

TEXTUALIZAÇÃO E ENUNCIÇÃO EM TEXTO MULTIMODAL: ANÁLISE DO VIDEO DE ANIMAÇÃO *ESCOLHAS DA VIDA*

TEXTUALIZATION AND ENUNCIATION IN MULTIMODAL TEXT: ANALYSIS OF ANIMATED VIDEO *ESCOLHAS DA VIDA*

Helena Maria Ferreira³¹
Marco Antonio Villarta-Neder³²

RESUMO: Este artigo elege como objeto de discussão os *mecanismos de textualização que concorrem para a constituição dos sentidos/sujeitos em textos multimodais*. De modo especial, a questão que norteará a discussão é: Como se constrói a textualização como mecanismo enunciativo em um texto multimodal de animação? Como os recursos semióticos se apresentam no processo de produção da animação para indiciar sentidos? Como os sujeitos enunciadores participantes das instâncias de produção, circulação e recepção e como os signos são concebidos dentro desse processo? Partimos do pressuposto de que com a disseminação das tecnologias, os gêneros discursivos foram reconfigurados, assumindo novos formatos estruturais e novas formas de organização. Desse modo, os textos conjugam modalidades (fala, escrita, imagens) e semioses (cores, sons, diagramação, planos, movimentos etc.), demandando do leitor novas habilidades para a apreensão dos elementos e das combinações signícas que participam do processo de produção dos sentidos. Assim, identificar os elementos que concorrem para a progressão temática em textos multimodais e a constituição dos diferentes sujeitos que integram o evento enunciativo se apresenta como um procedimento necessário para o aperfeiçoamento de habilidades de leitura, em que sejam considerados os diversos recursos escolhidos pelo produtor de texto, bem como o contexto da enunciação. A partir da análise do vídeo-animação “*Escolhas da vida*”, buscamos demonstrar discutir sobre os mecanismos de textualização e de vários outros conceitos essenciais para pensarmos o texto como um processo interlocutivo-interacional, em que existe um *diálogo entre signos de diferentes semioses*, que, por sua vez, abarca, os sujeitos (enunciador/enunciatório) e suas formas de conceber o mundo.

PALAVRAS-CHAVE: Textualização. Multissemiose. Multimodalidade. Enunciação.

ABSTRACT: This paper's aim is to discuss textualization devices which constitutes meanings and people in multimodal texts. The point that is especially focused in this discussion refers to how is built the textualization process as an enunciative device in an animation multimodal text. It refers to answer how semiotic resources appear in the animation production to clue meanings in. How do enunciator-subjects participate of the instances of meaning production, circulation and reception and how the signs are produced inside this process. We got the assumption that, by technology dissemination, discursive genres had been reconfigured, taking new structural shapes and new ways of organization. Thus, texts join modalities (speech, writing, images) and semiosis (colors, sounds, layout, plots, movements) requiring from the reader new skills to comprehend signical arrangements which taking part of meaning production process. Therefore, it appears to us as a necessary procedure to identify aspects which contribute to thematic progression in multimodal texts and to constitute different subjects who integrate enunciative events, considering that the multiple resources used by text author in a specific enunciative context. By analysis of the animation film *Escolhas da Vida* (Alike), we pursued to discuss textualization devices, enunciative procedures, taking essential concepts from Bakhtinian Circle authors, Textual Linguistics and Cinema Theory. Through these means we intended to point out a text as a dialogue among several semiosis' signs, that join subjects (enunciators and enunciatee) and their ways to understand the world.

KEYWORDS: Textualization. Multisemiosis. Multimodality. Enunciation.

³¹Doutora em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Professora Adjunta na Universidade Federal de Lavras, em Lavras/MG. Docente da Graduação em Letras nas modalidades presencial e EaD e do Mestrado Profissional em Educação. Endereço eletrônico: helenaferreira@del.ufla.br

³² Doutor em Letras (Linguística e Língua Portuguesa) pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Unesp, campus de Araraquara. Professor Associado na Universidade Federal de Lavras, em Lavras/MG. Docente da Graduação em Letras nas modalidades presencial e EaD e do Mestrado/Doutorado acadêmico em Administração. Endereço eletrônico: villarta.marco@del.ufla.br

1 Introdução

Nossa reflexão parte do pressuposto de que a textualização é constitutiva da linguagem, por emanar aspectos referenciais e contextuais organizados a partir da interação social e verbal, pode ser também incorporada aos textos não verbais. Isso implica dizer que os gêneros discursivos em função de seu estatuto semiótico, são constitutivamente e discursivamente, complexos, em função dos inúmeros recursos mobilizados para o processo de produção de sentidos. Assim, na análise da diversidade de textos que circulam na nossa sociedade (redimensionada pela disseminação das tecnologias de comunicação e informação), consideramos relevante uma reflexão sobre como se constrói a textualização como mecanismo enunciativo em um texto multimodal de animação. Essa reflexão, nesse contexto, propõe apoiar-se em um diálogo possível entre a noção de textualização (que concebe o texto como *processo* interacional entre sujeitos), do viés da Linguística Textual com as concepções que o Círculo de Bakhtin possui sobre sentidos. Entendemos que, nesse recorte específico, tal diálogo seja possível e frutuoso.

Essa questão tem sido um dos temas de nosso interesse de pesquisa, já que são escassos os estudos sobre os processos de textualização sob uma perspectiva enunciativa e envolvendo textos multimodais/multissemióticos. Consideramos que estudar a linguagem em seus aspectos semióticos é considerar as escolhas e as combinações sígnicas e suas formas de organização para direcionar sentidos e para evocar interpretações. “De fato, um signo só é “signo” se “expressar ideias” e se provocar na mente daquele ou daqueles que o percebem como uma atitude interpretativa.” (JOLY, 2012, p. 29).

A abordagem analítica aqui proposta se circunscreve no âmbito dos pressupostos teóricos advindos dos estudos da linguagem e dos estudos sobre cinema, uma vez que em textos multimodais diferentes mecanismos para a constituição dos textos são mobilizados. Pautaremos nossa análise nos mecanismos enunciativos presentes, explícita ou implicitamente, em vídeo animação, intitulado *Escolhas da Vida*, com vistas a verificar como os mecanismos não verbais evidenciam a textualização do texto analisado e como se efetivam os processos de interação dos sujeitos no circuito de produção, circulação e recepção do texto.

