

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM LINGUÍSTICA
MESTRADO EM LINGUÍSTICA**

RAQUEL SERVINO DA SILVA ALBARES

**PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS, AFETIVIDADE E
MULTISSENSORIALIDADE NA FORMAÇÃO INICIAL DE ESTUDANTES DE
LETRAS**

CÁCERES-MT

2022

RAQUEL SERVINO DA SILVA ALBARES

**PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS, AFETIVIDADE E
MULTISSENSORIALIDADE NA FORMAÇÃO INICIAL DE ESTUDANTES DE
LETRAS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Linguística da Universidade do Estado de Mato Grosso, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Linguística, sob a orientação do professor Dr. Ruberval Franco Maciel.

CÁCERES-MT

2022

Luiz Kenji Umeno Alencar CRB 1/2037

A327p ALBARES, Raquel Servino da Silva.
Processo de Construção de Sentidos, Afetividade e Multissensorialidade na Formação Inicial de Estudantes de Letras / Raquel Servino da Silva Albares - Cáceres, 2022.
94 f.; 30 cm. (ilustrações) Il. color. (sim)

Trabalho de Conclusão de Curso
(Dissertação/Mestrado) - Curso de Pós-graduação Stricto Sensu (Mestrado Acadêmico) Linguística, Faculdade de Educação e Linguagem, Câmpus de Cáceres, Universidade do Estado de Mato Grosso, 2022.
Orientador: Ruberval Franco Maciel

1. Afeto. 2. Multissensorialidade. 3. Construção de Sentidos. 4. Linguagens e Tecnologias Digitais. 5. Universidade Pública. I. Raquel Servino da Silva Albares. II. Processo de Construção de Sentidos, Afetividade e Multissensorialidade na Formação Inicial de Estudantes de Letras: .
CDU 81/82-057.875

RAQUEL SERVINO DA SILVA ALBARES

**PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS, AFETIVIDADE E
MULTISSENSORIALIDADE NA FORMAÇÃO INICIAL DE ESTUDANTES DE
LETRAS**

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Ruberval Franco Maciel
Orientador – PPGL/UNEMAT

Profa. Dra Bárbara Cristina Gallardo
Avaliador(a) Interno(a) – PPGL/UNEMAT

Profa. Dra Nelagley Marques
Avaliador(a) Externo(a) – SEMED-CG

APROVADA EM: 18/02/2022

*A Deus, meu verdadeiro guia, e a todos os educadores que lutam por uma Educação mais
justa e solidária.*

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus por ser o meu guia nessa jornada e em todos os momentos de minha vida.

Ao meu pai Antônio Marcelino da Silva (*in memoriam*) e à minha mãe Maria Servino da Silva, por todo o amor, carinho e inspiração.

Ao meu esposo Diego Lino Albares e aos meus filhos Lorenzo da Silva Albares e Lorena da Silva Albares, pelo amor e companheirismo.

Aos meus irmãos Isael Servino da Silva e Rozimar Servino da Silva pelas palavras positivas e de apoio.

Ao Prof. Dr. Orientador Ruberval Franco Maciel, admirável profissional, pelas valiosas contribuições em todas as etapas desse trabalho.

Às professoras doutoras Bárbara Cristina Gallardo e Nelagley Marques, pelas sugestões riquíssimas feitas durante a minha qualificação.

Ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Linguística da Universidade do Estado de Mato Grosso, pela qualidade e excelência do ensino.

Aos professores que tive durante o mestrado, pelo conhecimento compartilhado, carinho e compreensão nas aulas remotas.

Aos alunos participantes da pesquisa, pelas participações e contribuições essenciais para a conclusão desse trabalho.

A todos os meus colegas, pelos momentos de interação e de descontração, em especial, às minhas amigas Gislaine dos Santos, Marcinete Rocha da Silva, Roseli Peixoto Grubert, Elâine Cristina Bravo Magalhães, Maria Helena dos Santos Farias, Silvânia Maria de Souza Pereira, Karla Silva Oliveira Sandrini e Sanny Kellen Canuto pelo carinho e amizade verdadeira.

*Não somos mais nós mesmos. Cada um
reconhecerá os seus. Fomos ajudados,
aspirados, multiplicados.*

Deleuze e Guattari

RESUMO

A presente pesquisa qualitativa com característica da epistemologia da emergência e da etnografia teve por objetivo analisar a construção de sentidos acerca de textos em formato digital nas óticas de acadêmicos do segundo ano do curso de Letras da disciplina Linguagens e Tecnologias Digitais da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Para tal, este trabalho fundamentou-se nos estudos das perspectivas multissensorial e afetiva (MILLS, 2016, 2013; SPINOZA, 2009; MORGAN, ROCHA E MACIEL, 2021; DELEUZE E GUATTARI, 1995, dentre outros autores). A pesquisa foi realizada durante o mês de setembro de 2021. A geração de dados ocorreu por meio de gravação em vídeo e áudio das aulas on-line, especificamente durante as apresentações de seminários dos alunos, além do diário de campo da pesquisadora. A análise consistiu na investigação e descrição dos aspectos emergentes (MACIEL, 2016; SOMERVILLE, 2007) ao longo do processo investigado, tendo em conta interações genuínas, espontâneas e naturais (KOZINETS, 2010; CORRÊA E ROZADOS, 2017). Os critérios utilizados foram a qualidade das relações e interações estabelecidas entre os estudantes e as suas ações diante das situações que emergiram durante as aulas on-line. Esse trabalho contribuiu para a resignificação da concepção de como os sentidos são construídos e podem emergir, considerando uma dimensão corporificada e afetiva tanto na teoria quanto na prática da democracia na sala de aula e na sociedade, em geral. O estudo resultou na reflexão acerca da linguagem em conexão com o cognitivo e o emocional no sentido de expandir as perspectivas de construção do conhecimento.

Palavras-chave: Afeto; Multissensorialidade; Construção de sentidos; Linguagens e Tecnologias Digitais; Universidade pública.

ABSTRACT

PROCESS OF CONSTRUCTION OF MEANINGS, AFFECTIVITY AND MULTISENSORIALITY IN THE INITIAL EDUCATION OF STUDENTS OF LETTERS

The present qualitative research with a characteristic of the epistemology of emergency and netnography aimed to analyze the construction of meanings about texts in digital format from the perspective of second-year academics of the Letters course of the discipline Languages and Digital Technologies at the State University of Mato Grosso do Sul. For this, this work was based on the studies of multisensory and affective perspectives (MILLS, 2016, 2013; SPINOZA, 2009; MORGAN, ROCHA AND MACIEL, 2021; DELEUZE AND GUATTARI, 1995, among other authors). The survey was carried out during the month of September 2021. Data generation took place through video and audio recording of online classes, specifically during student seminar presentations, in addition to the researcher's field diary. The analysis consisted of the investigation and description of emerging aspects (MACIEL, 2016; SOMERVILLE, 2007) throughout the investigated process, taking into account genuine, spontaneous and natural interactions (KOZINETS, 2010; CORRÊA AND ROZADOS, 2017). The criteria used were the quality of the relationships and interactions established between the students and their actions in the face of situations that emerged during the online classes. This work contributed to the resignification of the conception of how meanings are constructed and can emerge, considering an embodied and affective dimension both in theory and in the practice of democracy in the classroom and in society in general. The study resulted in a reflection on language in connection with the cognitive and emotional in the sense of expanding the perspectives of knowledge construction.

