

MULTILETRAMENTO E PRODUÇÃO DE SUBJETIVIDADES A PARTIR DE CURTA- METRAGEM

*Karina Feltes Alves*¹

Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS)

<http://orcid.org/0000-0001-5496-2158>

*Flávia Brocchetto Ramos*²

Universidade de Caxias do Sul (UCS)

<http://orcid.org/0000-0002-1488-0534>

*Verônica Bohm*³

Universidade de Caxias do Sul (UCS)

<https://orcid.org/0000-0002-7073-6297>

RESUMO:

O presente estudo busca analisar de que maneira o curta-metragem *Os fantásticos livros voadores do Sr. Morris Lessmore*, produzido a partir de múltiplas linguagens, pode provocar o leitor infantil a recriar sua realidade, constituindo-se importante elemento humanizador e produtor de subjetividade. Para tanto, serão tomadas as concepções sobre *aprendizagem* (VYGOTSKY 1996), *linguagem* (VYGOTSKY, 1996, DIONÍSIO; VASCONCELOS; SOUZA, 2014), *multiletramentos* (ROJO, 2013), *matrizes de linguagem* (SANTAELLA, 2005), *cultura visual* (HEYWOOD; SANDYWELL, 1999), *interação, formação de conceitos* (VYGOTSKY, 1996) e *processo de subjetivação* (GUATTARI, 2005) que sustentarão a discussão proposta neste artigo. Com base nesses conceitos, apresentamos a análise desse produto cultural híbrido para, então, refletirmos sobre seu potencial como produtor da subjetividade pelo leitor infantil e suas possibilidades para a educação.

Palavras-chave: Produto cultural. Linguagens híbridas. Educação. Infância.

¹ Mestra em Educação pela Universidade de Caxias do Sul (UCS). Professora no Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS), campus Farroupilha. Brasil. kafeltes.26@hotmail.com

² Doutora em Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Professora na Universidade de Caxias do Sul (UCS). Grupo de Pesquisa Observatório de Leitura e Literatura – OLLI (UCS) fbramos@ucs.br

³ Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (IFRS). Docente da Universidade de Caxias do Sul (UCS). PPGd Psicologia (UCS). Brasil. vbohm@ucs.br

MULTILITERACY AND PRODUCTION OF SUBJECTIVITY FROM SHORT FILMS

ABSTRACT:

This study aims at analyzing how the short film *Os fantásticos livros voadores do Sr. Morris Lessmore*, produced from multiple languages, can provoke infant readers to recreate their own reality, and constitute an important humanizing element, producing subjectivity. For this, the following concepts are considered: *learning* (VYGOTSKY, 1996), *language* (VYGOTSKY, 1996, DIONÍSIO; VASCONCELOS; SOUZA, 2014), *multiliteracy* (ROJO, 2013), *language matrix* (SANTAELLA, 2005), *visual culture* (HEYWOOD; SANDYWELL, 1999), *interaction, concept formation* (VYGOTSKY, 1996), and *process of subjectivation* (GUATTARI, 2005). These concepts will support the proposed discussion in this article. Based on these concepts, we present the analysis of this hybrid cultural product, to promote reflection about its potential as a producer of subjectivity in infant readers, and its possibilities for education.

Keywords: Cultural product. Hybrid languages. Education. Childhood.

MÚLTIPLE CAPACIDAD COMUNICATIVA (MULTILETRAMENTO) Y PRODUCCIÓN DE SUBJETIVIDADES A PARTIR DE CORTOMETRAJE

RESUMEN:

El presente estudio busca analizar de qué manera el cortometraje *Los fantásticos libros voladores del Sr. Morris Lessmore*, producido a partir de múltiples lenguajes, puede provocar al lector infantil a recrear su realidad, constituyéndose un importante elemento humanizador y productor de subjetividad. Con esta finalidad, serán tomadas las concepciones sobre *aprendizaje* (VYGOTSKY, 1996), *lenguaje* (VYGOTSKY, 1996, DIONISIO, VASCONCELOS, SOUZA, 2014), *múltiples capacidades comunicativas (multiletramentos)* (ROJO, 2013), *matrices de lenguaje* (SANTAELLA, 2005), *cultura visual* (HEYWOOD; SANDYWELL, 1999), *interacción, formación de conceptos* (VYGOTSKY, 1996) y *proceso de subjetivación* (GUATTARI, 2005) que sustentarán la discusión propuesta en este artículo. Con base en estos conceptos, presentamos el análisis de ese producto cultural híbrido para entonces reflexionar sobre su potencial como productor de la subjetividad por el lector infantil y sus posibilidades para la educación.

Palabras clave: Producto cultural. Lenguajes híbridos. Educación. Infancia.

Introdução

*Humpty Dumpty sat on a wall,
Humpty Dumpty had a great fall.
All the king's horse sandall the king's men
Couldn't put Humpty together again.*
(Folclore inglês)

O objetivo deste estudo é analisar como o produto cultural *Os fantásticos livros voadores do Sr. Morris Lessmore*, um curta-metragem dirigido por William Joyce e Brandon Oldenburg, poderia provocar o leitor infantil a produzir subjetividade, a partir de potencialidades do curta. Para tal, julgamos importante apresentar o entendimento sobre *infância e subjetividade* que subjazem a presente análise.