Desse modo, pretendemos corroborar a tese de que os mecanismos de textualização podem ser considerados como mecanismos configuracionais responsáveis pela coerência interativa dos textos e pelo esclarecimento de posicionamentos enunciativos.

2 Textos e sujeitos: um jogo interlocutivo

Uma questão que interessa à discussão proposta neste artigo é a de que como elementos de um texto multimodal são articulados de maneira a se constituírem como um processo textual-enunciativo. Costa Val apresenta um conceito inicial de texto, do qual partimos para discutir a constituição enunciativa do texto:

Um ponto importante nessa definição [de texto] é que ‘*possa fazer sentido*’ numa situação de interlocução’. Isso significa duas coisas: a) nenhum texto *tem* sentido em si mesmo, por si mesmo; b) todo texto *pode fazer sentido*, numa determinada situação, para determinados interlocutores. (COSTA VAL, 2004, p. 113)

Essa noção é importante na medida em que podemos dimensionar a discussão sobre a construção do texto sob um viés processual. A primeira implicação teórico-epistêmico-metodológica incide sobre a noção de sentido. Ao se postular que o sentido não está exclusivamente *no texto*, cabe pensar a própria construção textual como um processo que se consubstancia em uma materialidade *dentro de um circuito de produção, circulação e recepção*, que é constituído por sujeitos interagindo. A própria corporalidade e existência

desses sujeitos implicam signos³³ que importam ser levados em consideração dentro desse processo. Sobre essa visão de sentido cabe também invocar Bakhtin:

O sentido é potencialmente infinito, mas só pode atualizar-se em contato com outro sentido (do outro), ainda que seja com uma pergunta do discurso interior do sujeito da compreensão. Ele sempre deve contatar com outro sentido para revelar os novos elementos de sua perenidade (como a palavra revela os seus significados somente no contexto). Um sentido atual não pertence a um sentido (isolado), mas tão somente a dois sentidos que se encontraram e se contataram. Não pode haver ‘sentido em si’ – ele só existe para outro sentido, isto é, só existe com ele. Não pode haver um sentido único (um só). Por isso não pode haver o primeiro nem o último sentido, ele está sempre situado entre os sentidos, é um elo na cadeia dos sentidos, a única que pode ser real em sua totalidade. (BAKHTIN, 2017, pp. 41-42)

O autor russo, a partir de sua perspectiva dialógica, pensa a relação de sentidos em duas dimensões: primeiramente, como dependente do contexto; em segundo lugar, em *diálogo* de um enunciado com outros enunciados. Essa condição dialógica entre os enunciados é assumida também por outro autor do Círculo. Volochinov diz que

Compreender um enunciado alheio significa orientar-se em relação a ele, encontrar para ele um lugar devido no contexto correspondente. Em cada palavra de um enunciado compreendido, acrescentamos como que uma camada de nossas palavras responsivas. [...] *Toda compreensão é dialógica*. A compreensão opõe-se ao enunciado, assim como a réplica opõe-se a outra no diálogo. A compreensão busca uma *antipalavra* à palavra do falante. (VOLOCHINOV, 2017, p. 232)

Essa instância de compreensão, da maneira como é vista por Volóchinov, redimensiona a noção de diálogo. Como auditório do sujeito que enuncia, o sujeito para quem ele se dirige, no próprio ato de tentar compreender os enunciados produzidos já instaura uma réplica. Ou seja: a construção do texto, sua textualidade depende desse jogo interlocutivo, desse movimento instaurado *entre* os interlocutores. Dito de outra maneira, os interlocutores (enunciador e enunciatário) são também *signos* da textualidade do objeto material que será tomado como produto desse circuito, que será o registro, em um dado suporte, com dadas condições tecnológicas necessárias, dos signos por meio dos quais esse texto se constrói.

De um ponto de vista discursivo, isso implica considerar que o enunciado, tal como é entendido pelos autores do Círculo de Bakhtin³⁴, ultrapassa a noção tradicional de texto, que o vê meramente como produto acabado e portador, por si só, dos sentidos. Machado, concordando com Robert Stam, aponta essa outra visão de texto como processo dentro de um âmbito bakhtiniano:

Para Bakhtin texto é todo sistema de signos cuja coerência e unidade se deve à capacidade de compreensão do homem na sua vida comunicativa e expressiva. O texto não é uma coisa sem voz; é, sobretudo, ato humano, ‘*diz respeito a toda*

³³No âmbito desse artigo assumimos os signos enquanto enunciados, ou seja, como *unidade real da comunicação discursiva* que constitui um diálogo com enunciados (signos) anteriores e que suscita, ainda que como compreensão, enunciados (signos) que lhe sucedem.

³⁴Elemento da comunicação em relação indissociável com a vida. [Suas] três principais peculiaridades [...] como unidade real da comunicação discursiva: 1. Alternância dos sujeitos falantes; 2. Conclusibilidade; 3. Escolha de um gênero discursivo. Bakhtin afirma que “o desconhecimento da natureza do enunciado e a relação diferente com as peculiaridades das diversidades de gêneros de discurso em qualquer campo de investigação linguística redundam em formalismo e em uma abstração exagerada, deformam a historicidade da investigação, debilitam as relações da língua com a vida (GEGE, 2013, p. 36).

produção cultural fundada na linguagem (e para Bakhtin não há produção cultural fora da linguagem)'. (MACHADO, 1996, p. 92).

Cabe, ainda, apontar outra dimensão implicada pelos conceitos que estamos invocando para pensar o texto dentro desse processo interlocutivo-interacional: a de que há, também, nos textos multimodais, um *diálogo entre signos de diferentes semioses*. Dentre essas, podemos entender que a própria corporeidade do *sujeito que olha*, do *sujeito que ouve*, enfim, do *sujeito que compreende*. Assim, como em qualquer texto, um texto multimodal também terá sua textualidade constituída não pela materialidade em si de seus signos, mas pela relação entre essa materialidade sígnica, a situação em que é produzido, em que circula e na qual é recebido. Em cada uma delas, envolve sujeitos que estão interagindo e em um conjunto de condições sócio-histórico-ideológico-culturais. Dessa perspectiva, podemos entender que, como diz Volochinov,