Key words: Affection; Multisensory; Construction of meanings; Digital Languages and Technologies; Public university.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

CEP – Comitê de Ética em Pesquisa

CNV – Comunicação Não Violenta

CsO – Corpo sem Órgãos

FAPAN – Faculdade do Pantanal

LTD – Linguagens e Tecnologias Digitais

MT – Mato Grosso

PPGL – Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Linguística

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UEMS – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

UNEMAT – Universidade do Estado de Mato Grosso

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Interação nas aulas on-line de Linguagens e Tecnologias Digitais	31
Figura 2 – <i>Cartum</i> : fura-fila.....	37
Figura 3 – Campanha publicitária do Bradesco – Em 2021, volte a brilhar.....	40
Figura 4 – Curta - metragem: Fragmentos.....	46
Figura 5 – Documentário: Pro Dia Nascer Feliz.....	51
Figura 6 – Notícia: Réu do caso Mariana Ferrer.....	62
Figura 7 – Notícia: Caso Mariana Ferrer.....	62
Figura 8 – Notícia: Estudante picado por naja.....	67
Figura 9 – Notícia: Polícia Civil do DF prende estudante.....	67
Figura 10 – Notícia: Casos de Polícia.....	72
Figura 11 – Notícia: Jairinho.....	72
Figura 12 – Notícia: Brasileiros expulsam venezuelanos.....	77
Figura 13 – Notícia: Venezuelanos são agredidos.....	77

CONVENÇÕES PARA APRESENTAÇÃO DOS DADOS E TRANSCRIÇÕES

E1: Estudante 1

E2: Estudante 2

E3: Estudante 3

E4: Estudante 4

E5: Estudante 5

E6: Estudante 6

E7: Estudante 7

E8: Estudante 8

E9: Estudante 9

E10: Estudante 10

E11: Estudante 11

E12: Estudante 12

E13: Estudante 13

E14: Estudante 14

E15: Estudante 15

E16: Estudante 16

E17: Estudante 17

E18: Estudante 18

E19: Estudante 19

E20: Estudante 20

E21: Estudante 21

E22: Estudante 22

P: Professor

...: Pausa

****: uso de palavras ou expressão de baixo calão

(...) Omissão e/ou continuação de parte do texto citado

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
Meu <i>locus</i> de enunciação	16
Justificativa	19
Problematização do tema da pesquisa e objetivos norteadores	20
Aspectos Metodológicos.....	21
<i>Locus</i> da pesquisa	26
Processos de geração de dados	26
Etapas da pesquisa	27
Organização da pesquisa.....	28
CAPÍTULO I.....	30
MULTISSENSORIALIDADE E AFETIVIDADE NO CONTEXTO DE LINGUAGENS E TECNOLOGIAS DIGITAIS	30
1.1 Letramentos sensoriais: a inter-relação de múltiplos sentidos nas diversas práticas sociais.....	30
1.2 O afeto.....	34
1.2.1 O ódio	39
1.2.2 O medo e a esperança	42
1.2.3 O amor	48
1.3 <i>Meaning</i> e <i>feeling</i>	50
CAPÍTULO II.....	59
PRÁTICAS AFETIVAS, EMOCIONAIS E MULTISSENSORIAIS EM ANÁLISES DE TEXTOS NO FORMATO DIGITAL	59
2.1 Aprendizagem experiencial: debatendo sobre o estupro como um problema social.....	61
2.1.1 A indignação e a comiseração.....	65
2.2 Sensibilização e leitura incorporada: discutindo sobre a manipulação das <i>fake news</i>	66
2.3 Experiências coletivas: discutindo sobre os aspectos de <i>meaning</i> e <i>feeling</i> na inter- relação de textos escritos e imagens	72

2.4 Os efeitos de sentidos: discutindo sobre como o leitor pode ser afetado pela estrutura linguística dos textos.....	76
2.5 Considerações acerca das apresentações	79
CONSIDERAÇÕES FINAIS	82
REFERÊNCIAS	88
ANEXO	92
<i>SLIDES</i> COM AS NOTÍCIAS DISCUTIDAS DURANTE AS AULAS	92
Slide I – Notícias: Caso Mariana Ferrer	92
Slide II – Notícias: Estudante picado por naja.....	92
Slide III – Notícia: Casos de Polícia - Jairinho.....	93
Slide IV – Notícia: Jairinho	93
Slide V – Notícias: Venezuelanos em Roraima.....	94

INTRODUÇÃO

A busca pelo conhecimento de novas perspectivas que contemplam a construção de sentidos e que contribuam para modificações, tanto para a minha prática profissional quanto para o meu percurso acadêmico, é uma das minhas motivações como pesquisadora. Assim, ao invés de abordar concepções que ressaltam a abstração, a universalidade e a homogeneidade frente ao processo de construção de sentidos e de conhecimento, este trabalho tem tendência para práticas de aprendizagem mais situadas e heterogêneas.

As noções bakhtinianas acerca do processo de construção de sentidos advêm do reconhecimento do contexto socio-histórico em assuntos relacionados às diversas linguagens e à produção de sentidos pelos criadores de significado. À vista disso, em um sentido bakhtiniano, o conceito *meaning making*¹ revela que os indivíduos elaboram o sentido a partir de suas vivências e experiências em práticas contextualizadas de linguagem, tendo em vista a sua condição histórica e cultural. Menezes de Souza (2021) afirma que esses sujeitos socio-históricos refletem a partir de um local situado geográfica e historicamente. Assim, as reflexões de qualquer indivíduo se tornam específicas de sua localidade e podem não ser válidas para outros contextos.

A emergência de uma abordagem histórico-social, marcada pela valorização dos aspectos culturais, históricos e sociais da condição humana, tem contribuído para o reconhecimento de uma dimensão afetiva e emocional da linguagem. Desse modo, o afeto abordado neste estudo, não pode ser entendido como sinônimo de carinho, mas como uma força intensiva que é produzida a partir de encontros entre dois ou mais corpos, sejam eles humanos ou não. Em um sentido spinozista, o afeto refere-se à condição do corpo de afetar e de ser afetado por outros corpos. Sendo assim, é o efeito de uma colisão corpórea, de maneira positiva (alegria) ou negativa (tristeza). Para Maciel (2021), o afeto pode ser algo estimulante no trabalho de pesquisadores e professores de línguas em tempos de crise, como a pandemia, pois ajuda a repensar os processos de construção de sentidos, de maneira que não são explorados no âmbito educacional e de pesquisa.

Neste trabalho, parto da concepção que incide sobre o saber local para enfatizar os saberes múltiplos e situados de uma turma de estudantes de graduação. Procuo analisar como os acadêmicos de Letras da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) se apropriam dos conceitos de afeto e multissensorialidade acerca de diversos textos em formato

¹*Meaning making* ou construção de sentidos pode ser entendido, neste estudo, como o processo pelo qual os sujeitos compreendem as coisas, a si mesmos e o mundo.

digital. O objetivo é investigar como os estudantes afetam e são afetados em diferentes contextos de produção, por intermédio das dimensões afetiva e multissensorial.

A perspectiva multissensorial reconhece que os nossos corpos interagem com outros corpos para produzir sentidos. Em um sentido deleuziano-guattariano, essas interações ou encontros são as afecções corpóreas que ocorrem de forma intensa e a todo momento. Para Mills (2016), a sensorialidade inclui desde o uso de tecnologias materiais, como caneta e papel para as anotações da aula até a utilização de dispositivos digitais para os mesmos fins e/ou para outros propósitos. A autora reconhece que as tecnologias digitais e o seu uso mudam e em ritmo acelerado. Além disso, as interfaces com recursos para a interação multissensorial também evoluem nesse processo.

Apesar de os indivíduos estarem com os olhos fixos na tela de dispositivos móveis, seja para participar de uma aula virtual ou até mesmo para comunicar por meio de *WhatsApp*, sempre utilizam outros sentidos no processo de interação. O tátil, ao tocar na tela para enviar uma mensagem de texto, a voz para uma mensagem de áudio, ou até mesmo abrindo a câmera para focar os gestos, as expressões faciais, o movimento do corpo, o lugar, entre outros. Isso não significa que os recursos tecnológicos de comunicação humana tenham feito os aspectos sensoriais atingirem pela primeira vez a prática de letramento. A linguagem oral, por exemplo, considerada a mais disseminada historicamente também depende do corpo e dos sentidos na interação. O que pode ter ocorrido, segundo Mills (2016), é a evolução acelerada dos dispositivos digitais que estão cada vez mais ricos em recursos para a interatividade multissensorial.

Com as mudanças e sofisticação dos aparelhos tecnológicos, muitos aplicativos no *smartphone* são responsivos ao tato, como o *ArtFlow*² por exemplo, além de outras tecnologias que oferecem diferentes recursos sensoriais. Mills (2016) acredita que essas constantes mudanças no alcance das tecnologias interativas exigem a atenção para o papel do corpo e dos sentidos nas diversas práticas sociais contemporâneas.

A oportunidade de cursar o mestrado oferecido pelo Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Linguística, faz com que eu compreenda abordagens mais plurais no que se refere à construção de sentidos. Também me faz refletir de forma mais acentuada sobre a complexidade da qual se encontra a sociedade contemporânea globalizada.

No contexto atual, os indivíduos, enquanto sujeitos socio-históricos estão em contato com várias linguagens, culturas e saberes. Para Menezes de Souza (2021), esse encontro com

²*ArtFlow* é um aplicativo de desenho disponível para Android que conta com mais de oitenta pincéis, entre outras ferramentas para fazer ilustrações no celular.

o outro ocorre por meio de fluxos de indivíduos que se misturam por diversas razões socioeconômicas, pessoais, ou até mesmo por questões históricas de colonização. Dentro de um mesmo território, como o Brasil, por exemplo, pode ser observada a justaposição de uma diversidade de povos, aspectos linguísticos e culturais, principalmente se considerar a ampla gama de tecnologias digitais híbridas.

