

**A multimodalidade na escola: análise do videoclipe “Aos olhos de uma criança”, de
Emicida**

**Multimodality at school: analysis of the video clip “Through the eyes of a child”, by
Emicida**

**La multimodalidad en la escuela: análisis del videoclip "A los ojos de un niño", de
Emicida**

Eliza Adriana Sheuer Nantes

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3260-7264>

Universidade Norte do Paraná, Brasil

E-mail: elizanantes@gmail.com

Adriana Giarola Ferraz Figueiredo

Secretaria Estadual de Educação de Londrina, Brasil

E-mail: drigff@gmail.com

Antônio Kéllisson Gondim da Silva

Secretaria Estadual de Educação de Rondônia, Brasil

E-mail: kelissong.seduc.ro@hotmail.com

Gutemberg Carvalho Vieira da Silva

Universidade Norte do Paraná, Brasil

E-mail: gutemberg.silva@anhanguera.com

Jackson Smiderle

Universidade Norte do Paraná, Brasil

E-mail: jackson_smiderle@hotmail.com

Ligia Fogolin Gargioni

Universidade Norte do Paraná, Brasil

E-mail: ligia_fogolin@hotmail.com

Roberta Alves da Silva

Universidade Norte do Paraná, Brasil

E-mail: robertaletras@gmail.com

Recebido: 18/09/2018 | Revisado: 19/10/2018 | Aceito: 11/11/2018 | Publicado: 18/11/2018

Resumo

Considerando-se a indicação da *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*, para se trabalhar com a cultura digital, objetiva-se, neste artigo, proceder à análise do videoclipe “Aos olhos de uma criança”, do *rapper* Emicida, a fim de se investigar os diferentes modos de significação que compõem o texto multimodal. Para tanto, recorre-se à pesquisa qualitativa, com abordagem descritiva e analítica. O construto epistemológico versa sobre a teoria do gênero videoclipe e da multimodalidade. A análise indicou a proficiência do trabalho com a multimodalidade, visto permitir ao professor abordar aspectos relacionados ao gênero. Ademais, o videoclipe faz parte da prática social do educando, logo, justifica-se o estudo desse gênero.

Palavras-chave: Ensino. Multimodalidade. Multiletramentos. Videoclipe.

Abstract

Considering the indication of the *National Curricular Common Base (BNCC)*, in order to work with the digital culture, this article aims to analyze the video “Through the eyes of a child” by the rapper Emicida, in order to investigate the different modes of meaning that make up the multimodal text. For this, we use qualitative research, with a descriptive and analytical approach. The epistemological construct deals with the theory of the music video genre and multimodality. The analysis indicated the proficiency of work with multimodality, since it allows the teacher to address aspects related to gender. In addition, the video clip is part of the social practice of the student, therefore, justifies the study of this genre.

Keywords: Teaching. Multimodality. Multiliteracy. Video clip.

Resumen

En el presente artículo se analizan los resultados obtenidos en el análisis de los resultados obtenidos en el análisis de los resultados obtenidos, investigar los diferentes modos de significación que componen el texto multimodal. Para ello, se recurre a la investigación cualitativa, con enfoque descriptivo y analítico. El constructo epistemológico versa sobre la teoría del género videoclip y de la multimodalidad. El análisis indicó la proficiencia del trabajo con la multimodalidad, ya que permite al profesor abordar aspectos relacionados al género. Además, el videoclip forma parte de la práctica social del educando, luego, se justifica el estudio de ese género.

Palabras clave: Enseñanza. Multimodalidad. Multialfabetizaciones. Videoclip.

1. Introdução

O presente artigo tem como objetivo proceder à análise do videoclipe “Aos olhos de uma criança”, do *rapper* Leandro Roque de Oliveira, mais conhecido pelo nome artístico Emicida, com o intuito de investigar os diferentes modos de significação que compõem o texto multimodal, em meio aos contextos atuais de efetivação das novas práticas propostas pela *Base Nacional Comum Curricular/BNCC* (BRASIL, 2017).

No século XXI, em função das recentes prerrogativas impostas pela disseminação das novas tecnologias, as composições textuais vêm adquirindo novas configurações, extrapolando o uso puro das palavras, das frases ou das orações, abarcando uma variedade de linguagens, que se movimentam em meio à escrita, à oralidade e ao visual.

Nesse cenário, concentram-se as atividades humanas, ações que se efetivam nas práticas sociais, interpondo-se pelas diferentes linguagens, como a verbal, a corporal, a visual, a sonora e a digital. E é por intermédio dessas experiências que as interações, sejam elas unilaterais ou bilaterais, constroem os significados oriundos dos sujeitos que se apresentam, representam e refletem seu caráter, a partir de alguns valores, a saber, aqueles denominados “culturais, éticos e morais”.

Tais proposições originam-se dos estudos bakhtinianos. Bakhtin (2010), ressalta que os textos circulam em esferas de atividade humana, adaptam-se, organizam-se, moldam-se, de acordo com as necessidades humanas. O autor, *a priori*, apresenta uma classificação geral, organizando os gêneros discursivos em primários e secundários, sendo “discurso *primário* (simples) e o gênero do discurso *secundário* (complexo)” (BAKHTIN, 2010, p. 282). É relevante observarmos que esses gêneros estão dentro de um conjunto de forças ideológicas, em diversas esferas sociais, cumprindo indispensáveis funções sociocognitivas.

No Estado do Paraná, de onde emerge os estudos desse grupo de pesquisadores, temos um documento norteador, que são as Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa do Estado do Paraná - DCE (PARANÁ, 2008). Tal documento indica que o professor efetue o trabalho, em sala de aula, considerando os estudos de Gasparin (2007), cuja proposta de trabalho, intitulada “Plano de Trabalho Docente”, fundamenta-se na Pedagogia Histórico-Crítica, a partir das ideias de Saviani (2008) e da teoria de Vygotsky (1999). Logo, enquanto objeto de estudo, adotam-se os enunciados concretos de determinado gênero discursivo, salientando-se o processo de análise linguística contextualizada às práticas de leitura e de produção/refacção

textuais, com ênfase nos possíveis efeitos de sentido, com aportes teóricos complementares, dependendo da vertente do pesquisador.

Dentro da categorização adotada pelas DCE (PARANÁ, 2008), o videoclipe pertence aos gêneros midiáticos, sendo um gênero de maior complexidade, logo secundário. Assim, enquanto aporte epistemológico, assumimos a natureza sociológica da linguagem, tendo em vista que os enunciados são compreendidos como uma ação linguística dinâmica, e esta constrói-se via interações humanas (BAKHTIN, 2010; BAKHTIN; VOLOSHÍNOV, 2010).

Nessa vertente, os textos são enunciados concretos que se materializam, via linguagem, no momento em que ocorre a interação verbal, pois, se há compreensão, há interação, e esta é fruto das diversificadas práticas sociais nas quais os sujeitos estão inseridos (BAKHTIN, 2010; BAKHTIN; VOLOSHÍNOV, 2010).

Isso posto, entendemos que temos na sociedade contemporânea, um contingente composto por imagens, reconhece que os textos presentes nas práticas habituais carregam em sua constituição não apenas a linguagem escrita, mas também um extenso repertório de recursos visuais. Sendo assim, há uma constância de componentes imagéticos e visuais arraigados à composição textual, e estes produzem efeitos de sentido que corroboram a confluência de elementos que propiciam a construção de textos com formatos diversificados, com tipos de letra diferentes, com recursos díspares, entre outros elementos, e isso compõe e redefine as especificidades da finalidade do autor, em cada produção, no intuito de estabelecer comunicação.