Se se observa o processo de formação desses pequenos gêneros cotidianos, não é difícil notar que a comunicação verbal, em cujo âmbito eles nascem e se organizam, compõe-se de dois momentos: a enunciação feita pelo falante e sua compreensão por parte do ouvinte. Essa compreensão contém sempre os elementos da resposta. Em realidade, normalmente nós concordamos ou discordamos do que ouvimos. Habitualmente respondemos a qualquer enunciação de nosso interlocutor, se não com palavras, pelo menos com um gesto: um movimento de cabeça, um sorriso, uma pequena sacudidela da cabeça, etc. Pode-se dizer que qualquer comunicação verbal, qualquer interação verbal, se desenvolve sob a forma de *intercâmbio de enunciações*, ou seja, sob a forma do *diálogo*. Destaques do autor. (VOLOCHINOV, 2013 [1930], pp. 162-163)

Na medida em que assumimos que a textualização de um texto multimodal envolve outras concepções de texto e de sujeitos – e, decisivamente – de mundo, reconhecemos a necessidade de um esforço teórico-epistêmico-metodológico que se desloca não somente da compreensão conceitual, mas da discussão ética, pedagógica e sociológica da construção recíproca de sujeitos e textos no tecido palimpséstico do mundo. Pierre Lévy discute alguns desses deslocamentos:

Escutar, olhar, ler, voltam finalmente a se construir. Na abertura em direção ao esforço de significação que vem de outro, trabalhando, atravessando, amassando, decupando o texto, incorporando-o a nós, destruindo-o, nós contribuimos para erigir a paisagem de sentido que nos habita. Confiamos, por vezes, alguns fragmentos do texto aos conjuntos de signos que se movimentam em nós. Estes ensinamentos, estas relíquias, estes fetiches ou esses oráculos não têm nada a ver com as intenções do autor nem com a unidade semântica viva do texto. Eles, contribuem, porém, para criar e recriar o mundo de significações que nós somos. (LÉVY, 2009, p. 1)

É a partir desses pressupostos que pretendemos analisar a peça audiovisual *Escolhas da Vida (Alike)*³⁵, disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=PDHIyrfMI_U. Procuraremos apontar, a partir dessa concepção da textualidade, processos de constituição dessa textualidade, em um texto multimodal, sem perder de vista os sujeitos enunciadorees como instâncias de produção, circulação e recepção e como signos dentro desse processo. A

³⁵ Ressaltamos que a animação tem a direção de Daniel Martínez Lara & Rafa Cano Méndez e a produção de Daniel Martínez Lara & Nicolás Matji. A obra tem como sinopse “Numa vida agitada, Copi é um pai que tenta ensinar a seu filho Paste, o caminho correto. Mas... O que é o correto?” Nesse sentido, o curta-metragem retrata a rotina “robotizada” de um pai e de um filho, contrapondo situações que causam estresse e situações que causam prazer.

animação³⁶ foi selecionada para análise em razão da diversidade de recursos semióticos que lhe são constitutivos.

Para isso, é importante, ainda, mobilizar outro conceito. Para se conceber os sujeitos como signos em diálogo, pode-se entender a tecnologia maquina da câmera como um índice da presença do *sujeito que vê* e do *sujeito que filma*. Ramos e Catani (2001), ao discutir o conceito e a condição do documentário, afirmam que

A imagem documentária pode ser pensada a partir de estruturas recorrentes da composição imagética, em níveis distintos envolvendo:

- a) a produção desta imagem através do que chamamos "tomada", constituída a partir da presença de um "sujeito" no mundo sustentando a câmera (o sujeito da câmera);
- b) a composição desta imagem como imagem maquina, mediada pela máquina câmera, implicando na dimensão indicial desta imagem a partir do traço do transcorrer do mundo no suporte (seja este suporte digital, videográfico ou película);
- c) a dimensão pragmática desta imagem, ao fundar a relação espectral, no modo que tem o espectador de poder "lançar-se" à circunstância da "tomada" fundada pelo sujeito da câmera. (RAMOS; CATANI, 2001, p. 198)

Essa consideração sobre documentário cabe igualmente à produção audiovisual ficcional, inclusive à animação. No caso da animação, não há uma câmera filmando, mas há uma narrativa filmica assumindo a posição de um espectador, como se esse ponto de vista fosse criado a partir do funcionamento da câmera, com as decisões e consequentes efeitos de enquadramento, perspectiva, movimentos, cores, foco e sincronização com outras linguagens (trilha sonora, falas, balões, fotografias etc.). Como dizem os autores, o espectador é lançado à circunstância da tomada, sendo esta *fundada pelo sujeito da câmera*. No caso de *Escolhas da Vida*, pelas escolhas que a equipe autoral de produção da peça audiovisual fez em termos desses recursos que constroem a narrativa audiovisual.

Para a análise dos signos em condição multimodal na peça audiovisual *Escolhas da Vida* serão utilizados como referenciais teóricos o conceito de textualidade e de textualização de Costa Val (2004), a perspectiva enunciativo-dialógica do Círculo de Bakhtin e alguns conceitos de teoria do cinema e da fotografia. Neste último caso, serão utilizados conceitos de Joly (2012) e Aumont (2005).

3 Mecanismos de textualização: subjetividades e tessituras

O vídeo, intitulado *Escolhas da vida*, problematiza a banalização da vida ocasionada pela rotina avassaladora própria da sociedade contemporânea. O vídeo narra a história de um pai e de um filho, que, progressivamente, se sentem oprimidos pelas atividades do trabalho e da escola, respectivamente. Para a constituição do texto, foram utilizados vários mecanismos de textualização. Nesse sentido, assumimos a posição de Santos Filho (2008, p. 2), que considera que “os mecanismos de textualização vão além do sistema linguístico: outros sistemas concorrem para isso, tais como o sistema numérico, o sistema fotográfico, o sistema de símbolos, o sistema de cores, etc., os quais constituem um sistema visual.”

³⁶ Salientamos que a produção filmica constitui o *corpus* de textos selecionados para análise pelo Grupo de estudo e pesquisa: leitura e escrita em múltiplos contextos – GEPLC/CNPq, que tem como objetivo investigar e discutir diferentes semioses e processos discursivos delas constantes, analisar e problematizar, nessas instâncias, nas semioses e em seus respectivos suportes e tecnologias, processos de leitura e escrita, bem como seus pressupostos epistemológicos, suas implicações éticas e as formas pelas quais interferem na produção de sentidos e na constituição de sujeitos leitores e escritores.