Dessa forma, não é preciso sair de casa para estar em contato com o outro. A internet, por exemplo, conecta pessoas de diversos locais simultaneamente, promovendo o acesso às múltiplas linguagens, bem como a diferentes grupos étnicos e culturais. Considerando o contexto pandêmico atual, os encontros entre a pesquisadora e os estudantes de Letras, neste estudo, ocorreram de forma virtual. Menezes de Souza (2021) postula que esse contato com o outro, independentemente de ser presencial ou não, produz a troca de saberes, ampliando o repertório cultural e linguístico do indivíduo.

Com o intuito de apresentar ao leitor o ponto de partida de minhas reflexões, elucidarei, a seguir, o meu *lócus* de enunciação.

Meu *lócus* de enunciação

A perspectiva do *lócus* de enunciação, conforme Menezes de Souza (2004) foi introduzida por Bhabha (1998) para focar as condições socio-históricas e o contexto de produção e de interpretação do texto. Esta perspectiva concebe uma relação dialógica entre o eu (autor) e o outro (leitor) em que é possível a compreensão sobre o contexto e o local de onde falo ou escrevo.

O conceito de *lócus* de enunciação é contraditório à ideia de enunciados prontos, homogêneos e fechados. Para Menezes de Souza (2004), tal conceito revela esse *lócus* atravessado por todo o conjunto heterogêneo das ideologias e valores socioculturais que compõem cada sujeito. Em outras palavras, o entendimento do contexto desta pesquisadora, do ambiente de onde fala e das suas vivências corroboram na interação do leitor. Partindo desse conceito, procuro explicar o meu percurso profissional e acadêmico além das minhas experiências e inquietações que contribuíram para a construção desta pesquisa.

Estudei o ensino fundamental e o ensino médio em escolas públicas. Sempre fui apaixonada pela área de linguagens, desde a época do ensino fundamental, quando me encantei pelas aulas de língua portuguesa e de língua inglesa, ministradas por um professor

que além de instigar a leitura e a produção escrita, adorava tocar violão e cantar canções com os alunos. Concluí o ensino escolar em 2005, e já sabia a minha área de atuação, linguagens.

No ano seguinte, ingressei no curso de Licenciatura Plena em Letras pela Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), *Campus* de Cáceres. Em 2009, participei do concurso público do estado de Mato Grosso para concorrer ao cargo de professora de educação básica – Letras/Língua Estrangeira/Inglês. Em 2010/1 concluí o curso de graduação e logo em seguida, em 2011 comecei a ministrar aulas de língua inglesa como professora contratada em uma escola estadual, localizada no município de Figueirópolis D'Oeste - MT.

Como havia sido uma das aprovadas no concurso público do Estado, tomei posse no cargo em 2012, assumindo uma vaga no município onde nasci e residia, a cidade de Araputanga, localizada no interior de Mato Grosso. Em seguida, no ano de 2013, ingressei no curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Educação Especial com Ênfase em Libras, oferecido pela Faculdade do Pantanal – FAPAN, localizada no município de Cáceres – MT. O referido curso foi concluído em 2014. Mais tarde, em 2017, pedi remoção para uma escola estadual, localizada no município de Jauru – MT com o intuito de acompanhar o meu esposo que havia sido promovido para trabalhar naquela região.

Com a remoção, comecei a dar aulas de língua inglesa tanto para o Ensino Médio quanto para o Ensino Fundamental nesse novo local, em que possuo vínculo atualmente. Ressalto que o anseio em buscar novos conhecimentos para a melhoria de minha prática profissional e vida acadêmica não parou na primeira pós-graduação. O sonho de cursar um mestrado mantinha-se vivo. Assim, em 2019, me inscrevi para participar do PPGL - Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Linguística da UNEMAT.

Devido a minha aprovação no mestrado, resolvi pedir o afastamento para qualificação profissional, uma vez que a escola estadual a qual estou vinculada está situada 158, 8 km distante da minha atual localidade, Conquista D'Oeste - MT. Essa pausa poderia me ajudar a focar mais nos estudos. Portanto, estou afastada da sala de aula desde novembro de 2020.

O enfoque da minha formação inicial estava voltado para uma concepção estruturalista de ensino de línguas. Conforme Makoni e Pennycook (2015), as teorias linguísticas tradicionais pensam a língua como entidades fixas e isoladas do contexto social. Nessa orientação, a linguagem verbal (escrita e fala) é considerada a mais relevante em detrimento de outras modalidades de linguagem, como gestos, imagens, etc. O conhecimento

linguístico científico é privilegiado em relação ao conhecimento ordinário e, o indivíduo é visto como inferior à língua.

Apesar de mencionar que a língua é um fato social, a decisão de Saussure (2006) em estudá-la enquanto sistema, fez com que se distanciasse da área de interação da linguagem e sociedade. Ao detalhar os fatos estruturais que organizam o sistema linguístico, a perspectiva saussuriana ignorou o contexto socio-histórico, espaço-temporal, político-cultural e o próprio falante. Nessa concepção, “o mundo é exterior ao sujeito e a realidade, portanto, é concreta e passível de ser representada por meio da linguagem” (ROCHA E MACIEL, 2019, p. 120). O sentido, nessa vertente, é tomado como universal, sob um aspecto generalizante.

O estruturalismo, portanto, privilegiou o universalismo, tendo em conta uma dimensão cognitiva da linguagem. Hymes (1971, s.p. apud CANAGARAJAH, 2017, p. 2) afirma que a perspectiva estruturalista teve uma evolução com a teoria chomskiana, propondo uma gramática individualizada e internalizada pelo indivíduo. Assim, enfatizou a sintaxe da língua que constitui um nível autônomo e central para a linguagem, definindo a competência como capacidade inata que o sujeito tem de produzir, compreender e reconhecer as estruturas linguísticas. Na orientação estruturalista, os estudos se centralizam no psíquico da linguagem e no domínio da razão. Há hierarquias e fronteiras não apenas entre as línguas, mas também entre os recursos semióticos, uma vez que o estudante fica restrito de utilizar o seu repertório completo durante as aulas.

Ao longo do tempo, os enfoques da minha formação foram mudando, principalmente ao considerar o contexto atual, marcado não apenas pelas várias formas de produção de sentidos e conhecimento, mas pela diversidade de culturas, linguagens e mídias e, especialmente, voltado para um olhar afetivo em relação às diferenças. Com as aulas do mestrado, passei a ter mais contato com perspectivas que refutam as hierarquias, as fronteiras, o universalismo, as várias formas de reprodução de desigualdades opressoras e o domínio da mente sobre o corpo sensível.

As concepções pós-estruturalistas são de cunho mais transgressivos, pois “buscam romper com a ideia de unicidade, completude, uniformidade e linearidade, em favor de perspectivas mais abertas à complexidade, à dinamicidade, à impossibilidade de generalização” (ROCHA E MACIEL, 2019, p. 120). Nesse enfoque, o afeto é uma perspectiva teórica que busca interromper princípios lineares e homogeneizadores frente aos aspectos linguísticos, permitindo uma compreensão da linguagem como prática social.

A potência do afeto converge com os princípios bakhtinianos, uma vez que a perspectiva bakhtiniana também interroga a noção de corpo como algo restrito à sua aptidão

biológica e física. Conforme Bakhtin (2003, s.p. apud ROCHA, 2021, p. 339), “os corpos são social e culturalmente constituídos. Assim, existe um corpo interno, que pode ser sentido e controlado, e um corpo externo, que é influenciado por outros por meio da interação”. Nessa ótica, o corpo interno e o corpo externo são indissociáveis, pois emergem de forma concomitante em um processo dinâmico de devir-se.

Outro aspecto considerado semelhante, é que na teoria bakhtiniana, assim como em uma dimensão afetiva, “tudo o que o corpo experimenta nas zonas de contato é singularmente assimilado” (BAKHTIN, 2003, s.p. apud ROCHA, 2021, p. 339). Desse modo, qualquer indivíduo que esteja em contato com outro está sujeito à transmutações, permitindo mudança nas maneiras de pensar, agir e experimentar.

O afeto também está alinhado a uma perspectiva translíngua, uma vez que pode potencializar uma transformação social. Para Li Wei (2018), a capacidade de ação dos usuários da linguagem corrobora para a reconstrução das suas subjetividades e identidades em qualquer contexto ou situação. Essas ideias corroboram para práticas de aprendizagem mais humanizadas e solidárias.