2. Fundamentação teórica

2.1 O Gênero Videoclipe

Segundo Soares (2004), o termo “videoclipe” vem da década de 1980, a partir da junção dos termos “vídeo” e “clipe”. Clipe deriva de *clipping* que, em inglês, significa recorte, fazendo uma referência, portanto, à técnica midiática de edição, por meio da qual as imagens são recortadas e justapostas em colagens, a fim de manter a forma de narrativa do gênero. O ato de editar o gênero audiovisual enfoca no escopo da contemporaneidade:

elaborar composições que mesclam referências de outras imagens, sons e movimentos, apresentando como resultado final, um produto hibridizado em formato e composição, de tal forma que o cenário audiovisual contemporâneo tem como característica principal, uma intensa hibridação, seja ela entre formatos, suportes, gêneros e técnicas.

Esse pensamento é ratificado pelo autor Soares (2004), quando se compreende que, desde os primórdios de sua existência, o videoclipe contou com o objetivo de vender, seja a música ou o artista. No começo, apresentava características de simples justaposição de imagens, em velocidade acelerada, sem nenhum compromisso com a linearidade da história, visto que o objetivo principal era vender o pacote completo. Hodiernamente, não cabe aos produtores seguirem diretrizes antigas em relação à produção do videoclipe, deixando de lado a justaposição de imagens e partindo para construções mais elaboradas de roteiros narrativos, sendo eles lineares ou não.

Levando em consideração a afirmação de Machado (1997), em que “O sistema digital dita o modelo estrutural para o videoclipe, liberando-o dos modelos narrativos ou jornalísticos que constituem a substância da programação habitual de TV, de modo a situá-lo como um espaço de experimentação e de descoberta no seio da televisão”, tem-se a percepção de uma dimensão imagética, que surge a partir da junção dos recursos sonoros, sendo eles a melodia, o ritmo, a musicalidade, entre outros, e as traduções interpretativas das imagens que cada videoclipe apresenta. Portanto, no videoclipe, nem sempre o que se ouve na música vai de encontro ao que é observado na imagem. Machado (2001) ainda complementa sobre a independência dos recursos de imagens e de som:

[No videoclipe] tudo muda na passagem de um plano a outro: a indumentária dos intérpretes, o lugar onde se ambienta a canção, a luz que banha a cena, o suporte material (filme ou vídeo de bitolas distintas) e assim por diante. Os planos de um videoclipe [...] são unidades mais ou menos independentes, nas quais as ideias tradicionais de sucessão e de linearidade já não são mais determinantes, substituídas que foram por conceitos mais flutuantes, como os de fragmentos e dispersão (MACHADO, 2001, p. 180).

Ainda sobre a descontinuidade e a não linearidade que fora citada por Machado, apresentando o gênero com a devida fluidez, liberando, assim, o videoclipe de seguir à risca uma narrativa contínua, essa questão também é ressaltada por Mundy (1999), que propõe a imagem enquanto objeto de autonomia representativa.

A imagem pode até parecer imitar as batidas e fruições do som, indeterminando, com isso, as fronteiras entre som e imagem. Video-makers têm desenvolvido uma série de práticas para colocar a imagem na música na qual a imagem adquire um status de autonomia e abandona certos modos de representação mais direta da canção. Em troca, a imagem ganha em flexibilidade e desenvoltura, assim como na polivalência de significados (MUNDY, 1999, p. 21).

Como afirmado pelo autor, tem-se o videoclipe como um contexto geral articulado a partir de regras universais, sendo estas o rumo da canção, as reflexões presentes na música, a elaboração da dimensão imagética e, por fim, a particularidade do artista do videoclipe, mostrando, assim, a pluralidade de significados presentes no gênero estudado.

Seguindo os preceitos da *Base Nacional Comum Curricular*, o aluno, na área de Linguagens, deve ser capaz de

Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos (BRASIL, 2017, p. 63).

Levando em consideração a necessidade de inserção das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação, previstas pela BNCC, bem como prover o engajamento dos jovens na cultura digital, procurando contemplar as mais diversas linguagens e letramentos, englobando desde os mais lineares, com pouca hipertextualidade, até os hipermediáticos (BNCC, 2017), é possível vislumbrar o videoclipe como um dos possíveis objetos de ensino e de aprendizagem, uma vez que esse gênero sobrepuja os limites do campo da potencialidade criativa, permitindo que o interlocutor crie a partir de suas próprias referências, oportunizando a inventividade.

Dentre as competências próprias da linguagem para o Ensino Fundamental, determinadas pela *Base Nacional Comum Curricular*/BNCC (BRASIL, 2017), o contexto multimodal, ou seja, o uso integralizado de diferentes recursos comunicativos, como a

linguagem verbal, as imagens, os sons e a música, por exemplo, está contemplado na competência de número 3, que orienta a necessidade de

Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação (BRASIL, 2017, p. 63).

Dessa forma, as experiências de linguagem contemporâneas precisam envolver, não somente os gêneros discursivos, visto que a BNCC (BRASIL, 2017) aponta o texto como a “unidade central de trabalho” com a língua. É preciso, ainda, considerar os projetos textuais “multissemióticos e multimidiáticos”, além de possibilidades inovadoras de produção, de configuração, de disponibilização, de réplica e de interação, o que permite confirmar a existência, cada vez mais real e constante, de uma conjuntura voltada à multimodalidade.

2.2 Multimodalidade e o ensino: intersecções necessárias

O sistema educacional e sociocultural atual vem sendo influenciado pelo crescente aparecimento de invenções. Isso tem causado uma verdadeira explosão de mecanismos que disparam informações linguísticas diferenciadas e que, em períodos muito curtos, são adotadas e se perpetuam no cotidiano dos estudantes (BRASIL, 2017).

Melo, Oliveira e Valezi (2012) afirmam que os modelos contemporâneos do discurso ocorrem nas relações sociocomunicativas e são denominados gêneros multimodais, pois agregam diversas modalidades de linguagem, como a verbal escrita, a verbal oral, a não verbal, a imagética e a sonora.

Nesse contexto, os meios mais utilizados são o rádio, o telefone, a televisão, os jornais, as revistas, a internet, os *hiperlinks*, os hipertextos, os livros, os artigos científicos, os estudos de caso e as pesquisas (DAURICIO, 2017). Há, também, considerando as aulas de Língua Portuguesa, a opção dos videoclipes, que contemplam distintas linguagens em sua organização (MELO; OLIVEIRA; VALEZI, 2012).

Tajra (2012) reforça o valor educacional da inclusão desses recursos nas aulas, considerando as contribuições para o aprendizado e a difusão de determinados assuntos que

oportunizam a aprendizagem dos estudantes. Melo, Oliveira e Valezi (2012) apontam que, apesar da realidade educacional brasileira deixar a desejar em aspectos de estrutura física e humana, as linguagens denominadas modernas estão, diariamente, presentes na sociedade, e desafiam os professores quanto a sua docência e ao uso dos meios integrantes da multimodalidade.

Quanto ao surgimento do termo “multimodalidade”, sua origem data da década de 1920, sendo ligado, a princípio, a área da Psicologia da Percepção, com o passar do tempo foi se ampliando, em parte devido aos analistas do discurso e aos linguísticas, chegando ao significado do uso integrado dos diversificados recursos comunicativos, dentre eles a exploração da linguagem escrita, da imagem, a questão do som, a música com a junção da imagem, do som e do movimento, gerando um todo significativo (KRESS e VAN LEEUWEN, 2001; 2006).

Neste trabalho adotaremos a teoria de Kress e van Leeuwen (2001; 2006) que defendem que podemos considerar como multimodal toda forma de interação/comunicação. Isso se justifica devido ao fato de, nas diversificadas esferas de atividade humana, em nossas práticas sociais utilizarmos inúmeros modos semióticos que, unidos, adquirem significados.