De um modo geral, podemos observar que, no plano global do texto, as cenas abarcam quatro blocos temáticos inter-relacionados: a) rotina do pai e do filho se preparando para saírem de casa; b) rotina do pai e do filho na ida e no retorno para casa; c) rotina do filho na escola; d) rotina do pai no trabalho. Tais cenas são constituídas por combinações binárias (pai/filho; escola/trabalho; satisfação/enfado; presença/ausência). Esses blocos se articulam para promover o deslocamento do prazer para a sujeição no exercício das atividades cotidianas e para evidenciar a importância das escolhas para a melhoria da qualidade de vida. Essas combinações binárias vão se articulando em uma progressão que apresenta uma recursividade, retomando sentidos e posições constitutivas dos sujeitos envolvidos na interação (pai e filho) e as ressignificando constantemente.

Nas duas primeiras cenas a seguir, podemos observar a expressão de satisfação por parte do personagem infantil em ir para a escola, o que não se observa nas cenas seguintes. Essa insatisfação é crescente e é representada pelo produtor sob a forma de escala: contentamento (figuras 1 e 2), obrigatoriedade (figura 3) e apagamento (figura 4 – fundo preto). Para que o espectador construa o percurso de leitura, ele precisará considerar o ambiente e os personagens e a forma como foram construídos para associar as ações e reconstituir a sequencialidade. Além disso, as expressões faciais, os gestos, as posições, os planos, as cores etc. são elementos indiciadores de sentido que, ao serem retomados, irão contribuir para engendrar a progressão textual.



Figura 1: Preparação para ir à escola (cena 1)



Figura 2: Preparação para ir à escola (cena 2)



Figura 3: Preparação para ir à escola (cena 3)

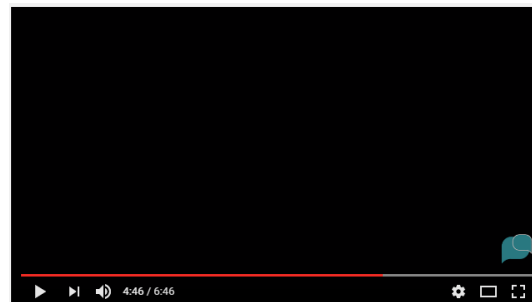


Figura 4: Preparação para ir à escola (cena 4) (ruptura)

As cenas a seguir elucidam sentimentos demonstrados pelos personagens, mais diretamente, pela criança no trajeto de casa/escola ou escola/casa. Aqui também o texto evidencia uma construção binária, da satisfação para a insatisfação, da euforia para o tédio. As expressões faciais, postura corporal, atitudes, cores sinalizam possibilidades interpretativas. Conforme podemos observar o texto apresenta um padrão de combinações de cenas, em forma de gradação: da euforia (figuras 5 e 6) para o descontentamento (figuras 7 e 8).

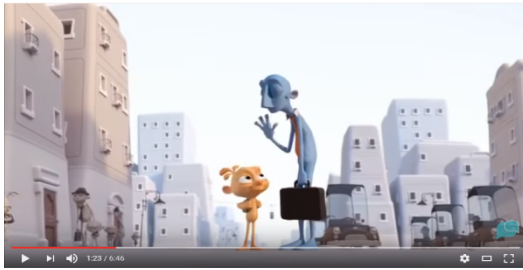


Figura 5: Caminho da escola (cena 1)



Figura 6: Caminho da escola (cena 2)



Figura 7: Caminho da escola (cena 3)



Figura 8: Caminho da escola (cena 4)

Outra sequência importante refere-se às atividades realizadas pela criança em ambiente escolar e ao comportamento do professor, o que ocasiona a anulação da criatividade e a queda do interesse infantil. A progressão temática é evidenciada pela demonstração da criatividade desvelada em um desenho e do contentamento pela realização da atividade escolar (figura 9), que a partir da imposição da cópia exigida pelo professor (figura 10), é deslocada para um comportamento mecânico (figuras 11 e 12).

Esse percurso sequencial orienta o espectador para uma direção interpretativa. Nessa perspectiva, podemos considerar que os vários elementos semióticos presentes nas figuras a seguir exprimem ideias e provocam na mente daquele ou daqueles que o percebem uma atitude interpretativa. (JOLY, 2012), ou seja, elementos verbais e os elementos não verbais apresentam especificidades e leis próprias de organização e comportam, simultaneamente, processos de significação particulares e interdependentes. Desse modo, podemos assegurar que as escolhas realizadas no processo de produção do vídeo em questão instauram pontos de vista dos enunciadores (roteiristas, produtores, designers) e buscam orientar o espectador no processo de interpretação.

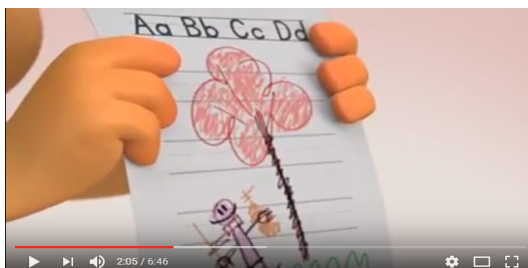


Figura 9: Atividade escolar (cena 1)

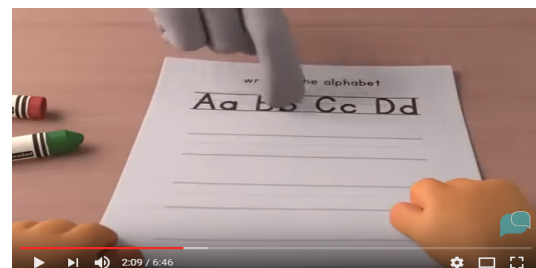


Figura 10: Atividade escolar (cena)

2)

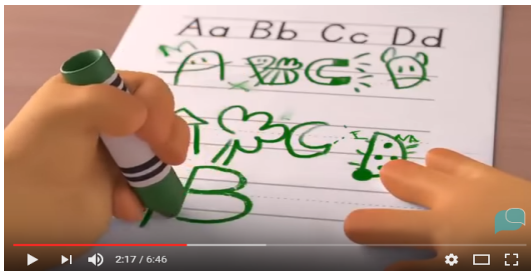


Figura 11: Atividade escolar (cena 3)

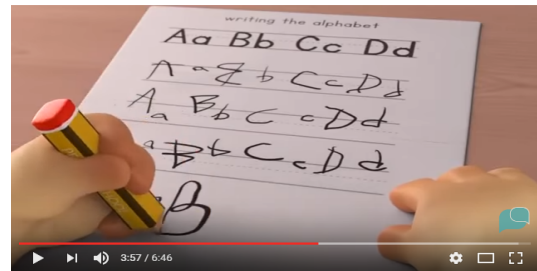


Figura 12: Atividade escolar (cena 4)

As cenas a seguir apresentam o comportamento do pai no trabalho. Aqui merecem destaque três mecanismos: a repetição do personagem/cenário/ação (que propicia a percepção de sequência textual); a postura corporal (que evidencia a exaustão e o entediamento causados pelo esforço repetitivo – figuras 13 a 16) e a figura do relógio (que demonstra a temporalidade das ações – que é diferente do tempo do vídeo). Nesse sentido, podemos reiterar que a repetição se faz necessária para a manutenção temática, ou seja, para a compreensão da sequencialidade da narrativa. Mas, não se trata de uma mera repetição, é uma repetição com diferença, que, por consequência, faz progredir o texto.



