos Multiletramentos (Grupo Nova Londres, 2021), situamos a videoanimação como um gênero discursivo multissemiótico. Com relação à abordagem dos efeitos de humor no gênero discursivo selecionado, nos apoiamos nos estudos de Travaglia (1990, 2015) e na abordagem das categorias de análise e de funcionamento do humor, propostas pelo referido autor.

Para a análise do *corpus* selecionado, primeiro foi realizada uma busca de videoanimações na plataforma *YouTube*. A seleção foi feita com base em 3 (três) critérios: a) duração da videoanimação (prezou-se pelas animações de menor extensão de tempo); b) estrutura com sequência narrativa (ação desenvolvida entre os personagens, espaço e tempo); c) a presença do humor. A partir dos critérios estabelecidos, foi escolhida a videoanimação *Snack Attack*² (*Ataque ao lanche*), lançada em 2012, escrita e produzida por Andrew Cadelago, com direção de Eduardo Verástegui.

O audiovisual *Snack Attack*³ é um curta-metragem de animação sobre percepções, criado e produzido, em 2012, por Eduardo Verástegui. Essa animação não tem palavras e foi baseada em uma lenda urbana. Apresenta a seguinte história: depois de ter alguns problemas com uma máquina de venda automática da estação de trem, uma senhora idosa pega, alegremente, seu pacote de biscoitos e se senta em um banco para esperar o trem. A história oferece um exemplo claro da importância de não julgarmos os outros pela sua aparência. Dessa forma, podemos nos surpreender pela generosidade que

² CADELAGO, Andrew; VERÁSTEGUI, Eduardo. Videoanimação *Snack Attack*, 2012. “Ataque ao lanche” (tradução nossa). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=38y_1EWIE9I&ab_channel=EduardoVerastegui. Acessado em mai. 2022.

³ “Ataque ao lanche” (tradução nossa). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=38y_1EWIE9I&ab_channel=EduardoVerastegui.

pode estar escondida no coração do próximo. Esse curta-metragem nos possibilita pensar a respeito das falsas impressões e dos preconceitos e, também, discutir percepções, estereótipos, inferências e previsões.

Em relação à videoanimação escolhida para análise e discussão, foram feitos recortes de 20 (vinte) imagens, por meio do recurso de *print scren*. Por fim, foi realizada a análise qualitativa da videoanimação *Snack Attack* (2012), a partir da qual tomou-se como categorias analíticas a caracterização e contextualização do gênero, os recursos semióticos constitutivos (cores, enquadramento, sons, gestos e expressões fisionômicas). Em um segundo momento, buscamos analisar as videoanimações com base, especificamente, nas categorias propostas por Travaglia (1990): a) objetivo do humor; b) humor quanto ao código; c) *scripts*⁴ que levam ao humor e aos mecanismos (recursos para criar humor). Levando em consideração a natureza do trabalho, entendemos que o *corpus* selecionado foi suficiente para a consecução dos nossos objetivos.

Após essa breve contextualização dos procedimentos metodológicos, na próxima seção, apresentamos uma breve análise da videoanimação *Snack Attack*.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO

Nesta seção, apresentamos a análise da videoanimação *Snack Attack*, buscando discutir sobre o processo de construção de sentidos e efeitos de humor do gênero. Conforme Ferreira, Leandro e Coe (2019), “em textos multissemióticos, vários recursos são utilizados para a construção do projeto de dizer”. Nessa direção, em conformidade com a concepção de Villarta- Neder e Ferreira (2019b, p. 83), que salientam que, na composição de um curta-metragem, diversos discursos são construídos a partir de sistemas semióticos como sequenciamento, iluminação, cenografia, atuação das personagens, ponto de vista da câmera, sons, cores etc, nos detemos em perceber questões como expressões faciais, gestos e movimentos, cores, planos e sons. Devido à natureza desse trabalho, selecionamos apenas alguns desses sistemas.

⁴ Teixeira (2009, p. 41) explica: o humor faz uso dos *scripts* e *frames*, que são conceitos utilizados pela Inteligência Artificial (IA) por Minsky (1975, p. 96, *apud* Rojo, 2000, p. 152) na área computacional, trazidos para a linguística, e se caracterizam por conter *slots* (espaços) em suas estruturas, que armazenam os dados na memória do computador. [...] Para o linguista Fillmore (1985, p. 223, *apud* Rojo, 2000, p. 157) os *frames* são “estruturas específicas unificadoras do conhecimento ou esquematizações coerentes da experiência” e representam a estrutura de conhecimentos prévios, conhecimentos linguísticos, textuais, e conhecimentos de mundo, armazenados na memória do indivíduo, considerados essenciais para desencadear o processamento das informações necessárias para a compreensão de dada cultura. [...] No momento de uma interação, as estruturas de conhecimento prévio armazenadas na memória são ativadas, a partir de estímulos, que desencadeiam o processo de ajustamento do *frame* necessário para a compreensão da informação fornecida. Os *scripts* representam as informações sobre as sequências dos fatos e se referem ao modelo ou protótipo de processamento dos frames. Segundo Attardo (1994, p. 198, *apud* Silva, 2006, p. 16), um *script* é: “[...] uma porção organizada de informação a respeito de alguma coisa (no sentido mais amplo). É uma estrutura cognitiva internalizada pelo falante, que lhe proporciona informação sobre como as coisas são feitas, organizadas, etc.”.