Logo, o aporte teórico da Semiótica Social também é adotado, tendo em vista que os explicadores da teoria, como a de Callow* (2014), que defende que a construção de significados é partilhado, (re)construído no seio das interações sociais, e esses sentidos sofrem influência do momento sócio-histórico cultural.

Com isso, amplia-se a necessidade de leitura, pois é preciso ler imagens, o que nos conduz ao desenvolvimento do letramento visual, sendo que este dialoga com o conceito de multietramentos, conforme pontua Rojo (2012, p. 13), na sociedade temos uma “multiplicidade cultural das populações e [um]a multiplicidade semiótica de constituição dos textos”.

Os estudos de Wileman (1993, p. 114) definem o letramento visual como uma “habilidade de ‘ler’, interpretar e entender informação apresentada em imagens gráficas e pictóricas”. Assim, trazendo para este trabalho, a música e seus respectivos videoclipes são elementos multimodais, pois utilizam diferentes linguagens atuais e permitem práticas de letramentos que envolvem a escrita, a imagem e os signos visuais, além de serem meios

utilizados pelos artistas na transmissão de ideias e de ideologias frente à sociedade (SOUZA, 2011).

Portanto, reafirmando o compromisso da BNCC, é possível observar que o público jovem tem se associado ao protagonismo frente às tecnologias da informação, participando ativamente das inovações multimodais, na internet, e com destaque social (BRASIL, 2017). Dauricio (2017) deposita nos multimeios úteis à formação e ao desenvolvimento dos discentes e docentes a construção de um inovador processo educacional.

Assim, parece-nos certo que a predisposição à manipulação e à edição de imagens e de textos, com a mediação dos aparatos computacionais, tem colaborado para a produção de materiais didáticos com características multimodais. Ao oportunizar essa intervenção, formaliza-se uma reorganização da estruturação desses materiais e, conseqüentemente, uma reelaboração da propriedade de produção do conhecimento. A confirmação dessa condição é assegurada por Martinec e Salway (2005, p. 337), quando apontam que, “devido ao ritmo implacável da evolução das tecnologias de comunicação e informação, texto e imagens estão cada vez mais juntos, criando textos multimodais”, que circulam tanto em suportes impressos quanto nos digitais.

As novas ferramentas de edição de textos, áudios, fotos, vídeos tornam acessíveis a qualquer um a produção e disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e outros ambientes da Web. Não só é possível acessar conteúdos variados em diferentes mídias, como também produzir e publicar fotos, vídeos diversos, *podcasts*, infográficos, enciclopédias colaborativas, revistas e livros digitais etc. (BRASIL, 2017, p. 66).

É nesse âmbito que o videoclipe, gênero em que as imagens compreendem um complemento à linguagem verbal, enquadra-se. Na maioria das vezes, uma música e uma composição de imagens transformam-se em meios de interação socialmente eficientes, pois apresentam, sustentam ou se opõem a determinados valores ou consentimentos impostos e organizados pela sociedade, buscando persuadir, controlar ou transformar atitudes e visões já consolidadas.

O exposto até então reforça o fato de que uma nova demanda se instala nas escolas, e estas devem, em consonância com os preceitos da *Base Nacional Comum Curricular*,

contemplar de forma crítica essas novas práticas de linguagem e produções, não só na perspectiva de atender às muitas demandas sociais que convergem para um uso qualificado e ético das TDIC – necessário para o mundo do trabalho, para estudar, para a vida cotidiana etc. –, mas de também fomentar o debate e outras demandas sociais que cercam essas práticas e usos (BRASIL, 2017, p. 67).

Isso posto, considerando que a multimodalidade, nesse novo cenário, permite que imagem e texto assumam funções distintas, porém complementares, não significando uma mera permuta de um recurso por outro, mas sim a produção efetiva de sentido, entende-se a necessidade de fomentar o acesso à multimodalidade no âmbito educacional, conforme salienta a BNCC (2017), para que seja possível construir sentido, a partir das diferentes linguagens.

Destarte, assumir as práticas da cultura digital no currículo não concorre, apenas, para uma atuação mais factual e crítica no trato com as práticas contemporâneas de linguagem, trata-se, também, de permitir o acesso à língua, às linguagens e às novas formas de interação e de produção do conhecimento, transformando o discente naquele “que toma algo que já existe (inclusive textos escritos), mescla, remixa, transforma, redistribui, produzindo novos sentidos” (BRASIL, 2017, p. 68), em um cenário moderno e totalmente voltado à construção legítima de sentido, em meio à multimodalidade e às inovações advindas, com maior consistência, a partir do século XXI.

2.3 Gramática do Design Visual: um caminho para o estudo da multimodalidade no videoclipe

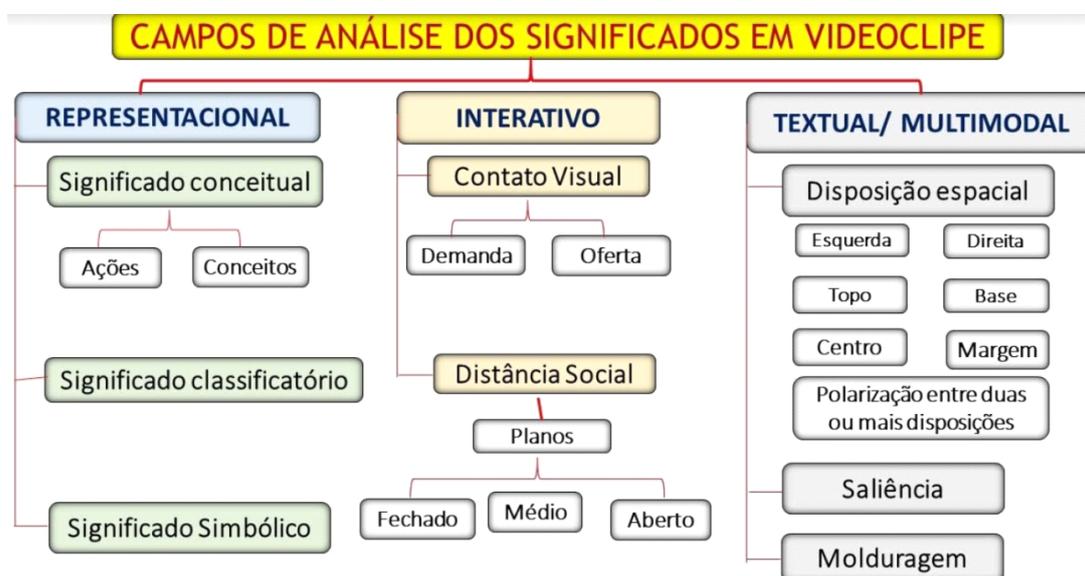
A *Gramática do Design Visual (GDV)*, sistematizada por Kress e van Leeuwen (2001; 2006) é uma possibilidade de abordagem para a categorização de trabalhos científicos que buscam analisar imagens estáticas e que, em geral, priorizam as esferas jornalística, científica e publicitária. Contudo, há uma necessidade de “ampliar” os fundamentos de uma linguística baseada na *GDV*, a fim de que se disponibilize, para a esfera escolar, trabalhos que possibilitem práticas multiletradas com o gênero videoclipe, por exemplo.

Os pressupostos da *GVD* advém da Gramática Sistêmica Funcional de Halliday e esta defende que há metafunções responsáveis pela construção dos significados, sendo elas: representacional, interativa e composicional/textual.

Isso posto, justificamos a opção pela ancoragem epistemológica na *GDV*, visto oferecer subsídios para uma leitura multimodal, considerando a composição hiper-híbrida ou hipersemiótica do gênero em estudo. Isso porque os gêneros discursivos, ao circularem nas novas mídias, configuram-se a partir de um construto muito mais híbrido e multimodal.