Além do afeto, na minha formação atual, tive acesso à uma perspectiva que está “moldando o campo desafiador e sempre relevante do letramento na virada digital” (MILLS, 2016, p. 10) – os letramentos sensoriais. Com as constantes mudanças nas capacidades híbridas das tecnologias digitais, a credibilidade do *multissensorial turn* (virada multissensorial) se torna cada vez mais evidente no contexto dos meios tecnológicos, educacional, de pesquisa ou de qualquer outra natureza.

A credibilidade do papel do corpo e dos sentidos (visão, audição, tato, cinesia etc), conforme Howes (2016) vem desde a sua base nas ciências sociais e na antropologia cultural, uma vez que nas maneiras históricas de comunicação humana e de escrita entre culturas e épocas, há múltiplas informações sensoriais. Rocha (2021) afirma que a virada multissensorial e afetiva pode desafiar concepções racistas, monolíticas e autoritárias frente ao processo de construção de sentidos e às diversas práticas sociais.

Justificativa

Esta pesquisa se justifica por abordar uma temática atual, que instiga educadores e professores de línguas a interromper a primazia de uma dimensão cognitiva da linguagem em

diferentes contextos ou situações, principalmente em domínios educacionais. Trata-se de um trabalho particularmente relevante, que propõe explorar o afeto e a sensorialidade tanto nas práticas escolares quanto nos estudos que envolvem a linguagem frente aos processos de construção de sentidos.

Considerando que a realidade atual está marcada por inúmeras adversidades, autores como Ahmed, Morgan e Maciel (2021) afirmam que uma dimensão afetiva e emocional está em voga, não apenas na produção e na divulgação, mas também na mitigação das várias crises e desafios (pandemia, racismo, problemas ambientais e desigualdades sociais) que os seres humanos experimentam tanto no quanto com o mundo.

Diante disso, a emergência de uma virada afetiva - *affective turn* e multissensorial - *multisensorial turn* faz com que uma atenção maior aos aspectos emocional e experiencial da linguagem seja uma prioridade no contexto educacional. Práticas voltadas para uma perspectiva emocional, portanto, podem promover uma transformação social, propondo olhares mais justos, solidários e humanizados na sala de aula, além de “uma ruptura com as formas hegemônicas de saber, de educar, de aprender, de se relacionar com os outros e com o planeta” (ROCHA, 2021, p. 344 e 345). Dessa forma, as dimensões afetivas e sensoriais permitem que os indivíduos não apenas compreendam a natureza relacional dos processos de construção de sentidos e de conhecimento, mas tenham consciência de sua relação com o próximo.

Para desenvolver este trabalho, algumas perguntas e objetivos foram elaborados a fim de direcionarem a investigação e observação dos dados coletados.

Problematização do tema da pesquisa e objetivos norteadores

A presente pesquisa está pautada nas seguintes perguntas:

- ✓ Como os acadêmicos do segundo ano do curso de Letras da UEMS afetaram e foram afetados em diferentes contextos de produção, por intermédio das dimensões afetiva e multissensorial?
- ✓ Como os estudantes de Letras se apropriaram dos conceitos de afeto e multissensorialidade acerca de variados textos em formato digital?

Estes questionamentos culminaram no seguinte objetivo geral: Analisar a construção de sentidos acerca de textos em formato digital na ótica de acadêmicos do segundo ano do

curso de Letras da disciplina Linguagens e Tecnologias Digitais da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, por meio das perspectivas afetiva e multissensorial.

Com base nas perguntas elaboradas, a presente pesquisa apresenta os seguintes objetivos específicos: 1) Identificar e analisar os afetos produzidos por meio dos encontros entre os estudantes e os diferentes textos em formato digital na ótica dos acadêmicos de Letras. 2) Registrar e analisar como os estudantes de Letras se apropriaram dos conceitos de afeto e multissensorialidade acerca de variados textos em formato digital.

Aspectos Metodológicos

O presente trabalho caracterizou-se como uma pesquisa qualitativa de natureza interpretativa com característica da epistemologia da emergência pós-moderna (MACIEL, 2016; SOMERVILLE, 2007) e da netnografia (KOZINETS, 2010; CORRÊA E ROZADOS, 2017). É qualitativa por se tratar de um processo de compreensão do comportamento e da interação dos participantes, focando as suas experiências individuais e coletivas acerca de concepções afetivas, emocionais e multissensoriais.

A escolha desse tipo de pesquisa é direcionada pelo movimento de estudos de Linguística Aplicada à qual fui apresentada durante um encontro virtual entre o meu orientador de pesquisa e os seus orientandos, que aconteceu em outubro de 2020. Essa concepção de pesquisa tem explorado maneiras mais dinâmicas e fluidas a partir da epistemologia da emergência e da netnografia.

A epistemologia da emergência é uma proposta metodológica que permite o pesquisador lançar mão de suas memórias, ser criativo e sensível no processo de investigação. Nas palavras de Somerville (2007), a emergência é uma “qualidade importante em todas as pesquisas que se propõem a gerar novos conhecimentos” (SOMERVILLE, 2007, p. 228). A sua credibilidade faz com que autores como Maciel (2016) chame a atenção para se considerar tal perspectiva em trabalhos acadêmicos por pensar a pesquisa como um processo em movimento, abrindo espaço para o novo, o inesperado.

Essa epistemologia pode ampliar as concepções de pesquisa, com condições mais fluidas de análise e de interpretação de dados. Para Maciel (2016), a epistemologia da emergência é uma perspectiva mais aberta e flexível para o replanejamento da pesquisa e para a disposição dos dados a serem analisados. Dessa forma, não só abre espaço para o novo, mas

também interrompe modos de interpretar, uma vez que preza por analisar conceitos até então não considerados.

Com o intuito de elucidar o leitor acerca da emergência, procuro ressignificar os três conceitos abordados por Somerville (2007) para a construção de novos saberes em uma proposta de pesquisa qualitativa. São as concepções de *wondering* (questionar), *becoming* (tornar-se) e *generating* (gerar).

O termo *wondering* revela a curiosidade do pesquisador em relação ao objeto que quer investigar. A partir desse conceito, enquanto pesquisadora, tenho um espaço em minha pesquisa para as minhas incertezas e inquietações. Ao refletir sobre a minha curiosidade em analisar o comportamento e a interação de alunos universitários a respeito de conceitos emergentes, percebi que estou estudando sobre as minhas próprias práticas, enquanto estudante de uma pós-graduação, professora e pesquisadora.

Não obstante, a emergência não é sempre sobre a inclusão do pessoal. Conforme Somerville (2007), outras dimensões podem ser consideradas, como por exemplo, tudo aquilo que emerge da relação entre o pesquisador e o pesquisado em um processo contínuo de transformação. Assim, uma nova visão do corpo passa a ser considerada, em particular, a noção deleuziana de “corpo sem órgãos”³. Nessa ótica, “qualquer coisa, humano ou não humano, pode funcionar como um corpo desde que tenha a capacidade de afetar e de ser afetado” (MACIEL, 2021, p. 351). O CsO é tudo aquilo que não é representativo, é o corpo sem forma.

Seguindo essa concepção, o *becoming* surge com o propósito de reconhecer todos os elementos do contexto de investigação como *corpos* - ontologia de uma emergência pós-moderna. Nesta pesquisa, esses corpos não são apenas os estudantes universitários e a pesquisadora. Também são considerados corpos os seres animados e inanimados, o local, as materialidades e as tecnologias, os textos postados, os seminários apresentados, a disciplina e tantos outros.

Em uma relação dinâmica e intensiva, os corpos se misturam, as subjetividades se formam e se transformam, abrindo espaço para o *liminar*, “tempo crítico e espaço para a emergência” (SOMERVILLE, 2007, p. 232). A metodologia da emergência pós-moderna então, conceitua-se, na visão de Somerville (2007), por um concurso de circunstâncias de destruição do eu de forma a criar conexão com o outro (ouvindo, sentindo, tocando, lendo,

³A expressão “corpo sem órgãos” foi criada pelo poeta e ator francês, Antonin Artaud (1947). Ao discutir os escritos do autor, Deleuze desenvolveu o conceito, à sua própria maneira, na obra *Lógica do Sentido* (1969) e, mais tarde, em *Capitalismo e Esquizofrenia - O Anti-Édipo* (1972) e *Mil Platôs* (1980), produções em colaboração com o filósofo Félix Guattari.

considerando a sua existência) com a finalidade de tornar-se outro por meio do envolvimento em pesquisa.