Além dos recursos semióticos mencionados, apresentamos, conforme Ferreira, Leandro e Coe (2019), a caracterização do gênero discursivo e fazemos uma breve contextualização da videoanimação. Isso se faz necessário, pois, a partir do levantamento teórico da nossa pesquisa, constatamos que o reconhecimento das características da videoanimação bem como o seu contexto de produção e circulação são fundamentais para se empreender uma análise sobre esse gênero. Pensando no contexto de sala de aula, é interessante que o professor, juntamente com seus alunos, explore essas semioses na busca das significações de uma videoanimação.

Em relação aos efeitos de humor, com base em Travaglia (2015) elencamos três categorias propostas pelo teórico para análise da videoanimação. As categorias escolhidas foram as que acreditamos que se sobressaíram na animação. Desse modo, selecionamos as seguintes: 2) objetivo do humor; 5) humor quanto ao código; e 7) mecanismos (recursos para criar humor).

Em virtude dos nossos objetivos, acreditamos que o trabalho planejado e teoricamente fundamentado possa garantir qualidade de um ensino de língua que visa a promoção do letramento multissemiótico em sala de aula.

Para fins de organização, apresentamos, primeiramente, as análises referentes ao gênero, abarcando seu contexto e destacando algumas semioses; em seguida, apresentamos as análises sobre os efeitos de humor.

4.1 CARACTERIZAÇÃO DO GÊNERO DISCURSIVO

A videoanimação *Snack Attack*, conforme observamos, apresenta características dos textos narrativos, assim como apontam Ferreira, Leandro e Coe (2019). Desse modo, a videoanimação, em seu aspecto composicional apresenta, segundo Rego (2013 citado por Ferreira e Almeida, 2018): a) a apresentação inicial - quando a história é apresentada; b) o conflito estabelecido pela quebra de uma situação inicial; c) o estabelecimento de um conflito, quando de fato é provocado por uma intriga (período de maior desenvolvimento da história); d) o clímax - a situação de maior relevância dentro do conflito; e) epílogo ou conclusão – momento para qual se encaminha a resolução; f) resultado, que se caracteriza por um momento posterior à resolução do conflito. Ademais, Ferreira, Leandro e Coe (2019) asseveram que, nesse gênero, o discurso apresentado aproxima-se do caricato, cuja finalidade relaciona-se à crítica da realidade retratada. Com base nisso, destacamos as seguintes sequências:

4.1.1 Situação inicial

Figura 1- chegada à estação (0:25)



Fonte: Videoanimação *Snack Attack* (2012)

Figura 2- comprando biscoitos (0:37)



Fonte: Videoanimação *Snack Attack* (2012)

Figura 3: a senhora abre um pacote de biscoitos (1:18)



Fonte: Videoanimação *Snack Attack* (2012)

Figura 4: a senhora come um biscoito (1:23)



Fonte: Videoanimação *Snack Attack* (2012)

4.1.2 O conflito (quebra da situação inicial)

Figura 5- o rapaz pega um biscoito (1:30)



Fonte: Videoanimação *Snack Attack* (2012)

Figura 6 -a senhora se espanta com a atitude do jovem (1:33)



Fonte: Videoanimação *Snack Attack* (2012)

4.1.3 O estabelecimento de um conflito

Figura 7- a senhora repreende o jovem (2:00)



Fonte: Videoanimação *Snack Attack* (2012)

4.1.4 Clímax

Figura 8: disputa pelo último biscoito (2:21)



Fonte: Videoanimação *Snack Attack* (2012)

Figura 9- o jovem e a senhora se encaram (2:31)



Fonte: Videoanimação *Snack Attack* (2012)

4.1.5 Epílogo

Figura 10- o jovem divide o último biscoito (2:34)



Fonte: Videoanimação *Snack Attack* (2012)

Figura 11- a mulher fica enfurecida (2:31)



Fonte: Videoanimação *Snack Attack* (2012)

Figura 12 - a senhora parte no trem (2:48)



Fonte: Videoanimação *Snack Attack* (2012)

4.1.6 Resultado

Figura 13- no trem, a senhora encontra seus biscoitos na bolsa e relembra toda a situação (3:25)



Fonte: Videoanimação *Snack Attack* (2012)

Figura 14- o trem parte enquanto a senhora fica pensativa olhando para o rapaz (4:00)



Fonte: Videoanimação *Snack Attack* (2012)

A partir das cenas selecionadas, consideramos que as sequências narrativas propostas pela videoanimação são fundamentais para o processo de compreensão do texto, uma vez que nelas são apresentadas as imagens que orientam o leitor a uma ou outra interpretação. Nesse sentido, o professor de Língua Portuguesa deve se preocupar em problematizar tais sequências a fim de que os estudantes compreendam as escolhas realizadas em sua construção.