Dito isso, analisamos os pressupostos teórico-metodológicos preconizados pela *GDV*, postulada por Kress e van Leeuwen (2001; 2006), e lançamo-nos ao desafio de catalogar critérios de análise para direcionar uma leitura mais global de um dado objeto. Para tanto, consideramos o seguinte organograma, representado na Figura 1, e, posteriormente, apresentaremos alguns caminhos e possibilidades para a construção de significados, contemplando o videoclipe enquanto um gênero textual multimodal, que podem ser explorados na análise de textos multimodais.

Figura 1: Campos de análise dos significados em videoclipe.



Fonte: Os autores (com base em: Kress; van Leeuwen, 2001; 2006).

Na Figura 1, é possível vislumbrar os campos de análise que serão contemplados no estudo do videoclipe “Aos olhos de uma criança”, destacando os três campos centrais da investigação, representacional, interativo e textual/multimodal, dando destaque para as abordagens que serão feitas em cada um desses três âmbitos.

Passemos, na sequência, a discorrer sobre os campos de análise, segundo a figura apresentada, na qual temos um organograma que nos permite explorar alguns aspectos representativos, dentre eles as participações, ações, conceitos e/ ou culturas.

Assim sendo, consideraremos, em um primeiro momento, o significado representacional proposto pela *GDV* e apontaremos o passo a passo para o procedimento de pré-leitura/análise em sala de aula.

Um dos passos é a *Identificação dos participantes*. Aqui, podem ser seres humanos comuns ou personagens famosos, sejam eles fictícios ou não, que representam uma classe social ou uma cultura específica (musical, artística, erudita, popular ou folclórica, etc.); podem ser animais ou objetos inanimados ou que se apropriam da figura de linguagem personificação/ prosopopeia e criam características humanas.

Já a *Identificação das ações dos participantes* refere-se às ações que os participantes praticam e ajudam-nos a conceituá-las dentro de uma realidade e, no caso dos participantes inanimados ou que se apropriam de figuras de linguagens, podemos identificar a característica literária da verossimilhança, admitindo que “nada parte do nada” e, ainda, que um texto é produzido a partir de uma teia que o interliga a textos anteriormente publicados. Dessa forma, para representar ações, os participantes do videoclipe expõem características corporais/físicas e/ou comportamentais, acopladas ou hibridizadas na tríade multimodal: som, imagem e movimento. Esses participantes (humanos, animados, inanimados) podem aparecer no videoclipe, de maneira que permita ao leitor estabelecer uma comparação entre eles, sejam elas de ordem histórica, ideológica, cultural, social ou cognitiva. Destarte, eles podem aparecer nas cenas de maneira relativamente simétrica, exibindo características em comum, que podem defini-los como pertencentes a uma determinada categoria.

No campo da simbologia, o interlocutor pode refletir sobre o que cada participante pode representar, de acordo com uma realidade sociocultural. Conseqüentemente, poderão ser identificados atributos subjetivos inerentes aos participantes, como, por exemplo, exagero nas cores, uso de gestos ou expressões fisionômicas, que podem levar a uma determinada significação simbólica (cultural, social, artística, física, etc.).

2.3.1 Análise com base na relação interativa texto-interlocutor

Consideremos, aqui, que a imagem videoclípica possui o potencial de interagir com o leitor, a partir de participantes e de efeitos de movimento que atraem o olhar do interlocutor a elementos que configuram múltiplas saliências, ou seja, estando a imagem em movimento, alguns elementos podem “chamar mais atenção” do leitor, e isso se dá a partir de aspectos tanto imagéticos como de som, efeitos de zoom, (des)foque, filtros, molduragens e outros.

Para essa análise, considerar-se-á, principalmente, dois aspectos: i) o *contato visual* (presença ou ausência de olhar identificado nos participantes); e ii) a *distância social* (lembremo-nos que, para a *GDV*, distância espacial é igual a distância social).

O *contato visual*, no videoclipe, pode se dar por meio de demanda visual ou oferta visual. A primeira, constitui elemento de atração, de persuasão, próximo ao efeito linguístico-verbal dos verbos no imperativo ou do pronome “você”, que procura interpelar o interlocutor sobre uma ideia. Esse elemento é identificado quando os participantes possuem olhar fixado para a parte frontal do vídeo, convidando o leitor a sintonizar sua atenção para o olhar do participante que, tendo a característica humana ou animal do olhar, pode expressar estado de espírito, sentimentos ou emoções. Já a segunda, é mais ocorrente, dependendo do estilo do vídeo, caracteriza-se pela ausência de olhar ou contato visual dos participantes com o interlocutor. Dizemos, então, que, quando um participante tem o órgão da visão, seja inanimado, animado ou real, e se mostra alheio ao leitor, sem oferecer contato frontal, há uma oferta visual.

Temos, ainda, a *distância social*, no gênero videoclipe, sendo esta determinada pelos planos do filme, que implicam graus de intimidade do vídeo em relação ao leitor e podem delimitar a quantidade de informações possíveis de serem extraídas do texto em determinado intervalo de tempo. São basicamente três os planos que podem mudar rápida e constantemente: *fechado*, *médio* ou *aberto*.

No plano *fechado*, os participantes são exibidos na tela de maneira mais detalhada, mas limita-se o espaço/ambiente onde a cena ocorre, justamente para evidenciar algum aspecto de destaque no intervalo da cena em movimento, geralmente, apropriando-se do efeito de zoom, foco ou desfoque, evidenciando elementos na parte da frente ou na parte de trás da cena do vídeo. Quando o participante está perto, permite acesso detalhado a algumas de suas características ou de ações em que ele pratica no momento da cena. Podemos dizer, então, que o vídeo permitiu, em curto intervalo de tempo, uma distância pessoal ou distância íntima, que pode equiparar-se à distância que estabelecemos entre amigos.

No que tange ao plano *médio*, este permite um olhar mais detalhado sobre a cena completa em relação ao ângulo fechado, sendo possível visualizar mais elementos, porém, sem muitos detalhes no entorno. Dizemos que este ângulo é o intermediário e compreende uma distância equiparada àquela que estabelecemos com conhecidos. Pode, também, ser chamada de distância social, segundo a *GDV*.

Já no plano *aberto*, as imagens em movimento permitem uma observação mais detalhada, tanto dos participantes, quanto do ambiente no qual a cena ocorre, dando a ideia de uma certa distância impessoal.

Vale esclarecer que a distância social no videoclipe se dá de maneira diferente da de uma imagem estática, justamente pelo caráter mais híbrido e mais dinâmico do videoclipe. Desse modo, os ângulos harmonizam-se, intercalam-se e transitam constantemente de um para o outro, dependendo do gênero ou do estilo do videoclipe, bem como da intencionalidade do seu produtor.

2.3.2 Análise com base em aspectos textuais ou de estrutura composicional

Considera-se, aqui, apoiando-se na base teórico-epistemológica da *GDV*, que a organização composicional de elementos constituintes de videoclipes configuram o aspecto multimodal do texto midiático e podem atribuir valores informativos, em consonância com a Cultura Ocidental. Para tanto, consideraremos, conforme o organograma anterior, as três disposições espaciais que podem ser identificadas nas cenas: disposição espacial, saliência e molduragem. Sobre as disposições espaciais, destacam-se: esquerda, direita, topo, base, centro e margem.

A *Esquerda*, implica uma informação comum, que possivelmente já faz parte do mundo cognitivo do interlocutor, do conhecimento prévio que ele pode apresentar em relação à história narrada ou ao tema abordado. Considerando que, na Cultura Ocidental, a leitura é realizada da esquerda para a direita, automaticamente, esse aspecto se interliga ao caráter didático da leitura, visto que, em um primeiro momento, o aluno aciona informações do seu conhecimento prévio, para, posteriormente, explorar informações novas, que, eventualmente, têm maior chance de não fazer parte do seu conhecimento de mundo.