Representações do *ser criança* variam de acordo com o tempo e o lugar em que vivemos, e a cultura em que estamos inseridos. Se olharmos para a antiguidade, a infância não tinha lugar na sociedade, sendo as crianças e as mulheres consideradas seres inferiores (ARIÈS, 1978). É na modernidade que essa etapa da vida passa a ser objeto de interesse maior e cuidado, evidenciando aspectos histórico e cultural que acompanham essa fase, revelando o quão instável e mutável é o conceito de infância. Tomamos aqui a concepção de Bujes (2000, p. 1), a qual afirma que “o sujeito infantil é fabricado pelos discursos institucionais, pelas formulações científicas, pelos meios de comunicação de massa”, ou seja, consideramos que a fase denominada *infância* é uma construção histórico-cultural, diretamente relacionada com o repertório de experiências vividas pela criança, ou seja, pelo processo de subjetivação como proposto por Guattari (2005). Para ele, essa ação acontece no social, por meio da interação efetiva entre sujeito e sociedade, e está representada por elementos externos, como fatos históricos, pessoas significativas, meios de comunicação. Guattari destaca que subjetivação é processo, sendo resultado, mas também sendo agente (produto e produtor) e ocorre ao longo de toda a vida. Tal processo é vital para a singularização das pessoas, pois é por meio dele que as subjetividades vão sendo engendradas. Assim, quanto mais intensas as interações com o outro (sujeitos ou meio), mais os sujeitos vão se diferenciando uns dos outros.

Partindo dessas ideias e entendendo que o cinema é um potencial agente do processo de subjetivação, o presente artigo elegeu o curta-metragem *Os fantásticos livros voadores do Sr. Morris Lessmore*, a fim de analisá-lo como produto cultural capaz de proporcionar interações interindividuais e coletivas, com base nos conceitos de *multiletramentos* (ROJO, 2013), *cultura visual* (HEYWOOD; SANDYWELL, 1999), *matrizes de linguagem* (SANTAELLA, 2005), *interação e formação de conceitos* (VYGOTSKY, 1996), produzindo na relação com a criança novas subjetividades.

Linguagens híbridas: possibilidades para os multiletramentos

Como o desenvolvimento está diretamente relacionado à aprendizagem e essa com as experiências pelas quais o indivíduo vivencia, a leitura de diferentes textos também precisa ser ensinada e aprendida. É preciso aprender a ler diferentes linguagens e a perceber que, como sustenta Santaella (2013), a linguagem manifesta é híbrida, constituída por signos variados, os quais, compreendidos pelo leitor, promovem a interação, organizam o pensamento e impulsionam o desenvolvimento humano. A linguagem desafia a estabelecer pontes entre o conhecido e o desconhecido, na interação com diferentes pontos de vista. Conceber o aprender como uma reconstrução de significados na linguagem é aceitar que a aprendizagem se dá pela interação com os outros (de maneira coletiva, e não individual!). Ela oferece meios necessários para que a aprendizagem aconteça. Vygotsky (1996) aponta:

[...] o desenvolvimento do pensamento é determinado pela linguagem, isto é, pelos instrumentos linguísticos do pensamento e pela experiência sócio-cultural (sic) da criança. [...] O crescimento intelectual da criança depende de seu domínio dos meios sociais do pensamento, isto é, da linguagem (VYGOTSKY, 1996, p. 44).

No entanto, por mais que as linguagens se misturem e se multipliquem, o fato tende a não ser percebido no contexto educacional. Ao analisar currículos escolares, nota-se que a linguagem é, na grande maioria dos casos, colocada em áreas estanques, como a língua portuguesa e a língua estrangeira. Parece ser esse um dos grandes desafios para a educação: perceber a volatilidade do mundo das linguagens, em especial a partir do universo midiático, e a dialogicidade e interatividade que há entre elas, como aponta Santaella (2013):

O universo midiático nos fornece uma fartura de exemplos de hibridização de meios, códigos e sistemas sócio-culturais [...]. Basta lembrar que esses processos de hibridização atuam como propulsores para o crescimento das linguagens. Não é à toa que as linguagens já tomaram literalmente conta do mundo (SANTAELLA, 2013, p. 3).

As teorias do *New Literacy Studies* (NLS) e dos *Multiletramentos* trazem grandes contribuições no sentido de ampliarem a concepção de linguagem (diversa das que vigoraram até 1980), ao enfatizar mais o aspecto social do que o cognitivo no processo de letramento. De acordo com Street (2003, p. 77), essa nova concepção, fruto da “virada social” (mudança paradigmática que passa a considerar, como mencionado há pouco, o contexto das práticas sociais e culturais) é multimodal e pautada na base social, estando submetida a relações de poder e é aprendida socioculturalmente.

Dessa forma, a linguagem representa o recurso para a construção de sentido, estando à disposição do interpretante, de acordo com seu interesse e a partir de seu contexto. O conceito

de linguagem utilizado nesse estudo é pautado em Dionísio; Vasconcelos; Souza (2013, p. 35) que a compreendem “como um sistema semiótico cujas formas de representação se constituem em modos semióticos.” Assim, não podemos ignorar o enfoque funcional, que prioriza o domínio cognitivo relacionado aos usos culturais, históricos e ideológicos dos signos.

Para compreender essa concepção de linguagem, buscamos o conceito de *multiletramentos*, que se constitui, de acordo com Rojo (2012) de uma multiplicidade de culturas e de uma multiplicidade de linguagens. Entende multiletramentos como

[...] práticas de trato com os textos multimodais ou multissemióticos contemporâneos – majoritariamente digitais, mas também digitais impressos – que incluem procedimentos (como gestos para ler, por exemplo) e capacidades de leitura e produção que vão muito além da compreensão e produção de textos escritos, pois incorporam a leitura e (re)produção de imagens e fotos, diagramas, gráficos e infográficos, vídeos, áudio, etc. (ROJO, 2012, p. 21).

Nesse contexto, destacamos a importância das convenções visuais as quais atuam diretamente na organização social das comunidades e cujo domínio deve ser apresentado como uma das aprendizagens a serem desenvolvidas no sistema educacional, contribuindo para que os alunos-leitores, em especial, os leitores infantis, aprendam a ler textos produzidos a partir de múltiplas linguagens. Trata-se da experiência que, de acordo com Vygotsky, é fundamental para que a aprendizagem aconteça e o desenvolvimento se concretize.