Outra noção relevante para se compreender os sentidos de uma produção animada diz respeito à contextualização, visto que, a partir dela, pode-se abordar o contexto de produção e recepção do gênero. Vale ressaltar que o contexto de produção das videoanimações, na maioria das vezes, está relacionada com as produtoras de vídeo (Villarta-Neder; Ferreira, 2019b). Isto posto, salientamos que a compreensão daquilo que é dito, bem como o entendimento sobre aquele quem diz, fornece pistas aos leitores sobre os propósitos comunicativos de determinado texto. Portanto, Teixeira, Silva, Moraes (2019) afirmam que, como mostrado no caso da videoanimação, “problematizar a leitura das várias semioses em sala de aula, é priorizar um rompimento com uma leitura que se configure de forma simplista/superficial dos enunciados e que se relaciona diretamente com o dito e com o não dito”. (Teixeira, Silva, Moraes, 2019, p. 323).

Na animação analisada, *Snack Attack* (Ataque ao lanche), o texto apresenta, de maneira humorada, uma proposta de crítica aos julgamentos realizados devido à aparência das pessoas e às atitudes preconceituosas. Além disso, traz como reflexão, a necessidade de não nos guiarmos por falsas impressões, e propõe uma reflexão sobre a generosidade. Como podemos notar, os personagens são uma senhora, que é a protagonista (Figuras 3, 4, 6), e um jovem. A estrutura narrativa da animação tem como cenário uma estação de trem, ambiente no qual se desenvolve toda a história. A videoanimação explora, sobretudo, a relação não amistosa da protagonista, uma velhinha, com um jovem.

4.2 RECURSOS SEMIÓTICOS CONSTITUTIVOS DA VIDEOANIMAÇÃO EM ANÁLISE

A caracterização dos textos multissemióticos se dá pela diversidade de recursos que, articulados, produzem sentidos (Roza; Menezes, 2019). Logo, em um processo de compreensão da significação de uma videoanimação, a apropriação das diferentes linguagens se torna uma exigência para o leitor. A seguir, apresentamos os principais recursos que constituem a videoanimação.

4.2.1 Gestos e expressões fisionômicas

Como apontado por Ferreira e Almeida (2018), os gestos e as expressões faciais, que são apresentados por meio de diferentes enquadramentos, são recursos semióticos que colaboram para a construção de sentidos e também para a progressão temática do texto. No vídeo em análise, os gestos e expressões faciais revelam principalmente as emoções e sensações de raiva e fúria sentidas pela protagonista. Na cena retratada a seguir (Figura 15), temos o momento em que a senhora revoltada com o fato de o rapaz estar comendo os biscoitos, que acredita ser dela, tenta repreendê-lo. Na Figura 15 pode-se observar que uma das mãos está fechada, enquanto a outra está com o dedo indicador apontado para o rosto do jovem, o que sinaliza o descontentamento da senhora. Ademais, esses elementos, em conjunto com o movimento corporal da mulher, revelam o estresse da situação.

Em oposição aos gestos e às expressões faciais da velhinha, observamos que o rapaz, (Figura 16) na maioria das vezes, esboça um sorriso, e mesmo no momento em que a senhora se mostra nervosa, ele mantém uma expressão de satisfação, continua com seus fones de ouvido, “curtindo” a música. Desse modo, apontamos que as expressões faciais e gestuais reforçam a tranquilidade com que o rapaz vivencia todo o conflito.

Figura 15- Gestos com a mão que indicam insatisfação (2:03)



Fonte: Videoanimação *Snack Attack* (2012)

Figura 16- O jovem sorridente não se preocupa com as palavras da velhinha (2:09)



Fonte: Videoanimação *Snack Attack* (2012)

4.2.2 Planos (enquadramento)

Ferreira, Leandro e Coe (2019, p. 76) enfatizam que “os planos se prestam a demonstrar uma representação da realidade mais geral ou de algum detalhe de uma situação específica. Esses planos também são indiciadores de sentidos”. Dessa maneira, os autores nos ajudam a compreender algumas escolhas feitas na videoanimação *Snack Attack*, como, por exemplo, o que se destaca na Figura 17:

Figura 17- O pacote de biscoito colocado em destaque no início da animação (0:37)



Fonte: Videoanimação *Snack Attack* (2012)

O pacote de biscoitos recebe destaque logo no início da videoanimação. Os produtores enfatizam que aquele pacote era o último da máquina de lanches e maximizam a dificuldade enfrentada pela senhora para conseguir comprá-lo. Podemos observar, por exemplo, a partir da perspectiva assumida pela cena, que os botões da máquina são muito altos, isso obriga a mulher a esticar um dos seus braços, além de também precisar se apoiar nas pontas dos pés para pressioná-los. Nessa direção, os produtores já vão revelando a importância assumida pelos biscoitos nas próximas cenas. Diante disso, acreditamos que o intuito dos produtores da videoanimação é justificar o comportamento da senhora nas próximas cenas.