Já a *Direita*, diz respeito à cena. Quando aparece um elemento nesse espaço da tela, dialogando com a Cultura Ocidental, temos um peso informativo de novidade, algo inesperado, em que o leitor/ interlocutor precisa ficar mais atento, porque pode tratar-se de um momento inusitado, de um suspense, ou mesmo de algo que o leitor desconhece.

O *Topo* refere-se aos elementos que aparecem nessa localidade da tela e pode conotar algo ideal, algum fato ou ação que não foi atingido pelas personagens, podendo relacionar-se com os sonhos ou ideologias não concretizadas.

Na *Base*, há os elementos que dialogam com uma realidade já concretizada, que não faz parte de utopias, idealizações ou sonhos. Isso pode funcionar como uma crítica social, mostrando uma realidade simbolizada por elementos constituintes/participantes das cenas.

O *Centro*, por sua vez, apresenta os elementos ou participantes que aparecem nesse espaço da tela, geralmente, são evidenciados no intervalo do filme; a partir desse posicionamento, o autor pode destacar um participante ou um momento, bem como uma ação praticada e que merece atenção no instante e na cena observada.

No que se refere à *Margem*, nesta, os participantes ou elementos que aparecem nesse espaço, geralmente passam despercebidos, a menos que o interlocutor esteja bastante atento e consiga observar de maneira global, no âmbito da tela, todos os participantes, elementos e ações que aparecem em um curto intervalo de tempo.

A partir de uma perspectiva multimodal, sem considerar a fragmentação entre intervalos de cena, podemos dizer que o videoclipe terá uma congruência de disposições espaciais, visto que os elementos se intercalam para produzir sentidos e para configurar o aspecto hipersemiótico do videoclipe. No entanto, para um trabalho profícuo na sala de aula, é necessário que o professor medeie a leitura a partir de capturas e intervalos mais curtos, a fim de mostrar características e sentidos que não podem ser notados tão facilmente quando se assiste ao videoclipe sem interrupções.

Obviamente, por se tratar de um gênero bastante dinâmico, que, inclusive, pode sofrer imbricações, não objetivamos estabelecer critérios ou estratégias de análises bem definidas, mas procuramos catalogar aspectos e possibilidades de análises para que nosso objeto de estudo (um videoclipe específico) seja direcionado a um trabalho profícuo com a leitura multimodal na sala de aula.

3. Metodologia

A abordagem de pesquisa será de caráter predominantemente qualitativo, o que se justifica tendo em vista que, segundo Cruz (2009, p. 12-14), busca-se entender um fenômeno específico em profundidade podendo ocorrer a exploração da temática “de forma muito mais livre e aberta”. A autora assevera que esse método “pergunta ‘como’ acontece, ‘o que’ acontece”, e as interpretações do fenômeno permitem ao pesquisador mapear, naquele objeto específico, as interpretações possíveis, devidamente ancoradas em um quadro epistemológico.

Proceder à leitura de um texto multimodal, com sua caracterização de imagem, som, movimentos, requer que estabeleçamos uma linha de raciocínio, ancorados em abordagens epistemológicas, a fim de justificar as cenas e os enfoques selecionados.

Assim, estabelecemos um conjunto de procedimentos metodológicos, inter-relacionados, os quais sintetizamos pela sequência: planejamento > seleção das imagens > tratamento e categorização de dados/enunciações > análises.

Dando prosseguimento, buscamos definir: (i) as interpretações possíveis nas imagens; (ii) as enunciações que as acompanham; (iii) o plano de fundo (música); e (iv) os enquadramentos das cenas.

Enquanto categoria de análise, faremos uma adaptação do Plano de Trabalho Docente (GASPARIN, 2007), analisando-se o videoclipe em três níveis: (i) Situação Inicial (início das ações); (ii) Instrumentização (o percurso transcorrido pelo personagem, com ênfase no percurso) e (iii) Prática Social Final (finalização das ações apresentadas).

Enquanto aporte para a análise, recorreremos à *GDV* com ênfase nos aspectos contato visual, análise dos planos (fechado, médio ou aberto), disposições espaciais (esquerda, direita, topo, base, centro e margem), saliência primária ou secundária, distância social ou impessoal, análise o *design*. Quanto à análise que acompanha o texto, adotaremos a análise temática, conforme postula Bakhtin (2010), com ênfase na produção de sentidos no texto.

4. Análise

No que tange aos aspectos técnicos, o videoclipe “Aos olhos de uma criança” é a trilha sonora feita especialmente para o filme brasileiro *O menino e o mundo* (2013), escrito e dirigido por Alê Abreu. O filme já foi vendido para mais de 80 países, e conta com uma longa lista de 34 premiações em seu currículo. Cabe destaque para o Prêmio Cristal de melhor longa-metragem no 38º Festival de cinema de animação de Annecy (2014), na França, considerado o maior prêmio da animação mundial, e o Grande Prêmio da Mostra - Festival de Cinema de Animação de Lisboa (2014). Em 14 de janeiro de 2016, a Academia de Artes e Ciências Cinematográficas o indicou para a disputa do Oscar 2016 na categoria Melhor Animação.

Segundo seu autor e diretor, trata-se de um filme em que foram utilizadas várias técnicas artísticas para criar o universo infantil de fantasia onde se passa a história. No que se refere às imagens, a criação dos cenários e dos personagens contou com a singeleza e a simplicidade dos desenhos em lápis de cor e giz de cera, também foram utilizados os recursos de colagem, imagem de computador e texturas diversas para realçar o cenário de múltiplas tendências estéticas e artísticas. No que se refere aos sons e aos ruídos, a composição acústica foi criada especialmente para esse filme, a fim de proporcionar uma atmosfera especial para transmitir como Cuca, o personagem principal, percebe e vê o mundo ao seu redor.

Quanto aos aspectos técnicos, temos: (a) Letra: Emicida; (b) Produtor Executivo: Evandro Fióti; (c) Produtor Musical: Emicida; (d) Beat Maker: Renan Saman; (e) Backing Vocals: Drik Barbosa; (f) Produzido no Estúdio Ultrassom Music Ideas.

Em relação à sinopse do videoclipe, nele temos um garoto, Cuca, que mora com o pai e a mãe, em uma pequena aldeia no campo. Diante da falta de trabalho, o pai abandona o lar e parte para a cidade grande. Triste e desnorreado, o menino faz as malas, pega o trem e vai em busca de reencontrar seu pai. A partir daí, Cuca descobre um novo mundo, o lugar onde seu pai mora. Para a sua surpresa, a criança encontra uma sociedade marcada pela pobreza, pela exploração do trabalhador e pela falta de perspectivas.

Na sequência, vejamos algumas cenas. Para critério de seleção das cenas discursivas, consideraremos a categorização, de forma adaptada ao gênero videoclipe, seguindo as *Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná*, sendo: (a) situação inicial; (b) fase da instrumentalização, com os principais eventos ocorridos, estabelecendo diálogo com a prática

social, na perspectiva emancipatória, ou seja, busca de romper fronteiras que apontam para a busca de equidade social; (c) prática social final, ou seja, como ocorre o desfecho.

4.1 Categoria de análise 1: situação inicial.

A situação inicial pode ser representada pela Figura 2, a seguir:

Figura 2: O menino vivendo o mundo.



Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=cpOb3db_Xuc.

O enredo inicia-se com a imagem do menino “vivendo o mundo”, experimentando suas diversas possibilidades, dimensões, cores, formas, sons, e interagindo com objetos de seu universo imediato. Na imagem, existe uma combinação dos modos semióticos, em que são utilizados cores vivas, iluminação, gestos e posicionamento, assim como uma perspectiva de vida feliz, roupas com tonalidades simples, que retratam a simplicidade da vida do homem do campo e olhares bem expressivos de felicidade, caracterizados pela liberdade de brincar, juntamente com a alegria do imaginário, ao ouvir o som da natureza, por meio de uma latinha.