A *cultura visual* vai muito além do domínio e uso da visão, que é, de acordo com Foster (1988), apenas uma questão física. A cultura visual está relacionada à visualidade, que significa ver os elementos que nos circundam como um ato social; implica corpo e psique; representa como o desconhecido é visto pelo sujeito. Conforme o autor, a visualidade é ativa (ocorre em presença), performativa e produtiva. Para Heywood e Sandywell (1999), a finalidade da cultura visual é prestar atenção nas maneiras de perceber e de refletir sobre a experiência visual, chamada de hermenêutica da visão. Nesse sentido, o exercício da visualidade, que abrange os multiletramentos, é responsável por formar parte da produção da subjetividade e das intersubjetividades, tão fundamentais para a análise que esse estudo se propõe a realizar.

Consoante a esses apontamentos, Hernández (2005) afirma que os artefatos visuais existem em relação a outros códigos semióticos, como o som, a música, o gesto humano, e não podem ser considerados sem levar em conta estes modos de significação. Assim, os artefatos visuais possuem uma função pedagógica significativa em sala de aula, sendo necessário pensar em estratégias e proporcionar ações pedagógicas para que o olhar seja provocado, mobilizado, surpreendido, desenvolvendo criticidade e sensibilidade em relação ao mundo, ao outro e a outras linguagens que constituem as relações humanas.

Santaella (2005) apresenta três matrizes de linguagem de cujas combinações derivam toda a multiplicidade de linguagens: a *matriz sonora* – discute a música como linguagem e considera-se que onde há sintaxe, há matriz sonora; a *matriz visual* – é estudada a partir da estruturação de formas visuais como linguagem e considera-se que onde há forma, há matriz visual; e a *matriz verbal* – apresenta linguagens verbais, as definições de discurso e considera-se que onde há discurso, há matriz verbal.

É perceptível que a *teoria das matrizes* de Santaella (2005) representa alternativa à visão segmentada das mídias e dos sistemas educacionais, que costumam segregar os fenômenos de comunicação, desconsiderando a sua integralidade. Por isso, consideraremos a sua teoria para analisar o curta-metragem proposto neste artigo, de maneira a buscar perceber a sistematização das diferentes linguagens que o constituem.

O processo de subjetivação: o pensamento, a linguagem e a formação de conceitos

O domínio da linguagem, que ocorre por meio dos instrumentos linguísticos do pensamento e da experiência sociocultural, está diretamente relacionado ao desenvolvimento intelectual da criança. Esse depende, de acordo com Vygotsky (1996), dos meios sociais do pensamento, sendo determinado por um processo histórico-cultural e possui características e leis específicas que não são encontradas nas formas naturais de pensamento e de fala.

Para o autor, o domínio da linguagem é fundamental para o desenvolvimento do pensamento, por possibilitar ao ser humano a emergência da consciência, a organização das ações, a formação de conceitos e a suas inter-relações. Nesse sentido, o significado ocupa lugar central, uma vez que ele é componente essencial da palavra e, ao mesmo tempo, ato do pensamento, ao possibilitar generalizações. Desse modo, é no significado da palavra que o pensamento e a fala se unem em *pensamento verbal*, integrando, portanto, as duas funções básicas da linguagem: o intercâmbio social e o pensamento generalizante.

Da mesma forma que os significados se transformam ao longo da história, dependendo das relações dos sujeitos com o mundo físico e social que o constitui, a transformação dos significados também ocorre no processo de aquisição da linguagem pela criança. Ao internalizar os significados expressos pela linguagem, a criança os utiliza conforme seu repertório de experiências, fazendo o recorte particular para suas vivências. Na medida em que essas experiências se ampliam, a criança vai reconstruindo seus significados de maneira a aproximá-los cada vez mais aos conceitos dominantes ao grupo social e linguístico do qual faz

parte. Em vista disso, os significados vão se transformando durante o desenvolvimento do indivíduo, de fora para dentro, como aponta Vygotsky (1996), sempre a partir do repertório de experiências vividas pelo sujeito. De tal concepção emerge uma grande contribuição do estudioso para a educação e constitui a base para a análise que aqui propomos a realizar: o desenvolvimento cognitivo ocorre pela interação com o outro (consigo mesmo ou com outros produtos culturais), pois, para o autor, o sujeito não é apenas ativo, mas interativo pelas relações inter e intrapessoais. Assim, o aspecto cultural é crucial no que se refere à constituição do humano enquanto ser social, já que o sujeito se faz pelo outro, por meio da interação social, por meio da linguagem.

Vygotsky trabalha explícita e constantemente com a ideia da reconstrução, de reelaboração, por parte do indivíduo, dos significados que lhe são transmitidos pelo grupo cultural. A consciência individual e os aspectos subjetivos que constituem cada pessoa são, para Vygotsky, elementos essenciais no desenvolvimento da psicologia humana, dos processos psicológicos superiores. A constante recriação da cultura por parte de cada um dos seus membros é a base do processo histórico, sempre em transformação, das sociedades humanas (OLIVEIRA, 2003, p. 63).