Salientamos o que nos diz Ferreira, Leandro e Coe (2019, p. 77): “embora pareça simples, a escolha de planos é uma atividade discursiva, pois essa escolha representa pistas interpretativas e des/re/velam um projeto de dizer”. Cabe, por exemplo, a um plano, a omissão ou exposição de informações a fim de produzir determinado efeito, como mostramos a seguir:

Figura 18 - Plano fechado (1:18)



Fonte: Videoanimação *Snack Attack* (2012)

Na imagem em destaque, a senhora, após sentar-se em um banco para esperar o trem, decide comer os biscoitos que havia comprado. O plano adotado na cena da Figura 18 é fechado. Nela conseguimos ver apenas uma parte do corpo da mulher, parte do banco e o pacote de biscoito em suas mãos. Aparentemente, não existe nenhum problema na cena, porém, ao final do vídeo, pelo recurso de *flashback* (que indica o percurso que a senhora fez até sentar-se no banco) e a partir de um plano aberto, um detalhe é revelado: o pacote aberto pela senhora era do jovem, que já se encontrava no banco antes da chegada dela, como mostrado na Figura 19.

Figura 19 - Plano aberto – revelação (3:32)



Fonte: Videoanimação *Snack Attack* (2012)

Para Silva (2021, p. 72), “mesmo sendo um recurso muito utilizado em vários gêneros cinematográficos, o *flashback* pode representar, na videoanimação analisada, uma relação com lapsos de memória, questão associada ao envelhecimento”. Observamos, portanto, que esse jogo de omitir e revelar foi usado como uma estratégia para quebrar expectativas, gerar humor e surpreender o leitor.

Por fim, como afirmam Teixeira, Silva e Moraes (2019), os planos (enquadramentos) da cena são fatores preponderantes para a formação dos sentidos pretendidos. Isso acontece porque “a percepção de diferentes planos orienta a interpretação, uma vez que aponta direções para a compreensão do enredo, da produção fílmica, além de mobilizar para a criação de novos sentidos, em que significados não são transparentes” (TelaBrasil, 2018 s.p, citado por Teixeira; Silva; Moraes, 2019, p. 331).

4.2.3 Cores

De acordo com Teixeira, Silva e Moraes (2019), outro fator interessante a ser observado em sala de aula no que diz respeito ao estudo da videoanimação é o emprego das cores. Conforme asseveram os autores, a cor é uma das estratégias utilizadas em combinação com outras semioses, para a construção de possibilidades dos projetos de dizer.

Na videoanimação, os tons terrosos, como marrom e a terracota são predominantes. Essas cores compõem todo o ambiente da narração e aparecem nas paredes da estação, no piso e no banco onde os personagens se encontram. O uso delas pode estar relacionado com a sobriedade do cenário. Além disso, essa escolha pode sugerir que a estação do trem é um ambiente mais antigo, rústico, como podemos notar, por exemplo, no piso.

Em relação ao figurino dos personagens, observamos que o cinza da roupa da velhinha contrasta com o verde vibrante da roupa do rapaz e com o cabelo ruivo dele. Desse modo, o verde e alaranjado representam a juventude que se contrapõe ao cinza que sugere maturidade.

A cor vermelha é utilizada para dar destaque ao pacote de biscoitos, o responsável por provocar o conflito no vídeo. Não é à toa que o vermelho é uma cor que está associada a fortes emoções, como raiva, paixão e desejo. No contexto da videoanimação, o pacote de biscoito é fruto de desejo para ambos os personagens.

4.2.4 Dimensão sonora

Podemos definir os recursos sonoros como “aqueles que são percebidos pelo ouvido e contribuem para a construção da textualidade da videoanimação analisada” (Ferreira; Leandro; Coe, 2019, p. 82). As linguagens sonoras, conforme os autores apontam, não podem ser apresentadas, visto que o *corpus* de análise é um vídeo. Entretanto, segundo eles, a trilha sonora de uma videoanimação também deve ser considerada em uma prática de leitura com abordagem multissemiótica, pois, os sons são responsáveis por imprimir dinamicidade às ações e conferir uma impressão realística aos fatos, ainda que se trate de uma produção ficcional (Ferreira; Almeida, 2018, p. 11).

Constatamos que a produção analisada é composta por sons de passos dos personagens, sons de máquinas, música, gemidos e resmungos, barulho de embalagem abrindo, sons de mordida e mastigação. Em relação à trilha musical, a música que perpassa toda a videoanimação assume ritmos diferentes em algumas cenas. No início, quando a idosa é apresentada, o tom da música é menos acelerado e a ênfase está nos sons dos passos dela. Com isso, sugere-se lentidão, numa clara referência à perda de mobilidade e de agilidade própria das pessoas mais velhas. No entanto, nas cenas em que a protagonista apresenta variação de humor, o tom da música volta a ser acelerado, acompanhando os gestos e os movimentos corporais mais intensos.

Figura 20 - quebra da situação inicial (1:30)



Fonte: Videoanimação *Snack Attack* (2012)

Na Figura 20 acima, há uma quebra no ritmo da música. O som emitido remete à ideia de uma vitrola parando de tocar. Esse momento serve para evidenciar a quebra da situação inicial.