4.2 Categoria de análise 2: fase da instrumentalização.

A partir daqui, observaremos todo o percurso transcorrido pelo personagem, com os principais eventos ocorridos, estabelecendo diálogo com a prática social, na perspectiva emancipatória, ou seja, na busca de romper fronteiras que apontam para uma maior equidade social. Para isso, muitas barreiras precisam ser transpostas. Iniciemos o percurso do personagem principal, visto que acompanharemos o mundo, via seu olhar, o que pode ser observado na Figura 3.

Figura 3: O mundo aos olhos de uma criança.



Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=cpOb3db_Xuc.

Como é o mundo aos olhos de uma criança? Como sente esse mundo essa ingênua criatura que parece tudo ver com olhos de novidade? Nesse sentido, observamos nesse videoclipe os “lugares de infância” (Pullino, 2011; Kohan, 2004). Aqui, fazemos um exercício de compreensão dialética entre a letra da música e as imagens produzidas para a composição do audiovisual. Características supralinguísticas em que as imagens extrapolam o texto (letra da música), e o texto, por sua vez, suplanta as imagens. Nessa composição entre som, ritmo, melodia e letra, tenta-se descrever a narrativa de um singular processo de experienciar ou até mesmo de caçar o mundo realizado pelas lentes infantis.

O menino, neste momento, participa ativamente do mundo, age nele, experienciando, descobrindo e construindo seu conhecimento sobre as coisas que vê. Logo, suas *ações* (com base nos aspectos representativos postulados pela *GDV*) implicam *conceitos* inerentes à percepção de mundo “aos olhos de uma criança”. Em outras palavras, há o reflexo da *cultura* da criatividade e imaginação próprias da infância.

Essa criança, nômade, desenha seu percurso por meio de sua investigação, como se se espalhasse pelo mundo, escorrendo por entre pedras, flores, borboletas, farejando espíritos, a caçar de tudo que se oferece a ela, tudo o que atrai seu olhar apaixonado, aficionado. Experimentando o movimento das coisas que se lhe apresentam como em sonho, em plena possibilidade, um artista do mundo, compondo suas experiências e as unindo numa grande coleção (PULINO, 2017).

A criança nômade mencionada por Pulino, assemelha-se ao garoto Cuca, que vai se encantando e se desencantando com o mundo que ora revela-se como um lugar mágico de se

viver e ora torna-se uma encruzilhada de sentimentos e de decepções. Novamente, o personagem é agente de *participações* e *ações* no mundo: atua e expressa um estado emocional ou de espírito decorrente de novas descobertas e que nos remete a um (pre)*conceito* sobre sua personalidade – a premência de uma identidade ainda em construção, fragmentada, instigada a descobrir as realidades do mundo.

Na Figura 4, observa-se a expressão dos sentimentos e das emoções das personagens, que se encontram em planos alternados, com o intuito de estabelecer as reações externalizadas em função da partida do pai.

Figura 4: Sentimentos e emoções dos personagens.



Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=cpOb3db_Xuc.

A narrativa inclui uma história que segue uma cadeia de eventos, em uma relação de causa e de efeito, organizada em uma linha de tempo e em um determinado espaço. A figura em questão capta um *plano aberto*, que permite ao interlocutor observar mais detalhadamente os dois personagens e, subjetivamente, suas expressões, sentimentos/ emoções em relação à partida do personagem pai; o menino ocupa o *centro* da tela (o participante, nesta captura, configura a *saliência* primária, tanto por estar no centro da tela, quanto por apresentar uma *demand visual*, conjugando elementos de persuasão e atraindo a atenção do leitor para estes aspectos). A impressão de que a mãe está ao fundo é efetuada por meio da escolha da *polarização* de planos *superior-esquerda*, com valores semânticos, segundo a *GDV*, de que a personagem mãe, e seu estado emocional em relação à partida do esposo, já é de conhecimento do leitor: obediente ou conformada.

O relevo focaliza-se na figura de Cuca, que parece se deparar com um dilema: aceitar a partida do pai e configurar um movimento de tela para a *disposição espacial esquerda*,

voltando para casa com a mãe, ou enfrentar os medos e seguir seu coração, configurando uma *disposição espacial direita* (descobrir o *novo*, o desconhecido) e acompanhando o pai. Tal indecisão do protagonista desperta no interlocutor, no intervalo de tempo da cena capturada, uma tensão ou suspense, porque não se consegue prever a atitude do personagem.

A *saliência* secundária concentra-se na suavidade da brisa/vento por meio dos riscos em torno da mãe, o que efetiva a observação da personagem em relação à tristeza do filho, sem que ela possa interferir na atitude do esposo, tampouco no estado emocional da criança. Essas características multimodais intercalam e hibridizam imagens, movimentos, planos/ ângulos, efeitos de destaque/ *saliências*, interação videoclipe-interlocutor, que, juntamente com a letra da música, implicam um processo de ação transformativa.

Na imagem apresentada, tem-se o menino Cuca e sua mãe ao fundo. O lugar se configura na estação do trem de onde seu pai partiu.

Na sequência, quando se observa o menino deitado na cama, sozinho, conforme mostra a Figura 5, é possível perceber a intensificação do elemento solidão, o que leva o garoto à tristeza e ao isolamento, configurando um vazio em que até mesmo o interlocutor não tem mais como interagir.

Figura 5: A solidão.



Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=cpOb3db_Xuc.

A saudade do pai aumenta, e a criança chora na solidão do quarto. A atenção do leitor, neste momento, está na figura “menino deitado na cama com a cabecinha confortada apenas pelo travesseiro” (*centro* da captura de tela). O rosto triste, apresentado pelos olhos sem brilho, e o corpo caído na cama, encontra-se olhando para o vazio. Em tal instante, uma

oferta visual é configurada e colabora para a efetivação de um estado emocional da criança: a solidão e a indiferença em relação ao leitor. Cuca parece querer apreciar a saudade e a tristeza decorrentes da ausência do pai. Desse modo, os elementos multimodais da cena “excluem” o interlocutor, deixam de interagir com este. A *distância social* aqui estabelecida é a *impessoal*, cuja semântica centraliza-se em um momento particular do protagonista e atribui ao leitor o papel de *estranho*. Aquele menino brincalhão, apresentado no início do vídeo, já não está mais presente nesta cena e seu clamor não é respondido por ninguém.

Sono tipo "slow & blow", onde vou, vou

Leio vou, voo e até esqueço quem sou, sou

Calçada, barracos e o bonde

A voz ecoa a sós, mas ninguém responde

As proposições apresentam uma série de seleções lexicais que apontam para a situação do personagem: solidão. A fotografia dos três personagens, na mão de Cuca, reforça a necessidade humana de materializar as lembranças, a partir de objetos pessoais, na tentativa de “matar a saudade”. Ademais, para a *GDV*, as três figuras na fotografia, ilustrando a família, implicam elementos que submetem o interlocutor a uma *demand visual*, visto que os olhares sem brilho característicos da animação dos participantes atraem o leitor para uma relação interativa *videoclipe-interlocutor*. No que tange à seleção lexical, observa-se que a solidão é reforçada pelo excerto “A voz ecoa a sós, mas ninguém responde”. Em outras palavras, a captura da fotografia no videoclipe dialoga com o leitor, o que pode ser percebido na Figura 6.

Figura 6: A família.



Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=cpOb3db_Xuc.

O desenho da família que ele guardou embaixo do travesseiro traz a recordação dos dias felizes que tiveram juntos, e a saudade aperta o peito. Aqui se pode observar elementos distintos, mas que se complementam: memória, fotografia e pintura. A lembrança do pai se faz presente em sua memória, a partir da foto da família.