Percebe-se, a partir da afirmação de Oliveira (2003), que Vygotsky busca destacar a importância do meio cultural e das relações com os outros para pensar percursos de desenvolvimento do sujeito. Contudo, enfatiza que não é apenas pela interação com outras pessoas e com outros elementos sociais que o sujeito qualifica seu pensamento verbal. Ele precisa desenvolver o que o autor denomina de *fala interior*, uma forma interna de linguagem dirigida ao próprio sujeito, e não a alguém externo. Sua função é planejar as operações psicológicas, sem vocalização; trata-se de um discurso voltado para o pensamento, no qual a criança, com base na fala externa socializada, faz uso da linguagem como um instrumento para o pensamento. Ela passa, então, a empregar a linguagem egocêntrica, que é “a fala em sua trajetória para a interiorização; intimamente ligada à organização do comportamento da criança” (VYGOTSKY, 1996, p. 39). Sua função é de auxiliar nos problemas a serem resolvidos, planejando as sequências a serem seguidas.

Para Vygotsky, a existência da fala egocêntrica, com sua função de organizar o pensamento, comprova que o percurso para o desenvolvimento da criança vai *dos* processos socializados *para* os processos internos. Assim, é possível inferir que durante esse complexo processo de desenvolvimento da linguagem e suas relações com o pensamento, que acontece “de fora para dentro” ocorre também a construção e a reconstrução da subjetividade da criança, pois estão em jogo as suas percepções a respeito da linguagem e dos aspectos culturais, em um contínuo “vaivém” do pensamento e da palavra, que suscitam transformações e das quais

emergem possibilidades de construção de subjetividade. Vygotsky aponta para esse aspecto quando acentua que:

[...] a relação entre o pensamento e a palavra não é uma coisa, mas um processo, um movimento contínuo de vaivém do pensamento para a palavra, e vice-versa. Nesse processo, a relação entre o pensamento e palavra passa por transformações que, em si mesmas, podem ser consideradas um desenvolvimento no sentido funcional. [...] Cada pensamento tende a relacionar alguma coisa com outra, a estabelecer uma relação entre as coisas. Cada pensamento se move, amadurece e se desenvolve, desempenha uma função, soluciona um problema. [...] uma análise da interação do pensamento e da palavra deve começar com uma investigação das fases e dos planos diferentes que um pensamento percorre antes de se expresso em palavras (VYGOTSKY, 1996, p. 108).

Nesse sentido, o desenvolvimento do pensamento e da linguagem está relacionado à produção de significados pela criança, que constituem, por sua vez, sua subjetivação. Como a significação independe da nomeação, e o significado independe da referência, eles surgem após o desenvolvimento das trajetórias mencionadas. É somente quando este desenvolvimento se completa que a criança consegue formular o seu próprio pensamento e compreender a fala dos outros, criando seus próprios sentidos, seus próprios *conceitos*.

Vygotsky (1996) argumenta que a criança passa por estágios para dominar as estruturas da fala e, assim, transformá-las em estruturas básicas de seu pensamento, as quais são fundamentais para a formação de conceitos. E, para isto, o material sensorial, a palavra e a experiência são partes indispensáveis nesse processo e podem explicar como ocorre a aprendizagem. Como as palavras executam a função de conceitos e podem servir como meio de comunicação do sujeito muito antes de este ter desenvolvido plenamente o pensamento, “aprender a direcionar os próprios processos mentais com a ajuda de palavras ou signos é uma parte integrante do processo de formação de conceitos” (VYGOTSKY, 1996, p. 51).

O método da dupla estimulação apresentado pelo estudioso referenda esse processo. A trajetória até a formação de conceitos pela criança passa por fases básicas: a *agregação desorganizada*—o significado das palavras denota que um conglomerado vago e sincrético de objetos isolados, os quais se aglutinam, de alguma forma, na mente da criança; por ser sincrética essa imagem é muito instável; o *pensamento por complexos*—passo para abandonar o sincretismo e caminhar em direção ao pensamento objetivo; é constituído por vários estágios, sendo o último denominado de pseudoconceitos; é o estágio que liga o pensamento por complexos ao estágio final, que é o *pensamento por conceitos*, fase em que a criança sintetiza e generaliza suas experiências, criando categorias conceituais, simbolizadas por meio de *signos linguísticos*.

A transição do pensamento por complexos para o pensamento por conceitos, no entanto, não é perceptível pela criança, uma vez que seus pseudoconceitos já possuem semelhanças com os conceitos do adulto. Dessa maneira, a criança começa a utilizar o pensamento conceitual antes de ter clareza sobre a natureza dessas operações.

Assim, considerando os conceitos apresentados, em especial, as noções de *linguagem* e sua característica híbrida, os *multiletramentos*, a *interação* e a *formação de conceitos*, analisaremos a seguir o curta-metragem *Os fantásticos livros voadores do Sr. Morris Lessmore*, dirigido por William Joyce e Brandon Oldenburg, a fim de destacar características capazes de provocar o infante a produzir e a constituir sua subjetividade. O produto cultural em questão é analisado quanto às possibilidades para os multiletramentos, considerando a teoria das matrizes de Santaella (2005); quanto ao processo de construção de subjetividades à luz da teoria vygotskyana – o pensamento, a linguagem e a formação de conceitos; e quanto as suas possibilidades para o contexto educacional.

O curta-metragem *Os fantásticos livros voadores do Sr. Morris Lessmore* e possibilidades para multiletramentos

O curta-metragem⁴, em apenas 15 minutos, aborda o poder transformador que a leitura possibilita. Vencedor do Oscar de Melhor Curta-Metragem de Animação em 2012, o curta apresenta a história do Sr. Morris Lessmore, o qual, ao escrever um livro na varanda de um hotel, é surpreendido por um furacão que devasta a cidade em que estava. Em meio à tragédia que se instala, Sr. Morris é conduzido a um mundo em que livros são personificados e são capazes de modificar toda a história e a vida de quem os rodeia. De acordo com os diretores do curta-metragem, a obra cinematográfica foi inspirada na vida pessoal de Joyce, o qual teve sua cidade natal devastada pelo furacão Katrina, em 2005; e no filme *O mágico de Oz* (*The Wizard of Oz*), em que também está presente a destruição por meio de um fenômeno da natureza. A história do protagonista, rodeada de livros, destaca exemplar que veicula imagem a qual remete a Humpty Dumpty.