Neste trabalho, o *becoming* pode ser um processo de escuta atenta e empática, uma vez que esta pesquisadora optou por fazer observações minuciosas das interações dos participantes nas aulas. Tal conceituação faz menção a um fluxo contínuo e tem o sentido de transformação. Nesse viés, os encontros dos indivíduos com diferentes textos, além da mescla da teoria e prática contribuíram para mudanças nos modos de conhecer, pensar e analisar conceitos, situações essas que serão contempladas no decorrer desse estudo. Além disso, a reconfiguração dos objetivos da pesquisa, dentre outras modificações, deu-se devido a uma epistemologia da emergência pós-moderna. Essa concepção de pesquisa remete a situações que se transformam durante o percurso de investigação.

O último conceito definido por Somerville (2007), no que tange à epistemologia da emergência é o de *generating* (*gerar*), pois abrange os processos iterativos de representação e reflexão na pesquisa pós-moderna. Para a autora, a proposta de escrever como assemblagem, tendo em conta uma mistura de diferentes maneiras de expressão além da autorreflexão implicada no ato de pesquisa, é mais aberta para a emergência. Assim, uma escrita diferente pode estabelecer o tempo e o espaço para o surgimento de novos conceitos e novas ideias. Por muitas vezes, em meu diário de campo, sobre os encontros on-line, fazia ilustrações e descrevia trechos de minha vida na infância e até mesmo na vida adulta para lembrar-me posteriormente das sensações que tive em um determinado momento, geralmente de admiração e de realização. Sendo assim, a epistemologia da emergência:

abrange múltiplos modos de expressão, tais como histórias, canções, danças e pinturas, bem como entrevistas, prosa acadêmica (...) O foco é a criação de significado a partir da relação entre as partes. Essas múltiplas criações são ingênuas no sentido de que, embora possam estar sujeitas ao apagamento da desconstrução, são produzidas e valorizadas no momento, uma pausa em um processo iterativo de representação, engajamento e reflexividade (SOMERVILLE, 2007, p. 239).

É nessa perspectiva que, em minha proposta de investigação, procurei olhar para vários ângulos, imagens, gravações de seminários dos alunos, fala, escrita, diários de aprendizagem, *slides* com diferentes textos, mapas conceituais produzidos pelos estudantes, além de tantas outras formas que em um processo de reflexão e engajamento contribuíram para analisar conceitos não perceptíveis previamente. Um conceito emergente durante as interações dos participantes foi a Comunicação Não Violenta⁴ (CNV) que foi abordado por

⁴A comunicação não violenta é um conceito que foi desenvolvido por Marshall Rosenberg, na década de 1960, nos EUA. Significa criar conexão com o outro, ouvindo-o, de forma empática, para mediar conflitos e propagar a paz.

uma palestrante especialista na temática em uma das aulas on-line. Outro agente presente na pesquisa, e que se caracteriza como emergente, foi a mudança recorrente à trajetória sofrida pela sala de aula on-line em relação à troca de plataformas, não só para ampliar a participação e interação dos estudantes na disciplina LTD, mas também para expandir o processo de observação e geração de dados.

Além da epistemologia da emergência, a netnografia foi um procedimento metodológico apropriado para essa pesquisa. Caracterizada pelo estudo de um determinado grupo de indivíduos – situação em que o pesquisador está on-line com os seus participantes, a netnografia se aplica ao meu campo de estudo como pesquisadora que observa atentamente as interações dos participantes em uma sala de aula virtual. Também conhecida como “etnografia virtual, webnografia, ciberantropologia, etnografia digital, dentre outras” (BUENO, 2020, p. 42), a netnografia considera as múltiplas formas de comunicação mediadas por tecnologias como interação social. Essas interações são repletas de sentidos e aspectos culturais. Conforme Corrêa e Rozados (2017), a expressão netnografia é o resultado da combinação de “*net*” e “*ethnography*”. Para os autores, o termo foi cunhado pelos pesquisadores norte-americanos Bishop, Star, Neumann, Ignacio, Sadunsky e Schatz em 1995, para a descrição do desafio metodológico de preservar os detalhes da observação em campo etnográfico, usando o meio eletrônico para o acompanhamento dos indivíduos.

A netnografia não é uma proposta metodológica nova. Corrêa e Rozados (2017) afirmam que a perspectiva se trata de uma adaptação da pesquisa etnográfica tradicional para atender às demandas de captar as novas formas de socialização constituídas no ambiente digital. Baseia-se no trabalho de campo *online* e na observação, focalizando o desempenho e o comportamento nas mídias sociais. Também pode ser considerada segundo Kozinets (2010), um método minucioso, fundamentado na Antropologia, para produzir *insights* culturais com suporte em dados obtidos nas redes sociais. Na visão do autor, ela se assemelha à etnografia por ser “naturalista, imersiva, descritiva, multimétodos, adaptável e focada no contexto” (KOZINETS, 2010, p. 1). É naturalista por seguir as expressões sociais nas mídias. É imersiva por oferecer ao pesquisador uma compreensão profunda e engajada do seu objeto de estudo. É descritiva por mostrar a realidade das vidas dos participantes da pesquisa com todos os seus significados culturais. Além disso, pode ser considerada multimétodos por combinar com outros métodos on-line e off-line, como entrevistas e videografia. Também é adaptável por mover-se de fóruns de discussão para *blogs*, *wikis*, redes sociais, comunidades on-line e off-line, entre outros.

No que se refere à análise netnográfica, conforme Kozinets (2010), além das palavras usadas nas interações sociais, as características dos interlocutores, a linguagem, a história, o significado, dentre outros elementos também são considerados. O foco está na investigação minuciosa de textos, fontes, imagens, símbolos, fotos e vídeos. Assim, embora as ações e as interações entre os envolvidos na pesquisa sejam aspectos centrais dessa perspectiva, outros elementos contextuais podem ser utilizados pelo pesquisador para ampliar a sua compreensão do objeto. Procurei me atentar ao comportamento e relação dos estudantes, bem como à descrição minuciosa das ações, interações, cronologia de eventos e cenário estudado. Ressalto que a mediação tecnológica esteve presente durante todo o processo netnográfico, tanto na observação quanto no registro e construção de dados. Esses registros textuais, em áudio, fotografia e vídeo foram necessários para consolidar a experiência desta pesquisadora, abrindo espaço para o contexto de análise e para novos conhecimentos.

Na concepção netnográfica, o netnógrafo adentra um espaço virtual de aprendizagem que na maioria das vezes não é conhecido de forma íntima e começa a conhecer as pessoas envolvidas nele. Observa as aulas on-line, as relações contínuas dos participantes e tudo o que acontece nesse espaço. Cria vários registros dessas observações e experiências em seu diário de campo. Essa imersão na pesquisa netnográfica me proporcionou enquanto pesquisadora, o acesso à fluidez da vivência dos acadêmicos de letras e melhorou a minha sensibilidade e criatividade para as percepções do objeto de pesquisa.

Por meio da netnografia, eu identifiquei *insights* inesperados durante os encontros dos estudantes com diferentes textos, tendo em conta conexões genuínas, espontâneas e naturais. Assim, novos conceitos, pontos de vista e análises emergiram no decorrer da pesquisa. A título de exemplo, cito uma nova compreensão da expressão “fila” que será contemplada no primeiro capítulo desse trabalho. Essas percepções auxiliaram no entendimento de que a netnografia pode ser vista como um processo rizomático, uma vez que o ambiente virtual é um espaço social em que novos conhecimentos podem emergir, por intermédio de encontros intensos entre indivíduos de forma on-line e off-line. Em síntese, as metodologias abordadas neste estudo combinam uma profunda imersão por parte da pesquisadora. O enfoque qualitativo apoiado na epistemologia da emergência e na netnografia foi necessário no desenvolvimento desta pesquisa, visto que o fenômeno observado envolveu interações em situações reais dos participantes de um grupo heterogêneo, constituído em uma sala de aula virtual.

Lócus da pesquisa

A pesquisa foi realizada em uma sala de aula virtual da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS. A instituição coparticipante⁵ está localizada na Av. Dom Antônio Barbosa, nº 4155, Bairro Santo Antônio, Campo Grande - MS. O estudo envolveu apenas participantes maiores de dezoito anos, um total de 22 alunos ativos. Enfatizo que todos os acadêmicos do segundo ano do curso de Letras (Licenciatura e Bacharelado) que cursaram o componente curricular Linguagens e Tecnologias Digitais participaram desta pesquisa, sendo 19 do sexo feminino e 3 do sexo masculino. Em decorrência do surto da Covid-19, as aulas e observações não foram presenciais e ocorreram durante o segundo semestre letivo de 2021, por meio do uso da *Microsoft Teams*, plataforma digital que faz parte do pacote *Office 365* da Microsoft, adquirido pela UEMS para as aulas remotas.