E, na sequência, como apresenta a Figura 7, o que se vê a partir dos olhos do menino, volta-se a um contexto paradoxal, que mistura desilusão e resistência.

Figura 7: A vida real.



Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=cpOb3db_Xuc.

Assim, estamos “aos olhos de uma criança”, que tudo vê e sente. Vê a saudade da sua família unida, vê a pobreza, vê a desilusão e conhece, na própria pele, a “falta” em suas mais extremas possibilidades, mas, mesmo assim, apresenta resistência ao cenário já estabelecido e mostra outras possibilidades estéticas de vivenciar esse mundo.

Aos olhos de uma criança

Gente, carro, vento, arma, roupa, poste

Aos olhos de uma criança

Quente, barro, tempo, carma, roupa, norte

Aos olhos de uma criança

Mente, sarro, alento, calma, moça, sorte

Aos olhos de uma criança

Sente o pigarro, atento, alma, louça, morte

Aos olhos de uma criança.

Na narrativa, a criança não aparece como um sujeito passivo, dominada pelo adulto, mas como alguém que, por sua diferença e especificidade, apresenta uma forma criativa e criadora de observar o que está acontecendo à sua volta. Segundo Pulino (2017), é muito interessante observar que as crianças pequenas, que não olham o mundo por meio das lentes da ciência, aventuram-se a conhecer e a desafiar o desconhecido, buscando nas coisas, nas pessoas, e em si mesmas, as respostas para suas perguntas. Dessa forma, a sua relação com o mundo se constrói e se transforma por meio de uma lógica muito particular: menino, mundo, mundo, menino e não pelo já cristalizado olhar adulto.

Logo, por ser inexperiente, a relação dinâmica entre “o menino e o mundo” se dá a partir das *ações* praticadas por Cuca, sobretudo em razão do modo com que ele reage em relação à diversidade mundana até então desconhecida; ao passo que o contato com o novo acontece, ele reage. Tais reações se interligam na percepção do interlocutor e colaboram para que este, como leitor ativo, construa uma *imagem conceitual* do nosso personagem, que, embora criança e inserido em uma cultura da infância, apresenta suas particularidades cognitivas e sociais de interação com o mundo.

No excerto apresentado, temos uma seleção lexical que indica uma série de substantivos, como “Gente, carro, vento, arma, roupa, poste, barro, cama, roupa” que são elementos que fazem parte da vida, sendo a questão da “arma” geradora de sentidos que nos remetem à violência, que, aos olhos da criança podem remeter a “morte”.

Dessa forma, mesmo sendo criança, Cuca reage frente às novas intercorrências, tomando a decisão de sair à procura do pai, como se vê na Figura 8.

Figura 8: A procura.



Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=cpOb3db_Xuc.

O menino, que sai à procura do pai, perde-se no meio da multidão. As pessoas não parecem se importar com a presença dele e ele passa despercebido em meio a tanta gente. A diversidade cultural é representada nas cores fortes da ilustração e, no vai e vem das pessoas, ele tem esperança de encontrar, entre elas, o pai.

Segundo Kress e van Leeuwen (2006, p. 32), as imagens vão além de apenas representar a realidade, elas “produzem imagens da realidade” e, nesse sentido, não devem ser vistas apenas como meio para construir um conhecimento sobre fatos de uma cultura, mas para a compreensão de valores, crenças, práticas sociais da cultura-alvo.

E nesse contexto de produção de imagens da realidade, conforme a Figura 9, eis que Cuca surge em meio a outras crianças, que junto dele compõem uma cena de luta pela sobrevivência.

Figura 9: O lixo.



Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=cpOb3db_Xuc.

Em uma das suas aventuras, o menino acaba indo para o lixão e aparece junto com várias crianças, mostrando uma guerra contra toda a situação em que se encontra, uma guerra diária em que é preciso batalhar para sobreviver no mundo hodierno. A cena apresenta vários meninos, que talvez tenham vindo nas mesmas condições para a cidade grande, e acabam vivendo sem nenhuma condição, acabam sobrevivendo e não vivendo. Cada criança tem um item diferente nas mãos para a guerra, guerra esta que pode ser para a limpeza, a limpeza de

uma sociedade que não sabe o que se fazer. Uma das crianças tem uma vassoura em mãos, outro bate o bumbo em ritmo de guerra: “Dias de lutas, dias de glórias” (Charlie Brown Jr.).

No *design* existe uma combinação dos modos semióticos utilizando diversidade de cores vivas, iluminação, gestos e posicionamentos na imagem, assim como perspectiva, roupas com tonalidades fortes e olhares bem expressivos, mas um céu turvo, com pouca pureza da realidade vivida. Correlacionando tais aspectos multissemióticos aos fundamentos da GDV, identificamos que esta cena, assim como quase todo o construto de cenas em movimento do videoclipe, transfigura cenários diversificados e pode construir uma conceituação que se imbrica ao que Kress e van Leeuwen (2001; 2006) chamaram de *saliência*. Ampliamos, portanto, para adaptação à análise de videoclipes, este conceito para múltiplas saliências ou multissaliências, avaliadas, neste trabalho, como uma característica inerente aos gêneros multimodais que se apropriam, em seu construto basilar composicional, a tríade multissemiótica som-imagem-movimento em processamento simultâneo, considerando, ademais, a linguagem verbal (letra de música) como aspecto semântico complementar.

4.3 Categoria de análise 3: prática social final.

Nessa categoria, com base no texto, faz-se uma análise de todo o percurso transcorrido pelo personagem, desde a fase da prática social inicial, percorrendo a fase da instrumentalização, chegando-se a uma possível prática social final, conforme retrata a Figura 10.

Figura 10: Pessoas sem identidade.



Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=cpOb3db_Xuc.

Esta cena apresenta a quantidade de pessoas que sobrevivem em cidades grandes, em parte devido ao êxodo rural. A forma que o autor encontrou para retratar tal situação é privilegiando a multidão como um todo, sem especificar personagens, o que aponta para um problema emergente da prática social dos envolvidos. Na designação da migração do campo em busca de melhores condições de vida, transferem-se para regiões menos favorecidas, por falta de condições, e passam a sobreviver no mundo.

Na era da multimodalidade os modos semióticos além da língua são vistos como completamente capazes para servir de representação e comunicação. Na verdade, a língua, seja falada ou escrita, pode agora com mais frequência ser vista como apoio aos outros modos semióticos: ao visual, por exemplo. A língua pode agora ser extravisual (KRESS; VAN LEEUWEN, 2001, p. 46).

Na produção da cena existe a leitura para a formação de um significado, não só uma produção, mas uma interpretação para termos como considerar um trabalho físico que se materializa por meio dos órgãos sensoriais que utilizamos para a compreensão da imagem.

Assim, diante da análise do videoclipe “Aos olhos de uma criança”, trilha sonora do filme brasileiro *O menino e o mundo* (Emicida, 2013), é possível perceber que, ao realizar a leitura de um texto multimodal, a partir da caracterização das imagens, do som, dos movimentos, entre outros elementos, há a possibilidade da identificação dos diferentes modos de significação que compõem a multimodalidade, elementos que permitem a exploração da cultura digital e da multimodalidade, atendendo ao que preconiza a BNCC (BRASIL, 2017) para essa etapa da Educação Básica.

5. Considerações finais

O percurso trilhado neste artigo mostra a necessidade de novos parâmetros a serem considerados no contexto da sala de aula. Diante das novas possibilidades de discurso, que têm uma ancoragem nos gêneros multimodais, é preciso repensar o trabalho com as linguagens no processo de ensino e de aprendizagem. E a análise aqui realizada, corrobora a

viabilidade de uma exploração profícua e consistente a ser realizada nos bancos escolares, visto que essa inserção na era da multimodalidade, transformaria o aluno no personagem principal desse processo.