O personagem das rimas inglesas materializa-se na forma de livro deixado por uma jovem que voa e leva consigo muitos exemplares. Humpty Dumpty, na forma de livro, fica sobre o muro e, ao contrário da cantiga em que nem todos os cavalos do rei poderiam ajudá-lo a se reconfigurar, aqui no curta, Humpty torna-se companheiro do protagonista e ajuda-o a

4 O curta-metragem está disponível no sítio eletrônico: <https://www.youtube.com/watch?v=LjkdEvMM5xs>

reconstruir sua história. Quando Humpty surge, o cenário e Sr. Morris aparecem em preto e branco. Logo, tudo ganha cor, como se observa nas figuras 1 e 2.

Figuras 1 e 2 – Aparição de Humpty Dumpty no Curta.



Fonte: Cenas do Curta, 4min.30s e 4min32s

O conflito do Sr. Morris Lessmore dialoga, pois, com a quadra infantil de origem inglesa Humpty Dumpty. Na quadra, tem-se a história de um ovo antropomorfizado que cai e fica apoiado sobre um muro. Depois da queda nem mesmo todos os cavalos do rei conseguem uni-lo, formá-lo novamente. No curta, aparece a imagem de Humpty Dumpty num dos tantos livros que rodeiam o protagonista.

Muito tempo se passa entre o furacão e final da história, quando os cabelos de S. Morris estão grisalhos. Como reconstituir o protagonista levado pelo furacão? As páginas do livro que ele estava escrevendo (pode ser entendido como a metáfora da sua vida) se espalharam, as palavras das páginas voaram. Como resgatar tudo aquilo que se espalhou? Como se configura a identidade do Sr. Morris Lessmore? De onde vem cada traço da sua personalidade? Quem é mesmo Sr. Morris Lessmore? Quem é mesmo o expectador do curta? Essas são algumas questões que o enredo pode suscitar ao expectador.

Trata-se de um produto híbrido, fortalecendo a concepção de linguagem adotada neste estudo, ou seja, de um sistema semiótico cujas formas de representação se constituem de vários códigos semióticos. Estão presentes na animação as três linguagens representativas das matrizes que Santaella (2005) destaca em sua teoria: a sonora, a visual e a verbal. Logo no início do curta-metragem, somos apresentados à integração das linguagens que se referem às matrizes propostas por Santaella, o que comprova a sua afirmação de que as matrizes não são puras. Nesse sentido, evidenciamos que a visualidade, por exemplo, também é tátil, além de incorporar a lógica da sintaxe, oriunda do domínio sonoro.

A música que introduz a história permeia as cenas que vão surgindo e vão sendo caracterizadas pelas cores que ilustram os diferentes espaços e personagens. A presença da palavra escrita, em menor destaque em relação aos outros códigos semióticos, contribui para a

constituição do discurso presente no curta. No entanto, outros elementos oriundos das matrizes sonora e visual conduzem a narrativa e oferecem espaços para o leitor significar o texto.

Quanto à matriz sonora, a música, como linguagem, é responsável por indicar as ações e suas mudanças, bem como sua intensidade em relação ao enredo. O ritmo, a entonação e a intensidade do som conduzem o leitor a conjecturar sobre o que está acontecendo e o que poderá vir a acontecer. Por vezes, a música e os sons indicam tristeza, como o sentimento de desolação de Sr. Morris ao ver a cidade toda destruída e as letras caindo de seu livro. Em outros momentos, como quando surge em sua frente uma garota puxada por balões, a musicalidade indica algo novo que está por vir. Ainda, há momento sem som, o que remete à busca por saber o que existe no desconhecido, como quando Sr. Morris se depara com o espaço da biblioteca, que não conhece e não imagina o que nela encontrará. A musicalidade no curta-metragem chama novamente a atenção quando acompanha os sentimentos que perpassam Sr. Morris, reforçando o seu receio de “perder” os livros. Passa, então, a lê-los, a fim de adquirir o conhecimento que neles existem e, também, para “salvar suas vidas”. Afinal, na produção cinematográfica, os livros são animados, têm vida e interagem entre si e com os outros. Precisam ser cuidados, alimentados, vestidos, enfim, tratados como seres humanos.

Quanto à matriz visual, pode-se afirmar que esta é uma das linguagens mais utilizadas na animação. Em especial, percebemos o elemento *cor* com uma importante função para a construção de significados deste produto cultural. A cor e suas alterações desempenham papel de “termômetro” das ações que ocorrem na história. O tom acinzentado que toma conta da animação logo após o furacão destruir a cidade é prova disso. Também, esse efeito de iluminação das cenas, por meio da coloração (ou não) das imagens é fundamental para destacar a importância dos livros na história contada. Toda vez que um livro entra em contato com alguém, seja com Sr. Morris, seja com a garota puxada por balões (que, aliás, chega colorindo a cena), ou até mesmo um objeto inanimado (construção, cidade, casa, biblioteca), é instantaneamente tomado pelo brilho das cores. O personagem central, Sr. Morris, em nenhum momento deixou de ter a luminosidade das cores, o que revela sua relação de proximidade com os livros, e não precisa ser “atingido” com a energia que proporcionam, como ocorre com as outras pessoas e com os outros elementos presentes no enredo. Este movimento de coloração e de iluminação a partir do contato com os livros pode indicar ao leitor que, mais que o acesso, o contato com os livros traz para a vida dos leitores magia, encantamento, capaz de intensificar o sentido da vida e iluminá-la pelo conhecimento e deleite que a leitura possibilita.