Outro recurso utilizado foi o *Google Meet*, um serviço de videoconferência conhecido pela sua praticidade e facilidade em fazer videochamadas com várias pessoas. Também foi criado um grupo da disciplina no *WhatsApp*, um aplicativo multiplataforma de mensagens instantâneas e chamadas de voz para *smartphones*. Como observadora atenta, as minhas percepções acerca das interações dos alunos foram ampliadas com a minha participação no grupo da disciplina no *WhatsApp*. Por meio desse aplicativo, os alunos encaminharam os seus diários de aprendizagens, esquemas de estudos e outras mensagens referentes às aulas. Alguns relatos acerca dos conceitos estudados, por exemplo, foram observados nessas atividades. Relatos esses que serão contemplados no decorrer da pesquisa. Também foram postados no *WhatsApp* os textos a serem lidos pelos alunos, bem como os recados. Todos os estudantes tinham acesso à internet em casa ou em aparelhos de celular.

Processos de geração de dados

A observação e a geração de dados aconteceram no mês de setembro de 2021. A observação de campo foi o instrumento mais apropriado e ocorreu de acordo com o andamento das aulas ministradas pelo professor da disciplina de LTD. Entre oficinas realizadas por convidados, geralmente ex-orientandos de mestrado e doutorado do professor, leituras, discussões, apresentação de trabalhos realizados pelos alunos, produções de diários

⁵Instituição coparticipante é aquela na qual ocorre o desenvolvimento de alguma etapa da pesquisa, geralmente a geração de dados.

de aprendizagens, mapas conceituais e prazo para o desenvolvimento das atividades, totalizaram-se 10 encontros síncronos e 4 assíncronos.

Esses últimos eram destinados para leitura de diversos textos, geralmente acerca dos multiletramentos, multimodalidade, multissensorialidade e translinguagem, bem como para a preparação dos seminários pelos alunos. Assim, os estudantes já traziam as suas percepções e anotações dos textos lidos para a discussão nas aulas síncronas, bem como esclareciam as suas dúvidas com a ajuda do professor e dos colegas. Esse processo de aprendizagem que instiga o aluno a ler os textos antes das aulas é conhecido como aula invertida.

As aulas em tempo real ocorreram duas vezes por semana, com duração de aproximadamente 1 hora e 30 minutos. No entanto, a pesquisadora só gravou as aulas em que os estudantes apresentaram seminários/trabalhos. Portanto, de um total de 10 aulas síncronas, foram gravadas aproximadamente 4 aulas de acordo com o horário da disciplina, totalizando uma média de 6 horas gravadas. Com o TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido), esta pesquisadora teve a permissão para gravar os encontros síncronos por meio de um app gratuito, o *DU Recorder Mac* que permite, entre outras funções, gravar a tela de computadores portáteis Macintosh da Apple Inc.

Foram utilizadas como instrumentos de geração de dados as gravações de apresentações (seminários) dos alunos, os trabalhos postados e o diário de campo desta pesquisadora com as anotações detalhadas em relação aos eventos e às percepções dos estudantes sobre os conceitos estudados. Além disso, a observação baseou-se na leitura dos trabalhos/posts e transcrições das interações dos estudantes acerca de textos trazidos pelos próprios alunos para a discussão. Ressalto que o tempo recorrido no ambiente virtual de aprendizagem foi necessário para a validação da pesquisa e os critérios utilizados foram a qualidade das relações e interações estabelecidas entre os estudantes e as suas ações diante das situações que emergiram durante as aulas on-line.

Etapas da pesquisa

A primeira etapa abarcou todo o levantamento bibliográfico relacionado à perspectiva dos letramentos sensoriais, as concepções de afeto, os conceitos *meaning* e *feeling*, bem como as leituras referentes aos aspectos metodológicos apropriados para a pesquisa, como a netnografia e a epistemologia da emergência. A segunda etapa foi a submissão do projeto ao conselho de ética com o intuito de garantir a legitimidade da

pesquisa após deferimento para o início do contato com o contexto analisado e com os participantes. Nessa etapa, o projeto foi avaliado e aprovado por dois comitês de ética em pesquisa. O CEP da instituição proponente, a UNEMAT, estabelecimento de ensino onde a pesquisadora tem vínculo e o CEP da instituição coparticipante, a UEMS, local onde a geração de dados foi realizada.

Na terceira etapa foi feita a definição de como seriam gerados os dados. A partir de então, foi realizada a produção por meio de gravações das aulas on-line, principalmente nos momentos em que os estudantes interagiram e/ou apresentaram os seus seminários. A quarta etapa compreendeu a transcrição, análise e interpretação dos dados. Enquanto isso, na quinta e última etapa, a pesquisadora fez as considerações finais da pesquisa. Atendendo aos princípios das abordagens teóricas adotadas, os possíveis resultados e/ou as percepções dos envolvidos não podem ser vistos como universais. Isso significa que, podendo o mesmo tema ser trabalhado em outras instituições e com outros grupos de pessoas, as percepções e os resultados poderão ser distintos de acordo com o local, a cultura, a linguagem e a posição teórica do pesquisador.

Organização da pesquisa

No capítulo 1, discuto sobre a importância dos aspectos multissensoriais, afetivos e emocionais nos processos de construção de sentidos, abordando os letramentos sensoriais, o afeto e os conceitos *meaning* e *feeling* por meio de experimentações (análises de textos), realizadas nas aulas on-line pelos estudantes de Letras. Apresento uma base e contexto para o leitor navegar na perspectiva que considera a inter-relação entre linguagem, afetividade, multissensorialidade e cognição nas mais diversas práticas sociais contemporâneas. Não há uma separação entre teoria e prática neste estudo. As concepções teóricas e as análises se entrelaçam, de modo que, alguns aspectos emergentes podem ser percebidos no decorrer da pesquisa.

No capítulo 2, analiso como os acadêmicos do segundo ano do curso de Letras se apropriam dos conceitos de multissensorialidade e afeto acerca de textos em formato digital. Nessa etapa da pesquisa, os alunos, tinham como sugestão de atividade pelo professor da disciplina, a elaboração de uma apresentação, em *slides*, de duas notícias sobre um mesmo

acontecimento. Para isso, deveriam pesquisar na *internet*, em jornais digitais, perspectivas distintas sobre a mesma notícia, a fim de expor aos colegas aspectos afetivos, emocionais e multissensoriais presentes nos textos, além de dialogar sobre questões ideológicas de cada jornal em relação à tendência de cada manchete.

Esta pesquisa foi escrita de forma rizomática, seguindo a concepção de Deleuze e Guattari (1995). Portanto, não tem uma sequência e nem hierarquização de ideias. Assim, o leitor se sentirá livre para fazer a sua leitura por qualquer ponto, tendo acesso às múltiplas entradas e saídas no texto.

CAPÍTULO I

MULTISSENSORIALIDADE E AFETIVIDADE NO CONTEXTO DE LINGUAGENS E TECNOLOGIAS DIGITAIS

E4.: A gente esquece que nós temos outros sentidos, né? Além da visão e da audição, a gente tem outras percepções que também são interessantes(...). É como se jogasse a arte nessa questão.

No início da aula sobre as discussões referentes ao artigo, “Mas professora, imagem não é texto!” de Maciel e Barbosa (2018), uma estudante abordou alguns aspectos da multissensorialidade. Retratou a importância de reconhecer outros sentidos nas diversas práticas sociais contemporâneas, indo além da visão e da audição. Essas percepções da aluna evocam a construção de sentidos e de conhecimento como um processo que ocorre por meio de colisões corpóreas no meio social, em que os usuários da linguagem são socio-historicamente situados e contextualizados.

Considerando que durante os encontros de corpos, os múltiplos sentidos (tato, audição, visão, gestos, espacial, etc) são coparticipativos, neste capítulo, tenho por objetivo identificar e analisar os afetos produzidos por esses encontros entre os estudantes e os diferentes textos em formato digital na ótica dos acadêmicos de Letras, por intermédio das dimensões afetiva, emocional e multissensorial. O capítulo está organizado em seis subseções em que discorro sobre os letramentos sensoriais, a concepção de afeto, os conceitos *meaning* e *feeling*, além das observações e reflexões de passagens do contexto investigado nesta pesquisa.