Figura 13: Pai no trabalho (cena 1)



Figura 14: Pai no trabalho (cena 2)



Figura 15: Pai no trabalho (cena 3)

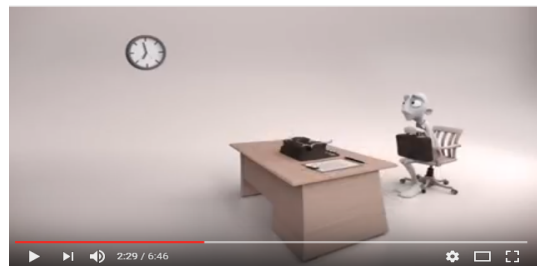


Figura 16: Pai no trabalho (cena 4)

As cenas são construídas de modo que se perceba uma regularidade das ações, com um direcionamento para uma percepção de tédio e de desencantamento dos personagens em realizarem, de modo mecânico, as mesmas atividades diárias. Assim, as relações existentes entre os diferentes níveis de organização de um texto não se efetivam por meio de organizadores verbais, mas por recursos semióticos que permitem a articulação entre as partes da narrativa. Nesse caso, as reiterações (de representações) dos cenários (espaço da casa, a rua, a praça, a escola, o escritório), dos objetos (livros, mochila, máquina de escrever, pastas, folhas de papel, lápis, violino, bancos, carros, árvore etc.), dos personagens e de suas ações/características físicas (filho, pai, violinista, pessoas nas ruas), das ações (andar, alegrar-se, entristecer-se, entediar-se, escrever/desenhar, datilografar, tocar violino etc.) se configuram como mecanismos de textualização. Aqui, o texto verbal é substituído por imagens, cores, diagramações, movimentos, enquadramentos, perspectivas, planos etc. Desse

modo, podemos dizer que os modos de organização dos elementos semióticos supramencionados favorecem a construção de um fio condutor para o enredo e conduzem o espectador para uma interpretação.

Nessa direção, Koch e Penna (2006) consideram que a escolha dos referentes representa uma maneira de os usuários da língua realizarem seu projeto de dizer e um meio estratégico de operar com objetos de discurso. Esse processo permite inserir os interlocutores em uma moldura comum de conhecimentos compartilhados, além de confirmar ou frustrar as expectativas do leitor, abrindo espaço para uma negociação na construção de sentidos. No caso do vídeo, a escolha pela representação de personagens de animação (caricaturas) parece sugerir uma simbolização dos seres humanos de maneira geral.

A partir disso, as autoras evidenciam que: a) o discurso constrói o objeto a que faz remissão; b) a construção desse objeto se dá de maneira estratégica, visando o projeto de dizer; c) as estratégias de construção se dão de maneira interativa entre os interlocutores, que envolve conhecimentos compartilhados numa dada moldura sociocognitiva; d) as estratégias de progressão referencial são responsáveis pelos dois movimentos de estruturação do texto – prospecção e retroação que se realizam e estão intimamente relacionados à construção da coesão e da coerência.

Considerando os textos imagéticos (não-verbais) podemos ressignificar o processo de referenciação. Nessa perspectiva, esse processo que “consiste no mecanismo em que um elemento determinado favorece a ligação de partes integrantes por meio da (re)construção de palavras e expressões” passa a figurar como “mecanismo em que um elemento determinado favorece a ligação de partes integrantes por meio da (re)construção de palavras, expressões e/ou imagens.” Essa (re)construção é feita pelo autor do texto e não se refere apenas ao emprego de uma dada unidade linguística/imagética. As escolhas são realizadas a partir do conhecimento prévio e dos projetos de sentido do autor no processo de interação com o interlocutor. Para Cavalcante:

Não se pode falar de referentes, então, como entidades estáticas, congeladas, registráveis em dicionário, tal como se faz com os significados, senão apenas como algo que, durante uma interação, podemos imaginar, conceber, apreender, e que não será igual para todas as pessoas que participam dessa interação naquele momento, mas que apresentará muitos pontos em comum para esses participantes, de maneira que a enunciação possa ser negociada e efetivar-se com mais ou menos sucesso (CAVALCANTE, 2011, p. 183).

Diante do exposto, verificamos que a abordagem analítica de textos não verbais evidenciou que a escolha dos signos e a construção dos discursos são dimensionadas por interesses específicos, que representam um significado escolhido por meio de uma análise lógica relacionada a um contexto social. Essa articulação se faz necessária, pois “as imagens nunca devem ser encaradas de maneira inocente e devem ser sempre analisadas considerando-se sua dimensão sócio-ideológica” (SANTOS; SOUZA, 2008, p. 4).

Outro ponto que se destaca no vídeo é a exploração recorrente das expressões faciais e dos gestos, que evidenciam marcas de subjetividade, tanto por parte dos personagens representados (indicam sentimentos, posicionamentos, concepções), tanto por parte dos espectadores (reagem aos apelos ligados às emoções). Assim, analisar a emoção como dispositivo textual, enunciativo e discursivo é não desconsiderarmos a subjetividade na linguagem. Segundo Maturana (1998), a emoção está na essência do ser humano e de suas ações. Nesse sentido, destacamos que sujeito e subjetividade são constituídos e constituintes nas e pelas relações sociais, por meio de manifestações culturalmente construídas. Assumimos a posição de que o espectador apreende as imagens (representação mental de objetos ou de sensações) a partir de vivências, lembranças e percepções, passíveis de serem modificadas por novas experiências.