4.3 AS CATEGORIAS DE HUMOR NA VIDEOANIMAÇÃO

De acordo com Travaglia (1989), podemos analisar o funcionamento de textos humorísticos por meio de categorias. Tendo isso em vista, este tópico tem como objetivo analisar algumas questões referentes aos aspectos humorísticos que observamos na leitura da videoanimação *Snack Attack*. Primeiramente, em relação à Categoria 2 - objetivo do humor, acreditamos que a produção audiovisual analisada tem como finalidade a crítica social. Consideramos que a videoanimação tematiza questões como preconceitos e falsos julgamentos. Por quase toda a duração do vídeo, os leitores são levados a acreditar que o jovem está se aproveitando de uma idosa e “furtando” seus biscoitos. Embora a senhora apresente-se furiosa, o jovem não se incomoda com as tentativas dela em repreendê-lo. Na sequência das cenas, descobrimos que, de fato, os biscoitos eram do rapaz e, naquela situação, a idosa era quem, sem perceber, usufruía dos biscoitos que não eram dela. Toda a situação é apresentada de modo a julgarmos primeiro o comportamento do jovem para depois compreendermos que, com base em preconceitos, neste caso, relacionados à aparência e à idade do jovem, o apontamos como o errado. Nessa situação é que reside o humor da videoanimação.

Nesse sentido, a situação é apresentada ao leitor para dizer exatamente como não se deve ser. Ou seja, a importância de não se realizar julgamentos baseados nas aparências das pessoas. Além disso, leva o leitor a refletir sobre o respeito e a tolerância com o outro, principalmente, com os mais velhos. Sobre essa perspectiva, Travaglia (1989) afirma que “um dos objetivos básicos do humor é a crítica social (que pode ser política, de costumes, instituições, serviços, caracteres ou tipo humano e governo)”. Em conformidade com o objetivo, o humor da videoanimação quanto ao assunto –

Categoria 4 - pode ser classificado também como social, pois, de acordo com Travaglia (1989, p. 54), “o humor social é o que enfoca classes e grupos da sociedade e tipos humanos através da crítica de suas características, costumes, preconceitos, atitudes, da denúncia do que fazem contra a própria sociedade ou ajudando-os a libertar-se de amarras de que são vítimas” (Travaglia, 1989, p. 54).

Dessa maneira, a partir do humor, deseja-se a modificação da sociedade, em relação aos comportamentos humanos, a fim de que aconteça um rompimento com estruturas vigentes (Travaglia, 1989). Nessa direção, ressaltamos que os efeitos de humor são produzidos na videoanimação sobretudo por códigos não verbais – Categoria 5. A título de exemplificação, citamos os gestos, os movimentos e expressões fisionômicas e, principalmente, a caracterização dos personagens (a caracterização da velha e seu modo de andar, por exemplo, além da impaciência; o estereótipo do jovem como rebelde) são determinantes para a construção do humor. Além disso, nota-se que foram atribuídas marcas de exagero às formas do nariz, olhos, queixo e mãos da mulher, tornando-a uma espécie de caricatura, reforçando o aspecto humorístico do vídeo.

Nota-se que alguns elementos podem ser provocadores do riso, embora alguns não sejam humorísticos em si, mas ativam o “que podemos chamar de ‘*scripts*’ ou ‘*frames*’ humorísticos que são uma espécie de veio humorístico, de suportes convencionais do humor” (Travaglia, 1989, p. 57). Entre os *scripts* que levam ao humor, Travaglia (1989) aponta a estupidez, a esperteza, o ridículo, o absurdo e a mesquinhez.

Na videoanimação analisada, podemos dizer que a mesquinhez é um dos *scripts* que causam o riso. Conforme Travaglia (1989, p. 58), “mesquinhez é no que se refere a dar algo a alguém. A mesquinhez é a não generosidade, a sovínice, a avareza”. Essa é a atitude assumida pela idosa no vídeo, e, a propósito, o conflito gerado deve-se justamente à recusa dessa senhora em ser generosa e dividir os biscoitos com o rapaz. Os produtores, por sua vez, sutilmente, e de maneira humorada, confrontam e convidam os espectadores a então questionarem-se sobre comportamentos mesquinhos nas situações mais cotidianas. Ademais, ao quebrar as expectativas do leitor, refletem que nem sempre a idade das pessoas acompanha a maturidade que alguns momentos exigem.

Nessa direção, o mecanismo - Categoria 7 - como o uso do estereótipo, reforça a criação do humor na videoanimação. Tendo por base a definição de Travaglia (1989), o uso do estereótipo

(caipira, médico, rico, pobre, louco, prostituta, paquerador, malandro, mentiroso, homossexual, etc.) que aparecem normalmente caricaturados. Os estereótipos podem ser lingüísticos, mas também de vestuário, gestos, atitudes, comportamentos, etc. Os elementos estereotípicos estão a nível de consciência da sociedade, pois caso contrário seriam marcadores ou indicadores. (Travaglia, 1989, p. 61).

A produção audiovisual *Snack Attack* explora o estereótipo do velho e do jovem, destacando, por exemplo, o vestuário e os comportamentos dos personagens, apesar de subvertê-los ao revelar que os biscoitos eram do jovem. Culturalmente, os idosos são colocados como pessoas que já atingiram certa sabedoria, resultado de suas experiências ao longo da vida. Com base nisso, seria esperado que a velhinha soubesse resolver o conflito instaurado mais passivamente, de forma madura. No entanto, o que nos é apresentado é o oposto. Em poucos minutos, é a idosa quem perde a paciência, age com raiva e, ainda assim, não resolve o problema. Por sua vez, o jovem, considerado, na maioria das culturas, como pouco resolutivo, impaciente e mesquinho é quem apresenta uma solução: dividir o último biscoito. Nota-se que em nenhum momento o rapaz impõe direito de proprietário aos biscoitos.