A epígrafe utilizada nesse capítulo representa a concepção da estudante de que há falta de reconhecimento de outros sentidos no processo de construção de significado. Enfatiza que os sentidos não podem ser limitados à visão e à audição, pois há outros a serem considerados. Essas percepções condizem com as ideias de Mills (2016), sobre letramentos sensoriais, conforme início a discussão desse capítulo.

1.1 Letramentos sensoriais: a inter-relação de múltiplos sentidos nas diversas práticas sociais

Os letramentos sensoriais são uma teoria pós-estruturalista que emergiu das práticas sociais na sociedade contemporânea. A responsável por introduzir essa nova vertente nos

estudos que envolvem a virada sensorial nas teorias e práticas de letramento é Kathy Mills (2016). A pesquisadora australiana realizou várias leituras acerca de pesquisas recentes em neurociência, antropologia cultural, geografia social, metodologias de pesquisa sensorial e história dos sentidos.

A partir dessas leituras foi desenvolvida uma perspectiva que contempla o envolvimento, as combinações e as inter-relações de diversos sentidos (visual, áudio, gestual, tátil, espacial, olfativo, gustativo, postura, incluindo também a *kinesis* – movimento corporal e as tecnologias emergentes) nos processos de construção de significado. Apesar de os indivíduos estarem inseridos em uma sociedade na qual muito do seu “conhecimento chega por meio da visão (o texto impresso, a tela do computador), agora sabem que os sentidos trabalham juntos para promover a aprendizagem” (HOWES, 2016, p. 12). Esse olhar para o caráter sensorial das experiências humanas, segundo Mills (2016), transcende as concepções de textos e práticas textuais na tecnologia digital.

Na perspectiva dos letramentos sensoriais, o corpo e a mente são indissociáveis. Isso significa que “a mente e o corpo são parte integrante da prática de letramento” (MILLS, 2016, p. 177). Além disso, o corpo não é “divinizado” ou “exaltado”, apenas ocupa o primeiro plano na prática de interação humana, bem como na atividade de formação e de representação do conhecimento em sala de aula. Nessa vertente, quando os sujeitos se comunicam, independentemente de utilizarem ou não as tecnologias digitais, os diferentes sentidos são trabalhados simultaneamente.

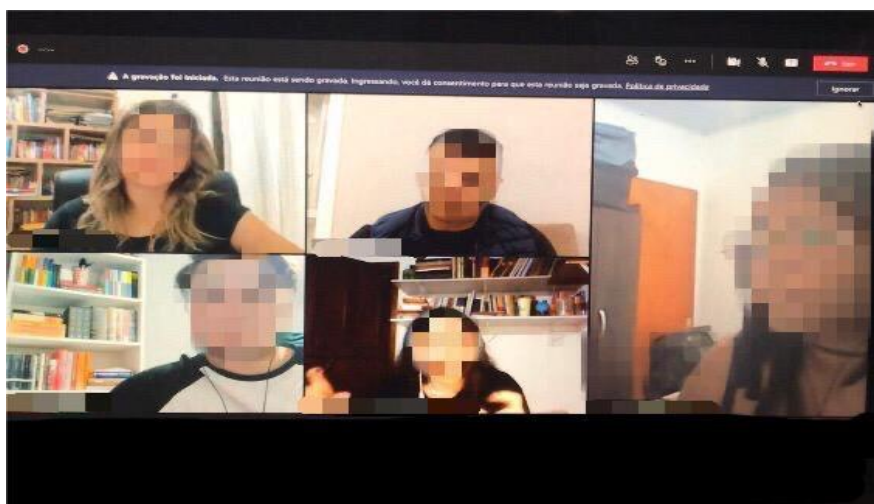


Figura 1: Interação nas aulas on-line de Linguagens e Tecnologias Digitais
Fonte: Própria (2021)

Os gestos com as mãos, as expressões faciais, a direção do olhar e o tom da voz corroboram no processo de construção de sentidos. É o que pode ser observado na Figura 1, em que os participantes encontram-se posicionados na frente do computador ou dispositivo móvel e interagem acerca das concepções de texto na atualidade. A sensorialidade também pode incluir o gozo estético das respectivas aulas on-line, ao considerar as percepções desta pesquisadora e a maneira como afetou e foi afetada durante os encontros virtuais. Para Howes (2016), em qualquer cultura em que os indivíduos estão inseridos, o envolvimento de múltiplos sentidos torna os eventos mais memoráveis e interessantes.

Um aspecto importante a ser observado é que as performances sensoriais são moldadas por relações no meio social. Os usos do corpo evoluem por meio do contato intenso entre os corpos. É assim que diferentes habilidades são aprendidas social e culturalmente. Essa aprendizagem envolve a corporificação, a sensorialidade, a copresença e o movimento corporal, desconsiderando a ideia de domínio da mente sobre os sentidos.

Nessa concepção, a copresença é a interação coletiva, a sensorialidade pode ser vista como um emaranhado dos sentidos e dos corpos, enquanto a corporificação indica a inter-relação entre o corpo, a mente e o lugar. Essa relação entre os sentidos, o corpo, o lugar, o espaço, os modos e as mídias são “uma forma revitalizada de pensar a multissensorialidade das práticas de letramento e comunicação, incluindo suas tecnologias de mediação e produção” (MILLS, 2016, p. 137). Desse modo, os letramentos sensoriais reconhecem o papel não reconhecido dos sentidos e do corpo na prática de letramento, sem desconsiderar a relevância de outras abordagens.

Com relação às possíveis tensões para os letramentos sensoriais, Mills (2016) chama a atenção para a natureza transcultural e multissensorial da prática de letramento, uma vez que tal perspectiva é responsável pela integração de uma pluralidade de sentidos e pelas suas inter-relações na construção de significado. Se houver uma hierarquização ou valorização de um sentido em detrimento de outros, os letramentos sensoriais poderão ser alvo de críticas. Para evitar que essas críticas ocorram, na prática, a multissensorialidade alerta contra a hegemonia e preza pela democracia dos sentidos.

Embora historicamente houve um domínio das palavras sobre os sentidos nas teorias de construção de significado, Mills (2016) reconhece que ultimamente a imagem passou a ser mais utilizada do que as palavras. A autora também pondera que a natureza multissensorial da experiência humana ganhará mais espaço nas mais diversas práticas sociais para focar os sentidos multimodais, principalmente as práticas mediadas por tecnologias de sintonia sensorial. Com as tecnologias digitais cada vez mais avançadas e interativas, as possibilidades

de captura do envolvimento de todo corpo nas diversas práticas mediadas pelas mídias aumentam. Isso pode acarretar uma mudança nas ênfases atuais das abordagens de letramento.

Na perspectiva dos letramentos sensoriais, a construção de sentidos ocorre por vários modos de interpretação e de representação, ou seja, há o reconhecimento das múltiplas formas de percepção, interação e aprendizagem no mundo. Além disso, há a concepção de que as práticas de comunicação humana são moldadas pelas dimensões socio-históricas, políticas e culturais. Dessa forma, as maneiras de perceber, interagir e agir são vistas como situadas, uma vez que são considerados o contexto histórico-cultural do indivíduo, as suas vivências e experiências que divergem ao longo do espaço e do tempo. Além desses princípios, o paradigma multissensorial considera a linguagem dinâmica e transmutável.

Os letramentos sensoriais têm o apoio das lentes filosóficas, antropológicas e das concepções teóricas do sensorio humano. O seu foco está na natureza sensorial da experiência humana, percepção, conhecimento e prática, bem como na análise de textos multimodais. Sendo assim, tal perspectiva focaliza primeiramente o corpo e a experiência humana em relação às práticas e textos. Também procura observar como as práticas de letramento sensorial são diferenciadas entre culturas e sociedades com base na relação entre a mente, o corpo sensível e o mundo. De certa forma, os letramentos sensoriais podem ser considerados uma extensão do trabalho desenvolvido por Mills, Comber e Kelly (2013). As autoras reconsideram o papel dos sentidos em relação à aprendizagem no âmbito educacional. Desse modo, teorizam a perspectiva sensorial e experiencial do cinema infantil sobre o lugar em duas comunidades na Austrália (*Logan*, situada em *Queensland* e *Warralong*, na Austrália Ocidental).

No contexto de pesquisa das autoras, crianças e adolescentes indígenas e não indígenas foram convidadas a filmar as localidades e produzir documentários de vídeo por meio do envolvimento em unidades curriculares transversais. A geração de informações foi feita por meio da participação ativa de todo o corpo dos indivíduos enquanto interagiam com o ambiente. As autoras argumentam que crianças e jovens que criam filmes digitais podem experimentar e desenvolver conhecimento de mundo por meio dos seus sentidos. Esse processo envolve a corporificação, a sensorialidade, a co-presença com outras pessoas e movimento no local. Além disso, demonstram como os professores podem se atentar para uma dimensão transformadora que estimule a consciência crítica por intermédio da ação e da reflexão no local.