Para que o espectador adote uma participação ativa, faz-se necessário observar os vários elementos significantes que compõem a enunciação e o enunciado do filme, entre eles as manifestações de emoção. Esses significantes transmitem orientações para a interpretação da narrativa e permitem ao espectador produzir e partilhar sentidos e significados. Nesse contexto, é possível pontuar a existência de escalas para ilustrar como algumas unidades lexicais/cenas contêm uma carga semântica mais ou menos forte de subjetividade e que evidenciam propostas de sentidos. Ao observarmos as cenas abaixo, da esquerda para a direita, podemos perceber uma ruptura entre surpresa e alegria (figuras 17 e 18) e descontentamento (figura 19). Por outro lado, podemos constatar cenas em que a emotividade é estabilizada por meio de uma expressão facial sem manifestação explícita de emoção.



Figura 17: Expressão de surpresa



Figura 18: Expressão de euforia



Figura 19: Expressão de contrariedade

Nesse sentido, podemos considerar que a afirmação de Kerbrat-Orechhioni (2006) é válida também para a análise de textos não verbais. A expressividade desencadeia um movimento cognitivo e discursivo, por excelência, constituindo-se como uma alternativa para a construção de um ponto de vista. O valor semântico veiculado nas cenas está intrinsecamente relacionado ao efeito emocional que o uso de imagens subjetivas produz na cena interativa. Não se trata apenas de uma recepção, “entendida como o cumprimento das tarefas interpretativas determinadas pelo enunciador, num jogo abstrato e idealista de estímulo-resposta”. (RIBEIRO; SACRAMENTO, 2010, p. 14). O lugar de interação é o próprio texto veiculado pelo vídeo, cujo sentido será construído a partir da interação entre o leitor (com suas sinalizações) e o autor (com seus conhecimentos).

Nesse processo, o leitor assume uma atitude de sujeito na construção do sentido do texto, ou seja, uma atitude responsiva ativa (expressão bakhtiniana). Assim, “o ouvinte, ao perceber e compreender o significado (linguístico) do discurso, ocupa simultaneamente em relação a ele uma ativa posição responsiva: concorda ou discorda dele (total ou parcialmente), completa-o, aplica-o, prepara-se para usá-lo, etc. (BAKHTIN, 2011, p. 271). Por outro lado, o próprio falante está determinado a essa compreensão ativamente responsiva: “ele espera uma resposta, uma concordância, participação, objeção, execução”. (BAKHTIN, id., ib.). Desse modo, entendemos que toda compreensão da fala/do enunciado é de natureza ativamente responsiva, ou seja, gera obrigatoriamente uma resposta, o ouvinte se torna falante, o espectador se torna produtor. Nessa resposta, está implicada a interpretação, que abarca, notadamente, a percepção dos diferentes recursos semióticos, que funcionam como índices, desencadeando a compreensão. Ler um texto é envolver-se com ele, é ultrapassar-se a ele.

No caso da peça audiovisual analisada, essa responsividade compõe os enunciados. Do ponto de vista do Círculo de Bakhtin, o enunciado é um “processo de enunciar” (tradução possível do termo russo original *высказывание* [высказывание]). Esses enunciados, assim compreendidos, constituem-se como uma resposta a algo que o antecede (em qualquer sistema sócio) e suscita uma resposta (em qualquer sistema sócio). Volochinov coloca esse movimento responsivo da seguinte maneira: “[...] todo discurso é *dialógico*, dirigido a outra pessoa, à sua *compreensão* e à sua efetiva *resposta* potencial. – destaques do autor - (VOLOCHINOV, 2013 [1930], p.168).

Assim, há diversos elementos das semioses não-verbais que ajudam a constituir a peça audiovisual, contribuindo para a caracterização da subjetividade/emotividade dos sujeitos (pai e filho). São eles: a) *relação cromática* (esmaecimento da cor do menino e do pai diante das situações massificantes do trabalho ou da escola; o retorno da cor no contato humano entre pai e filho); b) *close ups* na folha da tarefa escolar do menino (com a contraposição de uma escrita pictórica colorida e expressiva do que é significativo para ele à cópia das letras do alfabeto de maneira padronizada); c) opção por abrir/fechar os planos em que o pai, o filho ou ambos se encontram em um cena correspondem a esse movimento responsivo constitutivo dos enunciados; d) movimentos de câmera que posicionam o espectador em ponto de vista no qual os elementos anteriores são destacados, modalizados em uma intensificação de cada constituição (inter)subjetiva entre o menino e o pai. Há, portanto, uma construção sêmica da subjetividade e da emotividade do menino e do pai que são construídas, imageticamente, nesse conjunto de movimentos responsivos.

4 Signos em interação: sujeitos e sentidos

A narrativa audiovisual de *Escolhas da Vida* é construída por uma relação entre signos audiovisuais e signos do mundo, pensando-se os sujeitos que interagem por/com/como signos. A partir do que discutimos acima, podemos entender que a articulação entre os signos audiovisuais e os sujeitos-signos nessa unidade do acontecimento se dá numa progressão dialógica. Podemos representá-la da seguinte maneira:

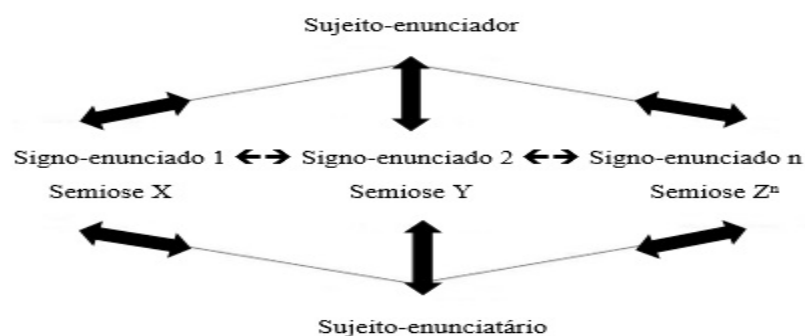


Gráfico 1. Autoria própria.

Assim, sujeitos produzem sentidos em cada uma das semioses que compõem o texto num contexto multimodal, as semioses se constituem em interação recíproca, os sujeitos se constituem reciprocamente como signos-enunciados um dos outros (enunciador e enunciatário) e as semioses constituem os sujeitos.