Na análise empreendida, confirma-se que, para o seu uso como recurso didático nas aulas de Língua Portuguesa, vários aspectos devem ser considerados: a caracterização do gênero discursivo, a contextualização e os recursos semióticos (cores, gestos, expressões fisionômicas, sons, enquadramento). Ademais, outros aspectos, como os efeitos de humor, podem ser observados e analisados a partir do gênero. Nessa dimensão, ressaltamos a relevância do professor estar preparado para definir, compreender e fundamentar a sua prática de ensino para a promover o letramento multissemiótico dos seus alunos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A discussão sobre a importância da presença dos textos discursivos multissemióticos evidenciou o potencial pedagógico das videoanimações. Destacamos que a formação de leitores que sejam efetivamente críticos e participantes em uma sociedade culturalmente e linguisticamente diversa (Grupo Nova Londres, 2021; Silva, 2021), embora seja papel da escola, apresenta-se como um desafio. É preciso lembrar que os avanços tecnológicos, as culturas multifacetadas e a pluralidade de textos exigem que as escolas, por conseguinte, os professores, estejam preparados para lidar com os novos letramentos que emergem das práticas sociais contemporâneas. Com base nessas constatações, partimos do seguinte problema de pesquisa: qual a importância de potencializar o trabalho com as múltiplas linguagens nas aulas de Língua Portuguesa utilizando vídeoanimações?

A esse propósito, ressaltamos que os textos multimodais, por empregarem múltiplas linguagens, são representativos das práticas sociais do mundo contemporâneo e, por esse motivo, devem ser considerados no processo de ensino de língua portuguesa. Em razão disso, elegemos a videoanimação como um objeto de pesquisa para o trabalho com as múltiplas linguagens em sala de aula.

Como discutido por Ferreira e Almeida (2018), a animação é revestida de uma certa complexidade que carece, portanto, de um estudo aprofundado. Nesse sentido, é indispensável que os profissionais que trabalham com Língua Portuguesa, reconheçam suas peculiaridades. Com essa preocupação, para alcançarmos os objetivos traçados, objetivamos caracterizar a videoanimação como um gênero discursivo multissemiótico. Além disso, propusemos a) identificar os elementos semióticos que constituem esse tipo de produção audiovisual; b) analisar a construção de sentidos e efeitos de humor presentes nos vídeos selecionados, para a promoção do letramento multissemiótico.

Conforme a discussão teórica empreendida, consideramos que a animação, independentemente de sua materialidade verbal, configura-se como gênero discursivo, pois é um “enunciado relativamente estável”. Nesse viés, destacamos a sua estrutura composicional de natureza narrativa. Ademais, o conteúdo temático desse texto é considerado variado. Desse modo, mostramos, com este trabalho, que há uma vasta possibilidade de assuntos que podem ser explorados a partir dessas produções audiovisuais multissemióticas.

Além disso, assim como acontece com outros textos, a videoanimação depende de contextos de produção e circulação específicos, que, em sua maioria, estão relacionados às produtoras. Nesse sentido, o texto animado tem como objetivo atingir propósitos específicos e quando produzido é direcionado a um público - relacionado sobretudo ao propósito comunicativo. Outro ponto significativo é quanto à sua constituição, que é composta por diferentes semioses (cores, sons, imagens, gestos e etc). De maneira geral, são esses os elementos que se integram, para que ocorra a construção de sentidos em uma videoanimação, os quais buscamos apresentar neste trabalho.

A análise e discussão dos dados nos levaram a concluir que os recursos semióticos constitutivos dos vídeos animados são preponderantes ao processo de leitura. Uma vez que os sentidos são estabelecidos a partir da integração das diferentes semioses, vimos que as produtoras selecionam aquelas que mais lhes interessam, a fim de garantir seu projeto de dizer, que no vídeo analisado foi chamar atenção para os falsos julgamentos cometidos, tendo por base estereótipos, além disso, lançar um olhar sobre a genorisade.

Ademais, observamos que o humor é uma propriedade que está relacionada ao gênero. Essa ideia encontra eco em Travaglia (2015), para quem o humor pode ser observado por categorias, que no caso do curta-metragem *Snack Attack*, analisado no *corpus*, evidenciaram as seguintes categorias: Categoria 2 - Objetivo do humor: crítica social; a Categoria 4 - humor quanto ao assunto: social; Categoria 5 - humor quanto ao código: verbal e não verbal, em nossa perspectiva, também multimodal; e Categoria 7- mecanismos - recursos para criar humor. De acordo com a análise realizada,

compreendemos que nem sempre todas as categorias precisam estar presentes para garantir os efeitos de humor.