Quanto à matriz verbal, de onde derivam os signos linguísticos, percebemos que ela está presente na construção do curta, porém em menor intensidade e representatividade. Os signos

linguísticos que aparecem estão representados em língua francesa, o que nos remete à tradição clássica da literatura. Além disso, comparecem letras soltas, embaralhadas e perdidas, que caem do livro que Sr. Morris estava escrevendo no momento em que o furacão destrói a cidade. Observamos que, apesar de ser um curta-metragem que procura chamar a atenção para a leitura, não coloca o signo linguístico no centro de sua construção, o que ratifica justamente a importância de ressignificarmos o conceito de texto (narrativo) que, costumeiramente, ouvimos e vemos sendo produzidos nos contextos escolares, para não mencionarmos outros espaços.

Em vista disso, a teoria das matrizes de Santaella (2005) vai ao encontro dessa necessidade de ampliar o conceito que muitos têm de *texto* e traz alternativa à visão deturpada das mídias e de currículos escolares a esse respeito, que costumam segmentar os fenômenos de comunicação e ignorar as integrações que os constituem.

Enfatizamos que, embora a análise dos aspectos relacionados às matrizes tenha sido feita separadamente, entendemos que elas estão inter-relacionadas, não sendo possível construir sentido a partir do texto (curta-metragem) sem levá-las em conta como um sistema, capaz de projetar sentidos à medida que dinamizamos a leitura com base nos pressupostos dos multiletramentos.

Vale destacar que, de acordo com Dionísio; Vasconcelos; Souza (2014, p. 42), “o que faz com que um signo seja multimodal são as escolhas e as possibilidades de arranjos estabelecidas com outros signos que fazemos para criar sentidos com os mesmos”. Assim, tudo está permeado pelas emoções, sentimentos, vivências e aprendizagens do leitor, elementos que implicam diretamente na construção de suas subjetividades.

Com base nesses apontamentos, percebemos que todos os elementos e códigos semióticos que constituem o curta-metragem em tela oferecem subsídios para afirmarmos que ele representa um produto cultural o qual oferece oportunidades para os multiletramentos, ao provocar o interpretante a experienciar leitura que implica conhecer e compreender o arranjo das diferentes linguagens nele presentes. Passemos, agora, a identificar o processo de *formação de conceitos* com base na teoria de Vygotsky (1996).

O pensamento, a linguagem e a formação de conceitos no curta-metragem

Ao focar o curta-metragem *Os fantásticos livros voadores do Sr. Morris Lessmore*, identificamos etapas que constituem o processo de formação de conceitos apresentado por Vygotsky (1996). No enredo criado por William Joyce e Brandon Oldenburg, a personagem central, Sr. Morris Lessmore, possivelmente já tinha escutado relatos ou explicações sobre

furacões em algum momento em sua vida. Nenhum dos possíveis relatos, entretanto, poderia representar de maneira fiel o que é de fato um furacão, uma vez que, para isso, seria preciso, como aponta Vygotsky, que ele vivenciasse tal experiência, presenciando esse fenômeno para, assim, saber o que realmente o constitui. A vivência de presenciar um furacão acaba acontecendo ao Sr. Morris, o que lhe possibilita uma nova aprendizagem e, com ela, a formação e internalização do conceito *furacão*.

Importante notar que a formação do conceito, nesse momento, se deu pela experiência, e sem dúvida, passou, em primeiro estágio, pelo material sensorial, mencionado por Vygotsky. Provavelmente, quando a ventania forte inicia, Morris imaginou que se tratava apenas de um temporal, estabelecendo relações com outros episódios que talvez ele tenha passado em sua vida. No entanto, quando suas experiências não mais abarcavam a situação que ele estava vivenciando, percebe que se tratava de algo diferente. Era para ele uma nova experiência, que derivou uma nova aprendizagem. É o aprender pela experiência, em interação com outros elementos, externos de seu mundo interior, essência do processo de aprendizagem para Vygotsky. A vivência do fenômeno *furacão* certamente foi muito diferente daquilo que, talvez um dia, alguém tenha lhe relatado, pois a experiência é sempre única. Além disso, observa-se que é nesse processo de desenvolvimento do pensamento e da linguagem que o indivíduo produz significados, formando novas subjetividades.

Cientes da inspiração do autor em clássicos literários, também podemos entender a tempestade como uma metáfora para as grandes crises que pessoas vivenciam ao longo de suas vidas, desestabilizando-as. No início da trama, o protagonista, embora com traços faciais joviais, carrega uma bengala, símbolo que remete a pessoas mais velhas, que já trilharam parte de suas vidas. Diante de crises intensas, como o "furacão", as pessoas podem ter que encontrar novos portos seguros, muitas vezes, tendo que se reencontrarem dentro de si, recolocando-se no mundo a partir das transformações internas, explicitando de forma emblemática o processo de subjetivação. No curta, o reencontro consigo, a reconstrução de uma identidade se dá a partir dos livros, que faziam parte da vida do Sr. Morris antes do furacão, mas ganham maior destaque depois dos fortes ventos. A construção da identidade do sujeito, concebida como inacabada, é intrínseca ao processo de subjetivação, pois são entendidos como inacabados (GUATTARI, 2005). A cada nova relação, em especial com pessoas/objetos/situações significativas, as pessoas vão se constituindo, recheando sua identidade. Por isso, quanto mais as pessoas se relacionam, mais vão tendo a oportunidade de se diferenciarem umas das outras, pois impactam e são impactadas, são produtos, mas também produtoras de subjetividades. Certamente, após vivências significativas como essas, a obra literária pode ser a mesma, mas a interpretação que

o leitor dará a ela será singular, pois foi afetado internamente pelas vivências, comprometendo seu olhar em relação ao material literário. Esse processo remete diretamente à subjetivação, ou seja, ao enriquecimento do sujeito, pois ele vai se diferenciando das outras pessoas.