No caso de *Escolhas da Vida*, há que se considerar, portanto, a relação entre as semioses em interação multimodal e a dos sujeitos. Há um enunciador – a equipe autoral da animação que faz escolhas técnicas para indiciar uma posição em que pretende inscrever o enunciatário como auditório. Há três semioses envolvidas: o texto visual em movimento (animação propriamente dita), a escrita (presente na lombada dos livros, nas folhas de atividades do filho na escolha e na fachada da escola de do ambiente de trabalho do pai) e a música (trilha sonora). Será feito um recorte para se analisar essa interação dinâmica entre essas semioses a partir do trecho de aproximadamente um minuto, que vai de 3:32 a 4:33 do total de tempo da animação. O critério de seleção desse trecho baseia-se no conjunto de eventos que constitui a progressiva submissão do filho ao conhecimento padronizado da escola, que é referendado inicialmente pelo pai. As cenas selecionadas, com os respectivos planos e interações entre semioses encontram-se no quadro 1, mais abaixo.

No trecho escolhido, interagem a linguagem visual e a música. Em relação à linguagem visual, pode-se perceber, inicialmente, uma alternância de planos³⁷ de exibição das cenas. Essa alternância apresenta dois elementos pertinentes à proposta desse trabalho. O primeiro é uma progressão, construída ora por abertura, ora por fechamento do enquadramento. Na cena 1, quando o filho volta da escola e encontra o pai, há uma transição de um plano americano³⁸ para um plano detalhe³⁹, com close up no rosto do filho. É nesse close up que a expressão da constituição do sujeito-personagem filho se dá pela transição de impaciência para insatisfação. O segundo aspecto refere-se ao diálogo entre semioses. Na mesma cena 1, há uma sincronização entre gestos do pai e abertura/fechamento de olhos do filho e expressões faciais do pai e do filho com a presença/ausência de notas na música-tema, do andamento e da expressividade musicais.

Na cena 2 ocorre o percurso contrário, havendo uma progressão de um plano mais fechado (plano detalhe, com close up na mochila), para um plano mais aberto (passando pelo pai em plano americano e chegando a um plano de conjunto que reitera a pequenez do menino diante dos livros e da sala em que se prepara para ir à escola).

Toda essa diversidade de planos que compõem o texto filmico da animação indiciam a atividade de um sujeito enunciativo, coincidente com a posição de uma suposta câmera (já que se trata de uma animação). Esse duplo jogo (fazer parecer haver câmera quando é animação e, mesmo havendo câmera, não ser esta mero “registro da realidade”) têm relação com o que Bazin discute sobre o efeito de realidade do filme e da nossa constituição subjetiva como espectadores:

Qualquer que seja o filme, seu objetivo é dar-nos a ilusão de assistir a eventos reais que se desenvolvem diante de nós como na realidade cotidiana. Essa ilusão esconde, porém, uma fraude essencial, pois a realidade existe em um espaço contínuo, e a tela apresenta-nos de fato uma sucessão de pequenos fragmentos chamados "planos", cuja escolha, cuja ordem e cuja duração constituem precisamente o que se chama "decupagem" de um filme. Se tentarmos, por um esforço de atenção voluntária, perceber as rupturas impostas pela câmera ao desenrolar contínuo do acontecimento representado e compreender bem por que eles nos são naturalmente insensíveis, vemos que os toleramos porque deixam subsistir em nós, de algum modo, a impressão de uma realidade contínua e homogênea" (BAZIN, 1972, pp. 66-67 apud AUMONT, 1995)

Essa mesma consideração pode ser aplicada ao tratamento das cores. *Escolhas da Vida* é uma narrativa audiovisual na qual esse diálogo sígnico com as cores se estabelece de maneira importante. No decorrer de toda a animação, o menino tem uma cor alaranjada e o pai, quando junto a ele, tem uma coloração azul. Quando o pai se envolve nas atividades massificantes de seu ambiente de trabalho, perde a cor azul e fica acinzentado, como todos os outros cidadãos. Somente quando reencontra o filho e o abraça é que recupera sua cor azul. Cabe ressaltar que, mesmo quando está com a cor acinzentada, sua gravata exibe cor laranja, igual à que caracteriza o filho. No trecho selecionado há alterações de cores também no filho, que, à medida que vai se submetendo à padronização imposta pela escola, vai desbotando sua coloração original.

Na cena 1, o pai abraça o filho, mas a sua cor azul original demora a voltar. Há um diálogo intersemiótico, já que o abraço mais apertado do pai estabelece um ritmo entre os

³⁷ A menor parte da obra audiovisual, cada fragmento a ser filmado. Um plano é o espaço de imagem gravada entre os atos de disparar e interromper a gravação de uma câmera. Perspectiva visual dentro da imagem, mais próxima ou mais distante do ponto vista da câmera. (TELABRASIL, 2017)

³⁸ Plano que enquadra o personagem da altura dos joelhos para cima. (MACHADO, 2015)

³⁹ Plano bastante fechado, que enquadra detalhes de personagens ou objetos. Exemplo: O olho do personagem, a mão do personagem, o relógio do personagem, etc. (MACHADO, 2015)

gestos do pai e do filho, as expressões faciais de ambos e a semiose musical. Cada movimento da imagem (gesto e/ou expressão facial) é acompanhado de uma nota musical com características de andamento e expressividade que delimitam tanto os signos imagéticos quanto os signos musicais. Isto também ocorre na cena 3.

LINGUAGEM VISUAL		OUTRAS LINGUAGENS		
Cenas	Planos	Tomadas	Descrição	
1	Plano Americano 3:32 – 3:46 Close up ⁴⁰ no rosto do menino Plano detalhe 3:44 – 3:46		Menino abraçando o pai Pai começa a cena com cor acinzentada. Após abraçar com mais força o filho, fica azul	Música com maior progressão de notas/ tempos. Coincide com mudança de cor do pai, de cinza para azul
			Menino começa a cena com os olhos fechados e depois os abre Expressão de tristeza	
2	Close up na mochila do menino Plano Detalhe Plano Médio Plano Conjunto ⁴¹ 3:47 – 3:55		Menino aceitando passivamente a mochila	Compasso mais rápido, coincidindo com movimentos do pai e do barulho de fechar a mochila. Música em pausa quando o plano abre. Menino espera passivamente a mochila, com os braços para trás
3	Plano Conjunto Close up no rosto do menino Fade in na transição de cena. 4:16 – 4:33		Giro de câmera de 180°, da esquerda para a direita, mantendo o close up no rosto do menino. Fundo da cena se mantém.	Final do tema com violino em notas agudas, sendo sobreposto por notas ao piano com andamento lento e com expressividade entre <i>piano</i> e <i>pianissimo</i> .