Salientamos que a integração dos diferentes elementos semióticos dos vídeos elencados, a saber, as cores, os gestos e expressões fisionômicas, além dos planos adotados para compor as cenas, faz com que a videoanimação seja considerada um recurso de potencial pedagógico a ser explorado em sala de aula. Desse modo, configura-se também como importante por contribuir para o letramento multissemiótico dos estudantes, ou seja, de ampliar as capacidades de leitura deles, levando-se em consideração a existência de uma diversidade de linguagem.

Obviamente, as reflexões levantadas aqui, não encerram todas as análises possíveis e nem esgotam as possibilidades de análise do tema. Contudo, consideramos que as observações propostas neste trabalho, servem como uma contribuição para uma prática de ensino e aprendizagem com vistas ao letramento multissemiótico nas aulas de Língua Portuguesa.

REFERÊNCIAS

- ALVES FILHA, I. B. de F.; ANECLETO, Úrsula C. Memes como gêneros discursivos híbridos em esferas públicas digitais: algumas discussões. Simpósio Internacional de Educação e Comunicação - SIMEDUC, [S. l.], n. 9, 2018. Disponível em: <https://eventos.set.edu.br/simeduc/article/view/9469>. Acesso em 23 mai.2022.
- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 1997. p. 261-306.
- BARROS, Pedro Guimarães de. O humor na era da Internet. 2013. 126 f. Dissertação (mestrado)– Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Psicologia, Rio de Janeiro, 2013. Disponível em: <<https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/21984/21984.PDF>>. Acesso em 10 de agosto de 2022.
- CADELAGO, Andrew; VERÁSTEGUI, Eduardo. Snack Attack. 2012. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=38y_1EWIE9I. Acesso em 30 mai.2022.
- CARVALHO, N., FONSECA, K.. Animação em tempo e espaço do humor on-line: estudo de site com charges e caricaturas. In: Iniciacom, São Paulo, v. 1, n. 2, 2006. Disponível em:<<https://revistas.intercom.org.br/index.php/iniciacom/article/download/366/358>>. Acesso em 10 ago. 2022.
- DIAS, Jaciluz. Gênero videoanimação e Arquitetura Multimodal: análise semiótica e contribuições para a formação docente. 2022. 322 f. Tese (doutorado) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Letras. Programa de Pós-Graduação em Linguística, Juiz de Fora, MG, 2022. Disponível em:< <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/14010>>. Acesso em 06 mai.2022.
- DIAS, Jaciluz; SILVA, M. C.; ASSIS, Maria Alice Aparecida; TERRA, Tânia Oliveira. Videoanimação Querida Alice: uma análise sobre audiovisual e educação. In: FERREIRA, H.M; DIAS, J; VILLARTA-NEDER, M.A. (Org.). O trabalho com videoanimação em sala de aula: múltiplos olhares. 1ed.São Carlos: Pedro & João Editores, 2019, v., p. 89-104.
- FERREIRA, Helena Maria; ALMEIDA, P. V. Formação de professores para o trabalho com textos audiovisuais: uma proposta de leitura do gênero videoanimação. Linguagem: Estudos e Pesquisas, [S.l.], v. 22, n. 2, 2018. Disponível em:< <http://repositorio.ufla.br/handle/1/33927> >. Acesso em 20 mai. 2022.
- FERREIRA, Helena Maria; CARDOSO, P.H.; FURTADO, B.S. Videoanimação Piper: uma proposta de leitura à luz da Gramática do Design Visual. In: FERREIRA, H.M; DIAS, J; VILLARTA-NEDER, M.A. (Org.). O trabalho com a videoanimação em sala de aula: múltiplos olhares. 1 ed. São Carlos: Pedro & João, v.1, 2019, p. 27-42. Disponível em:<<https://ebookspedroejoaeditores.files.wordpress.com/2019/03/ebookfinalavras1.pdf>>. Acesso em 20 mai.2022.
- FERREIRA, Helena Maria; LEANDRO, Y. M. A. ; COE, G. S. C.Videoanimação Man: uma proposta de leitura. In: Helena Maria Ferreira, Jaciluz Dias e Marco Antonio Villarta-Neder. (Org.). O trabalho com videoanimação em sala de aula: múltiplos olhares. 1 ed. São Carlos-SP: Pedro & João editores, v. 1, 2019, p. 67-88.

FERREIRA, Helena Maria; MELO, Guilherme; RAGI, Taísa Rita. O design de textos multissemióticos: implicações para o processo de produção de sentidos. *Revista Signos*, v. 41, n. 2, 2020. Disponível em: < <http://univates.br/revistas/index.php/signos/article/download/2586/1744> >. Acesso em 23 mai.2022.

GRUPO NOVA LONDRES. Uma Pedagogia dos Multiletramentos: Projetando Futuro Sociais. *Revista Linguagem em Foco*, Fortaleza, v. 13, n. 2, p. 101–145, 2021. DOI: 10.46230/2674-8266-13-5578. Disponível em: <<https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/5578>>. Acesso em: 5 set. 2022.

LÉ, J. B.; SANTANA, S. L. S. . Multimodalidade em charges jornalísticas do meio digital. *Hipertextos Revista Digital*, v. 21, p. 65-84, 2019.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. *Fundamentos de metodologia científica*. 8. ed. – São Paulo: Atlas, 2017. p. 202-244.