A criança leitora-espectadora deste curta-metragem, envolvida com o personagem, desenvolve empatia com relação a ele, acaba também vivenciando a sua experiência do furacão e iniciando, de certa forma, a formação desse conceito. Trata-se da representação da primeira fase do processo que o autor denomina de *agregação desorganizada*, quando o significado das palavras denota nada mais que um conglomerado vago e sincrético de objetos isolados, os quais se aglutinam, de alguma forma, na mente da criança. Desse estágio, passa-se ao seguinte, o mais importante, que é o *pensamento por complexos*, momento em que há o abandono do sincretismo para a constituição do pensamento objetivo.

Nesse momento, os objetos associam-se na mente da criança não apenas devido às suas impressões subjetivas, mas pelas relações que de fato existem entre esses objetos. Tem-se aí uma nova aquisição, em um nível mais elevado.

É possível ilustrar esta etapa da formação de conceitos a partir da obra analisada no momento em que Sr. Morris passa a cuidar dos livros que encontra na biblioteca, fazendo uso de conhecimentos e práticas que ele possuía, como, por exemplo, quando ele passa a “vestir” os livros para eles não se resfriarem; quando ele realiza “intervenções cirúrgicas” nas obras para elas sobreviverem e quando as “alimenta” para se nutrirem, realizando uma série de rituais que são comuns de serem feitos em seres vivos. Dessa forma, inferimos um processo de personificação, uma analogia entre o livro e o humano, que precisa de atenção e cuidados especiais para se manter vivo. O humano existe também através da construção de vínculos com outros, os livros se mantêm vivos quando experienciados por humanos. Ao mesmo tempo, vislumbramos que Sr. Morris toma como base suas experiências de vida e seus conhecimentos adquiridos para se relacionar com os livros, formando novos conceitos a partir dos que havia internalizado, produzindo novas subjetividades. É o momento de transição entre o pensamento por complexos e o pensamento por conceitos, denominado por Vygotsky de *pseudoconceito*.

Da etapa do *pseudoconceito*, passa-se para o *pensamento por conceitos*. No entanto, é importante destacar que a formação de conceitos não ocorre de forma lógica. É processo complexo que surge, de acordo com Vygotsky (1996, p. 70), “como um movimento do pensamento dentro da pirâmide de conceitos, constantemente oscilando entre duas direções, do particular para o geral e do geral para o particular”.

O autor assegura, ainda, que o conceito não é formado pela interação das associações, mas por meio de uma operação intelectual na qual as funções mentais combinam entre si

propiciando a formação de novo conceito. “Essa operação de formação de conceitos é orientada pelo uso das palavras como “meio para centrar ativamente a atenção, abstrair determinados traços, sintetizá-los e simbolizá-los por meio de um signo” (VYGOTSKY, 1996, p. 70).

Com base nesses apontamentos, pontuamos que a linguagem e o desenvolvimento do pensamento estão diretamente relacionados com os aspectos sociais e culturais do indivíduo, com o processo de aprendizagem e, conseqüentemente, com a produção de novas subjetividades. Afinal, para Vygotsky, desenvolvemo-nos, porque aprendemos, interagimos, experienciamos. O desenvolvimento cognitivo ocorre pela interação com os outros e por diferentes produtos culturais. Para ele, o sujeito não é apenas ativo, mas interativo, através de relações inter e intrapessoais. A linguagem, como instrumento do pensamento, possui um valor único, uma vez que ela potencializa mudanças qualitativas para a cognição da criança, reestrutura as diversas funções psicológicas, como a memória, a atenção voluntária e a formação de conceitos. É a linguagem, portanto, que nos constitui, sendo responsável pela formação do humano e pela constituição de sua subjetividade.

Considerações finais

O desenvolvimento antecede a aprendizagem ou contrário? No contexto escolar, é muito comum ouvirmos que um aluno não aprende, pois precisa “amadurecer”, atribuindo a não aprendizagem ao seu não desenvolvimento. Entendemos que as experiências sociais (vivenciadas fora) são internalizadas e passam a ser vivenciadas internamente, por meio do pensamento. No caso do curta privilegiado nesse estudo, a cultura visual desafia o expectador a privilegiar a atenção para entender o percurso do protagonista. Percurso que evidencia o abandono de situação de conforto, a vivência do imprevisível e o reestabelecimento do equilíbrio. O enredo sinaliza conflitos vividos pelos humanos e possibilidades de reconstrução contribuindo, por meio da subjetivação, para o entendimento dos conflitos do viver. Para Guattari (2005), a vivência da subjetividade pelos indivíduos pode variar de uma relação de alienação para uma de criação. Nesta segunda, o sujeito caminha para um percurso de singularização, diferente de quando a opressão e a alienação predominam, fazendo com que o indivíduo reproduza a ordem posta, quase nada diferenciando-se dos demais. Por isso, viver em contextos ricos de estímulos é transformador, mesmo quando os acontecimentos não são prazerosos. O importante é que o sujeito carregue uma bagagem mínima para fazer frente aos desafios. No curta, essa bagagem é explicitada pelos livros, que nos remetem à educação. Nesse sentido, o professor poderia promover situações para que os alunos façam suas interpretações

das obras, evitando apresentar as histórias seguidas das interpretações feitas pelo próprio docente. Dessa forma, as interpretações estarão dialogando com as vivências do aprendiz, contribuindo para que, ao dar sentido às histórias, dê sentido ou ressignifique suas próprias vivências.