Isso porque, na contemporaneidade, diante das condições impostas pelas novas tecnologias e pelos novos contextos das interações sociais, âmbitos em que os sujeitos interagem e se fazem entender por meio das linguagens, as produções textuais vêm adquirindo novas configurações, deixando de ser representadas apenas pelas palavras, estando condicionadas a uma variedade de linguagens, que se formalizam em meio à escrita, à oralidade e ao que diz respeito ao visual.

Com relação às três categorias eleitas para a análise, via *Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná* (Paraná, 2008), observamos que, com base no texto e no percurso transcorrido pelo personagem Cuca (desde a fase da prática social inicial, percorrendo a fase da instrumentalização e chegando-se a uma possível prática social final, que nunca é considerada como ponto final, mas sim, como recorte diante do objeto investigado), a perspectiva emancipatória, ou seja, a busca de romper fronteiras que apontam para uma maior equidade social não chega a ocorrer.

Nesse cenário, as atividades humanas, ações que se consolidam nas práticas sociais, acabam se constituindo, mobilizadas pelas diferentes linguagens, como a verbal, a corporal, a visual, a sonora e, contemporaneamente, a digital. E é por meio dessas experiências que as interações compõem os significados resultantes da ação daqueles que se manifestam, representam e refletem o próprio caráter, a partir dos valores culturais, éticos e morais da sociedade na qual estão inseridos e em que predomina a desigualdade social e não a busca pela equidade.

Diante disso, pensando na sala de aula, sugerimos que uma nova abordagem se faz necessária, visto que os modelos contemporâneos do discurso, aqueles que se firmam nas relações sociocomunicativas, os denominados gêneros multimodais, que agregam diversas modalidades de linguagem, como a verbal escrita, a verbal oral, a não verbal, a imagética e a sonora, mostram-se instrumentos eficazes para promover a aprendizagem de forma consistente e promissora, ocasionando o protagonismo dos estudantes frente às tecnologias da informação, permitindo, ainda, que estes ajam ativamente com as inovações multimodais e o cenário digital, favorecendo a formação e o desenvolvimento dos discentes e, de igual modo, dos docentes, em meio a um processo educacional inovador.

No caso do videoclipe “Aos olhos de uma criança”, do *rapper* Emicida, todas essas possibilidades foram vislumbradas, visto que, por meio da combinação de alguns modos semióticos, representados pelas cores vivas, pela iluminação, pelos gestos, pelo posicionamento dos personagens e pelos enquadramentos das ações, aos olhos de um infante, uma composição de som, de ritmo, de melodia, de letra e de imagens transformam a narrativa em um processo único de vivenciar, ou até mesmo de procurar entender o mundo idealizado, construído e desconstruído pelas lentes do jovem Cuca.

Mais que isso, na era da multimodalidade, os modos semióticos, aqueles que vão além da língua escrita ou falada, são vistos como completamente capazes de servir de representação e para estabelecer comunicação. No que diz respeito ao videoclipe analisado, mais do que compreender a saga do menino Cuca, importante se faz, também, perceber como isso se dá, em um contexto de construção dos sentidos, em que, pautados na necessidade de inserção das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação, previstas pela BNCC, além de promover o engajamento dos discentes na cultura digital, por intermédio das múltiplas linguagens e dos letramentos, é factível considerar o videoclipe como um profícuo objeto de ensino e de aprendizagem, uma vez que esse gênero ultrapassa os limites da criatividade, propiciando que o interlocutor produza a partir de suas próprias referências, em um contexto de interação, de criação e de inventividade.

Destarte, sugere-se que o trabalho com os vídeos, no contexto escolar, aconteça de forma mais efetiva, vislumbrando a perspectiva de uma interação multimodal, capaz de atrair os olhares e a atenção dos estudantes às múltiplas linguagens – verbal, não verbal, imagética e sonora –, objetivando a inserção destes, de acordo com os preceitos da *Base Nacional Comum Curricular*, na cultura digital, cenário mais que atualizado das propostas educacionais.

Uma das ações posteriores ao presente estudo é a elaboração e aplicação, em sala de aula, de um “Plano de Trabalho Docente”, conforme indicações das DCE (PARANÁ, 2008), levado a campo por meio de uma sequência didática, com atividades interligadas, nas quais os alunos poderão criar os seus vídeos na escola. Tal ação vem ao encontro das proposições defendidas pela BNCC (BRASIL, 2017), objetivando-se dar continuidade às pesquisas realizadas nesse âmbito, buscando fomentar a investida na proposta aqui estabelecida, que surge em meio a uma necessidade real de reorganização dos aspectos que compõem a

realidade do trabalho com a multimodalidade, buscando o estudo dos demais componentes do contexto multimodal.

Referências

- BAKHTIN, Mikhail M. **Estética da criação verbal**. 5. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010.
- _____; VOLOSHÍNOV, Valentin N. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2010 [1929].
- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base**. Brasília: Ministério da Educação, 2017.
- CRUZ, Vilma Aparecida Gimenes. **Metodologia da pesquisa científica**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2009.
- DAURICIO, Juliana Schiavetto. **Multimeios aplicados à educação**. – Londrina: Editora e Distribuidora Educacional S. A., 2017.
- EMICIDA. **Aos olhos de uma criança** (trilha sonora de O Menino e o Mundo). 2013. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=cpOb3db_Xuc>. Acesso em: 28 ago. 2018.
- GASPARIN, João Luis. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. Campinas: Autores Associados, 2007.
- KOHAN, W. O. (org.). **Lugares da infância: filosofia**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/alea/v17n2/1517-106X-alea-17-02-00216.pdf>>. Acesso em: 12 set. 2018.
- KRESS, G; VAN LEEUWEN, T. **Multimodal discourse: The modes and media of contemporary communication**. Londres: Arnold; New York: Oxford University, 2001.
- _____. **Reading images: the grammar of visual design**. London: Routledge, 2006.
- MACHADO, Arlindo. **A arte do vídeo**. São Paulo: Brasiliense, 1997.
- _____. **A televisão levada a sério**. São Paulo: Senac, 2001.
- MARTINEC, R.; SALWAY, A. **A system for image-text relation in new (and old) media**. Visual Communication, New York, v. 4, n. 3, p. 337-71, 2005.
- MELO, Edsônia de Souza Oliveira; OLIVEIRA, Paulo Wagner Moura de; VALEZI, Sueli Correia Lemes. **Gêneros Poéticos em interface com gêneros multimodais**. ROJO, ROXANE;

MOURA, Eduardo. (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. – São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

MUNDY, John (1999). **Popular music on screen: from Hollywood musical to music video**. Manchester: Manchester University Press.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica: Língua Portuguesa**. Curitiba: SEED, 2008.

PULLINO, L.H.C.Z. Lugares de infância: A filosofia no cotidiano da Educação Infantil. In: A. C. Pereira, (org.) **O educador no cotidiano das crianças**: organizador e problematizador. Série Mesa Educadora para a primeira infância: Vol. III. pp 136- 155. Brasília: Gerda, Fundação Maurício Sirotsky Sobrinho, 2011.

PULINO, L.H.C.Z. Narrativas, infância e educação: reflexões e perspectivas. In: **Linhas críticas**, Brasília, DF, v.23, n.51, p. 412-427, jun. 2017 a set. 2017.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 10 ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SOARES, Thiago. **Videoclipe**: o elogio da desarmonia. Recife: Livro Rápido, 2004.

SOUZA, Ana Lúcia Silva. **Letramentos de reexistência**: poesia, grafite, música, dança: hip-hop. – São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

TAJRA, Sanmya F. **Informática na educação**: novas ferramentas pedagógicas para o professor na atualidade. 9. ed. São Paulo: Érica, 2012.

VYGOTSKY, Lev Seminovitch. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.