NASCIMENTO, N. R. S; TEODORO, A.; CESAR, J. P. Videoanimação Alike: Pensando o gênero discursivo videoanimação em sala de aula: In: Helena Maria Ferreira; Jaciluz Dias; Marco Antonio Vilarta-Neder. (Org.). *O trabalho com a videoanimação em sala de aula: Múltiplos olhares*. 1 ed. São Carlos: Pedro e João, v. 1, 2019, p.125-144. Disponível em: <<https://ebookspedroejoaoeditores.files.wordpress.com/2019/03/ebookfinalavbras-1.pdf>>. Acesso em 11 de mai. 2022.

OTTONI, Maria Aparecida Rezende. *Os gêneros do humor no ensino da língua portuguesa: uma abordagem discursiva crítica*. 2007. 399 f. Tese (Doutorado em Linguística) - Universidade de Brasília, Brasília, 2007. Disponível em: < <https://repositorio.unb.br/handle/10482/1999> >. Acesso em 05 jun. 2022.

RIBEIRO, E. A.; PINTO, M. C.; AZEVEDO, T. G. Videoanimação A Lhama e a cerca elétrica: a relevância do audiovisual como estratégia de ensino na sala de aula. In: Helena Maria Ferreira; Jaciluz Dias; Marco Antonio Vilarta -Neder. (Org.). *O trabalho com a videoanimação em sala de aula: múltiplos olhares*. 1 ed. São Carlos: Pedro & João v. 1, 2019, p. 341-353

ROJO, Roxane. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

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

ROJO, Roxane. (Org.). *Escola conectada: os multiletramentos e as TICs*. São Paulo: Parábola, 2013.

ROZA, Edleide Santos; MENEZES, Ângela Maria de Araújo. Multimodalidade: ampliação e ressignificação dos sentidos - novas conexões em ambiente escolar. In: AZEVEDO, Isabel Cristina Michelan de; COSTA, Renata Ferreira. *Multimodalidade e práticas de multiletramentos no ensino de línguas*. São Paulo: Blucher, 2019. cap. 6, p. 123-145.

SILVA, A. I. R. *Estratégias de compreensão leitora: uma proposta de atividades didáticas para o trabalho com o gênero videoanimação*. 2021. 162 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2021. Disponível em: < <http://repositorio.ufla.br/jspui/handle/1/48596> >. Acesso em 02 jun. 2022.

SOUZA, T. C. de. O trabalho com o gênero videoanimação em sala de aula: possibilidades de leitura. 2021. 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2021. Disponível em: <<http://repositorio.ufla.br/jspui/handle/1/46202>>. Acesso em 18 mai.2022.

TEIXEIRA, Walkiria França Vieira e. O humor na sitcom Seinfeld: a (re)construção de sentidos nas traduções das legendas para o português 189 f. Dissertação (Mestrado em Linguística), Universidade Federal de Uberlândia, 2009.

TEIXEIRA, G. A.; SILVA, G. V. A.; MORAES, L. L. Videoanimação Happiness: Uma abordagem com o texto multissemiótico em sala de aula. In: Helena Maria Ferreira; Jaciluz Dias; Marco Antonio Villarta-Neder. (Org.). O trabalho com videoanimação em sala de aula: múltiplos olhares. 1 ed. São Carlos: Pedro & João Editores, v. 1, 2019, p. 319-339.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. Uma introdução ao estudo do humor pela linguística. DELTA - Revista de Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada, São Paulo, v. 6, n. 1, 1990, p. 55-82.

TRAVAGLIA, L. C. Texto humorístico: o tipo e seus gêneros. In: CARMELINO, A. C. (Org.). Humor: eis a questão. São Paulo: Cortez, 2015. p. 49-90.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. O que é engraçado? Categorias do risível e o humor brasileiro na televisão. Estudos Linguísticos e Literários, Maceió, v. 5 e 6, 1989, p. 42- 79.

VILLARTA-NEDER, Marco Antonio; FERREIRA, Helena Maria. Processos de textualização em textos não verbais: formando professores na perspectiva dos multiletramentos. Calidoscópico, v. 17, n. 3, p. 592-614, 2019a. Disponível em: < <https://core.ac.uk/download/pdf/270191076.pdf> >. Acesso em 10 mai.2022.

VILLARTA-NEDER, Marco Antonio; FERREIRA, Helena Maria. Videoanimação: provocações para o ensino da leitura de textos multissemióticos no PIBID/Letras. In: SILVA, Paulo Ricardo da; ALVES, Jacqueline Magalhães; SUART, Rita de Cássia. PIBID Ufla: Experiências de formação docente e inter-ações entre Universidade e Educação Básica. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2019b. p. 79-92.

VILLARTA-NEDER, Marco Antonio; CUSTODIO, Silas; CARMO, Camila Lessa do. Videoanimação Mouse for sale: uma análise sob a perspectiva do ensino de língua portuguesa. In: Helena Maria Ferreira; Jaciluz Dias; Marco Antonio Villarta-Neder (Orgs). O trabalho com videoanimação em sala de aula: múltiplos olhares. São Carlos: Pedro & João Editores, 2019.