A presença do curta nas práticas educativas favorece que o ato de ensinar por meio de um produto cultural contemporâneo contribua para o multiletramento e para a subjetividade do humano. Uma prática educativa pressupõe que alguém vai provocar um outro e tentar trazê-lo para um novo lugar, desconhecido, mas que lhe possibilitará construir e elaborar elementos que vão muito além do esperado, superando o desafio, com o importante auxílio da figura de um mediador. Esse outro pode ser o curta-metragem que comparece neste artigo.

Considerando as características visuais, sonoras e verbais que constituem o curta-metragem, à luz da teoria das matrizes de Santaella (2005), bem como o potencial que a obra apresenta ao oferecer subsídios para seu leitor-espectador formar e transformar sua subjetividade, por meio dos processos de interação e de formação de conceitos, afirmamos que se trata de um produto cultural rico para o processo educacional.

Permeado por conhecimentos referenciados em multiletramentos, *Os fantásticos livros voadores do Sr. Morris Lessmore* promove o olhar que integra diferentes linguagens, ampliando as possibilidades de leituras, o apuro estético e a formação humana. Além disso, a animação oferece possibilidades para outras leituras que também integram diferentes linguagens e que estão muito presentes (e cada vez mais) no contexto atual, contribuindo para a aprendizagem de conhecimentos com vistas ao aprimoramento das habilidades e das competências leitoras.

Um dos grandes nós do processo educacional é aprender a ler e, conseqüentemente, um dos grandes desafios da educação. No processo de aprender a ler, a atribuir sentido ao seu entorno, estão envolvidos uma série de personagens, dentre elas o mediador, tão importante nessa caminhada. O professor/mediador, imbuído por suas concepções de ensino e de aprendizagem que subjazem suas práticas pedagógicas, antes de ser um técnico, é um sujeito atravessado/constituído pelo simbólico. *Sr. Morris* pode ser o mediador de qualquer espaço educativo, um sujeito que se reestabelece através da literatura, a exemplo de quando o protagonista do curta desperta escorregando das páginas de uma obra, bem como quando depois do furacão, páginas de livros ladrilham o caminho e, por meio do vento, soltas ao ar, sugerem o caminho a ser seguido. O mediador precisa, com prioridade, perceber a importância de selecionar e trazer à discussão objetos culturais que contribuam para humanizar e constituam subjetividades em seus interlocutores. Por meio de uma seleção criteriosa das obras a serem exploradas, onde os espaços de imaginação, identificação, reflexão e discussão possam ser

contemplados, contribui-se para a criação de condições propícias para a construção de identidades (mais complexas). Estimular e respeitar as diferentes interpretações de uma obra, potencializa os sujeitos a se expressarem, a se permitirem ir além do que está posto, aprendendo com isso, a conviver com as diferentes maneiras de ser, estar e ler o mundo.

O papel de um professor, nesse cenário, vai muito além de dar conta dos conteúdos curriculares. Pelo lugar de destaque que ocupa em cada criança, o impacto de sua atuação pode ser libertador ou aprisionador daqueles com quem ele atua, principalmente nos primeiros anos escolares, quando as crianças são mais vulneráveis às influências externas.

Nesse sentido, o curta-metragem *Os fantásticos livros voadores do Sr. Morris Lessmore* é um fértil produto cultural, que atualiza conflitos humanos em diálogo com outros textos que o antecedem como por exemplo Humpty Dumpty. O enredo oferece subsídios que sistematizam a leitura integral da animação, perpassando o conceito de multiletramentos e instigando a produção de novas subjetividades pelo leitor infantil, aspectos fundamentais de serem considerados quando tratamos de educação na atualidade.

Referências

ARIÈS, Philippe. **História social da infância e da família**. Tradução: D. Flaksman. Rio de Janeiro: LCT, 1978.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. O fio e a trama: as crianças nas malhas do poder. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 4, n. 1, p. 25-44, jan./jul. 2000.

DIONÍSIO, Angela Paiva; VASCONCELOS, Leila Janot de; SOUZA, Maria Medianeira de. **Multimodalidades e leituras**: funcionamento cognitivo, recursos semióticos, convenções visuais. Recife: Pipa Comunicação, 2014.

FOSTER, Hal. (Ed.) **Vision and visibility** (p. IX – XIV) New York: The New Press, 1998.

GUATTARI, Félix. **Micropolítica**: cartografias do desejo. 7. ed. rev. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

HEYWOOD, Ian; SANDYWELL, Barry. **Interpreting visual culture**: explorations in the hermeneutics of vision. Londres: Rotledge, 1999.

HERNÁNDEZ, Fernando. ¿De qué hablamos cuando hablamos de Cultura Visual?. **Educação & Realidade**, [S. l.], v. 30, n. 2, p. 9-34, jul./dez. 2005. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/12413>.

JOYCE, William; OLDENBURG, Brandon (Dir). **Os fantásticos livros voadores do Sr. Morris Lessmore**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=LjkdEvMM5xs>.

OLIVEIRA, Martha Kohl de. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico** (sic.). São Paulo: Scipione, 1997.

ROJO, Roxane. Cenários futuros para as escolas. *In: Cadernos Educação no século XXI – Multiletramentos* (v. 3). São Paulo: Fundação telefônica. 2013.

SANTAELLA, Lucia. **Matrizes da linguagem e do pensamento: sonora, visual e verbal: aplicações na hipermídia**. 3. ed. São Paulo: Iluminuras: FAPESP, 2005.

STREET, Brian. **What's "new" in New Literacy Studies? Critical approaches to literacy in theory and practice**. Current issues in Comparative Education, Teachers College, Columbia University, 2003.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Pensamento e linguagem**. Trad. Jefferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

Recebido em: junho de 2022

Publicado em: outubro de 2022.