Quadro 1 – Cenas e diálogos intersemióticos

⁴⁰Plano que enfatiza um detalhe. Primeiro plano [...] Tomando a figura humana como base, este plano enquadra apenas os ombros e a cabeça de um ator, tornando bastante nítidas suas expressões faciais. (MACHADO, 2015).

⁴¹Plano um pouco mais fechado do que o plano geral. (id.; *ibid.*)

A partir da análise empreendida, constatamos que a atenção para um dado recurso semiótico, isoladamente, pode favorecer o desenvolvimento da atenção do espectador para os detalhes constitutivos da animação. No entanto, os diferentes recursos devem ser analisados também em sua relação com os demais, considerando as potencialidades para o indiciamento dos sentidos. Nesse sentido, Armes (p. 149) pontua que “a percepção é vista como um processo ativo, dinâmico, que pode ser aperfeiçoado com a experiência. À medida que nossas expectativas de referência, nossos critérios, se tornam mais bem-definidos com a prática, aumenta a probabilidade de uma percepção bem-sucedida.” Assim, perceber a perda de cores, a aceleração de ritmos musicais, a alternância de expressões faciais, a complexidade dos gestos, a natureza dos movimentos são, notadamente, ações que favorecem a interpretação do texto, o que pode propiciar o desenvolvimento da competência discursiva do espectador para interagir nas situações da realidade cotidiana e na leitura das representações propostas pelas produções filmicas ficcionais ou documentais.

5 Considerações Finais

Tivemos por objetivo neste trabalho corroborar a tese de que os recursos de textualização podem ser considerados como mecanismos configuracionais responsáveis pela coerência interativa dos textos e pelo esclarecimento de posicionamentos enunciativos.

Acreditamos que, ao redimensionar a textualização, de uma perspectiva exclusivamente verbal para uma dimensão dialógica, multimodal, na qual as semioses não-verbais e a semiose verbal interagem de maneira indissociável, amplia-se também o escopo de estudos sobre a organização dos textos imagéticos. Para situar a nossa discussão, partimos de uma reflexão que problematizou o conceito de texto e a própria construção textual como um processo que se consubstancia em uma materialidade *dentro de um circuito de produção, circulação e recepção*, que é constituído por sujeitos interagindo. Além disso, apontamos a necessidade de esses sujeitos em interação serem vistos também como signos dentro do processo de construção enunciativo-textual.

Essa problematização nos permitiu analisar o lugar ocupado pelo texto não-verbal nos estudos sobre a linguagem e refletir sobre os processos de textualização das tessituras não-verbais. Além disso, buscamos romper com uma concepção tradicional que concede primazia ao significante visual de natureza verbal, cabendo ao não verbal uma tarefa complementar no processo de significação, com o argumento de uma suposta exatidão das palavras.

Nessa direção, Morato (2008) ressalta que “mesmo a palavra possui sua imprecisão derivada do uso que dela se faz ou do conhecimento que se tem dela. Qualquer tipo de signo é incerto nas possibilidades que tem de significar.” (p. 15). Tal incerteza, da perspectiva analítica que aqui adotamos, é constitutiva e somente é possível se pensar num acabamento, ainda que provisório, da textualização, nessa interação dialógica que os signos de múltiplas semioses e de sujeitos em alteridade se corporificam e se consubstanciam.

REFERÊNCIAS

- ARMES, ROY. **On vídeo: o significado do vídeo nos meios de comunicação**. 2. Ed. São Paulo: Summus, 1999.
- AUMONT, Jacques. **A Estética do filme**. Campinas, SP: Papirus, 1995.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 6. ed. Tradução do russo por Paulo Bezerra. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.
- BAKHTIN, Mikhail M. **Notas sobre literatura, cultura e ciências humanas**. Organização, tradução do russo, posfácio e notas de Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2017.

COSTA VAL, Maria das G. **Texto, textualidade e textualização**. In CECCANTINI, M. L. T et alii. (org.). *Pedagogia Cidadã. Cadernos de Formação: Língua Portuguesa*. V. 1. São Paulo: Unesp, 2004.

GRUPO DE ESTUDOS DOS GÊNEROS DO DISCURSO (GEGe). **Palavras e contrapalavras. Glossariando conceitos, categorias e noções de Bakhtin**. 2. Ed. São Carlos/SP: Pedro & João Editores, 2013.

KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine. **Análise da Conversação: princípios e métodos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

LÉVY, Pierre. **Tecnologias intelectuais e os modos de conhecer: nós somos o texto**.

Conferência proferida em 16 de maio de 2018. Disponível em

<http://www.dhnet.org.br/direitos/direitosglobais/paradigmas/pierrelevy/levy44.html>. Acesso em 09 de agosto de 2017.

JOLY, Martine. **Introdução à Análise da Imagem**. Lisboa: Edições 70, 2007.

MACHADO, Irene. O texto como enunciação. A abordagem de Mikhail Bakhtin. **Língua e Literatura**, n. 22, p. 89-105, 1996.

MATURANA, Humberto. **Emoções e Linguagem na Educação e na Política**. Belo Horizonte, UFMG, 1998.

RAMOS, Fernão Pessoa e CATANI, Afrânio (Orgs.), *Estudos de Cinema*. **SOCINE 2000**, Porto Alegre, Editora Sulina, 2001, p. 192/207.

RIBEIRO, Ana Paula Goulart e SACRAMENTO, Igor. Mikhail Bakhtin e os estudos da comunicação. In: RIBEIRO, Ana Paula Goulart e SACRAMENTO, Igor (Orgs.). **Mikhail Bakhtin: Linguagem, Cultura e Mídia**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

SANTOS, F. R. da S.; SOUZA, M. Aspectos multimodais em editoriais da Veja. In: **Anais do Simpósio Hipertexto e Tecnologias na Educação, II**, set. 2008, Recife. Recife: NEHTE-UFPE, 2008, p. 1-16.

VOLOCHINOV, V. N. **Marxismo e Filosofia da Linguagem. Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. Tradução do russo por Sheila Grillo e Ekaterina Volkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2017.

VOLOCHINOV, V. N. A construção da enunciação. In **A Construção da Enunciação e Outros Ensaio**s. São Carlos/SP: Pedro & João Editores, 2013 [1930].

Recebido em 02/08/2017

Aceito em 16/12/2017