Considerando que as práticas sociais incorporadas têm sido teorizadas em relação aos discursos de crises que são enfrentadas coletivamente nos níveis locais e globais,

conforme afirmam Mills (2016), Bondy e Johnson (2020) e Ahmed, Morgan e Maciel (2021), a seguir, abordarei sobre uma dimensão afetiva e emocional que também reconhece o papel do corpo sensível nas mais diversas práticas sociais contemporâneas. Assim, uma visão de corpo orgânico, fechado, representativo e, conseqüentemente menosprezado nas teorias estruturalistas, agora passa a ser considerada nos processos de construção de sentidos e de conhecimento.

1.2 O afeto

O afeto é um “conceito complexo e frequentemente controverso” (OTT, 2017, p. 1). A sua complexidade e controvérsia podem ser explicadas pela lista extensa de pesquisadores que estudam tal concepção, além de suas várias definições e usos. A exemplo disso, trago a ideia multiforme de Baruch de Spinoza⁶ (1632-1677), que envolvia duas perspectivas diferentes de afeto.

A primeira originou-se na psicologia e neurociência e recebeu a denominação de afecções (*affectio*). Essa dimensão trata o afeto como um estado elementar composto por emoções básicas fixas (ou seja, alegria, tristeza, desejo) inerentes às pessoas no mundo. A segunda perspectiva ficou conhecida como afeto (*affectus*) e teve suas raízes na filosofia, literatura, história da arte, comunicação, antropologia cultural e geografia. Nessa ótica, o afeto é visto como uma força intensiva gerada a partir do encontro entre os corpos, diferentemente da noção de afecções da primeira dimensão.

A visão heterogênea de Spinoza (2009) enfatiza que o afeto abarca, portanto, não só o estado elementar ocasionado por uma colisão entre dois ou mais corpos, mas também a força violenta que os corpos exercem um sobre o outro, implicando um aumento ou diminuição de sua capacidade de ação no mundo. Enquanto Spinoza (2009) identificou e detalhou as duas perspectivas de afeto, os filósofos franceses Gilles Deleuze e Félix Guattari (1995) defendem que o afeto transcende a força intensiva que emerge dos corpos em contato. Na concepção dos autores, o afeto é variação intensiva enquanto as afecções são as colisões corpóreas no meio social.

⁶Também conhecido como Benedictus de Spinoza, Baruch de Spinoza foi um filósofo holandês e autor das obras “Os Princípios da Filosofia Cartesiana” (1663) e o “Tratado Teológico-Político” (1670), únicos livros impressos em vida, sendo o último publicado anonimamente. A “Ética” (1677), sua principal obra, foi publicada de modo póstumo, pois o filósofo temia represálias de grupos religiosos que não compactuaram com o seu pensamento ético.

Inspirado por certos conceitos de Spinoza (2009) e Deleuze e Guattari (1995), Maciel (2021) pensa as afecções como algo equivalente ao estado instantâneo de um corpo, que ao colidir com outro, afeta a potência de existir no mundo, seja de maneira positiva (alegria) ou negativa (tristeza). A potência de afeto, na concepção do autor, é o resultado dessas afecções ou encontros, ou seja, é tudo aquilo que emerge a partir do contato de um corpo com outro. Sendo assim, o afeto é a capacidade que um corpo tem de se transformar constantemente por meio de encontros ou afecções, pois envolve não apenas o presente, mas um passado e uma aptidão de existir no futuro.

A tese “a autonomia do afeto”, segundo Ott (2017), foi introduzida por Massumi (1995), com base em sua leitura de Deleuze e Guattari (1994), definindo de forma mais acentuada o afeto como uma intensidade para explicar que tal concepção envolve cinesia corporal, interação e o processo ativo de devir. Partindo desse pressuposto, todos os corpos têm poder de ação, ou seja, têm a capacidade de afetar e serem afetados, sejam eles humanos ou não (objetos, paisagens, materialidades, tecnologias). Dessa forma, os corpos colidem e divergem de maneira contínua e intensa. É na conexão dinâmica entre dois ou mais corpos que o afeto emerge e transforma-se.

Em outras palavras, a condição de afetar e ser afetado é “protopolítica no sentido de que inclui relação na definição” (MASSUMI, 2015, p. 9). Afetar e ser afetado é ser ativo no mundo e estar aberto ao cosmos. Essa abertura pode ser a precursora da mudança. Nas colisões corpóreas, ou seja, por meio de eventos que “sempre se afeta e é afetado. Começar afetivamente na mudança é começar na relação, e começar na relação é começar no evento” (MASSUMI, 2015, p. 9). Trata-se de um processo ininterrupto em transformação contínua que é abordado por uma dimensão política, construída na definição elaborada por Spinoza.

O afeto permeia as categorias do subjetivo e do objetivo, por isso é transversal na compreensão de Deleuze e Guattari (1995). Para Massumi (2015), apesar do afeto ter relação com intensidades de sentimento, o processo de sentimento não pode ser visto como unicamente subjetivo ou objetivo, pois “os encontros pelos quais ele passa, atingem o corpo tão imediatamente quanto estimulam a mente” (MASSUMI, 2015, p. 10). Sendo assim, não existe hierarquia entre objetivo e subjetivo. A transversalidade do afeto, portanto, significa transcender a inter-relação do subjetivo e do objetivo no evento.

Essas concepções de afeto baseadas nas ideias de Spinoza (2009), Deleuze e Guattari (1995) e Massumi (2015) são expandidas por Morgan, Rocha e Maciel (2021). A trioetnografia dos autores considera o afeto uma perspectiva mais ampla, ideológica e discursiva para os estudos de letramento na sociedade atual. Nessa conjuntura, uma visão de

mundo linguacêntrica se torna uma das preocupações não só para linguistas aplicados e professores / pesquisadores de línguas, mas para outros campos do saber como a filosofia, por exemplo. Ao invés de pensar a linguagem como o elemento mais importante da existência humana, é preciso “encontrar uma maneira de olhar para a complexa inter-relação de afeto, linguagem e cognição” (ROCHA, 2021, p. 14). Assim, poderia romper a centralidade de qualquer um desses três domínios, desafiando fronteiras e limitações nos processos de construção de sentidos.

Uma resposta afetiva para as práticas de linguagem deve ser vista como um todo significativo, dinâmico e sem fronteiras(...). Portanto, o afeto foi negligenciado em nossa compreensão recorrente e racionalista das práticas de linguagem e do mundo. O afeto tem sido visto de um ponto de vista essencialmente cognitivo, que parece limitado e limitador porque deixa de considerar o poder que o afeto tem para nos capacitar potencialmente a representar e a executar a linguagem e, assim, nos engajar nas práticas sociais (ROCHA, 2021, p. 14).

O afeto foi negligenciado com o domínio da linguagem nas concepções estruturalistas que acabaram privilegiando abordagens textuais e interpretativas do conhecimento. Além desse efeito notável, a superioridade da linguagem também submeteu os sentidos (visão, audição, tato, etc) à disciplina, hierarquizando ou desqualificando-os (HOWES, 2003, p. 17, apud OTT, 2017, p. 9). No entanto, a noção de afeto como essencialmente cognitivo é desafiada por Deleuze e Guattari (1995) que sugerem um modo de pensamento não representacional. Esse plano de pensamento *identifica, interroga e interrompe*⁷ a centralidade da linguagem e da representação, uma vez que a lógica cartesiana e estruturalista delimita o que pode ser dito e o que pode ser pensado.

Para isso, o afeto deleuziano-guattariano requer uma visão do corpo não como uma forma, mas como um agenciamento maquínico. Na ótica de Deleuze e Guattari (1995), os corpos, sejam eles humanos ou não, são acontecimentos singulares, pois cada um tem um modo individual de afetar e ser afetado por movimentações constantes que reproduzem diferentes pontos de sensação e níveis de intensidade variáveis, ou seja, um corpo sem órgãos (CsO). Ainda, é por meio da experimentação, ou seja, dos encontros entre os corpos que são produzidos novos agenciamentos, que não são os de primazia. Os autores afirmam que qualquer forma hegemônica entristece os corpos, fixando-os, separando-os de novos agenciamentos ou encontros que poderiam alegrá-los.

⁷Os verbos identificar, interrogar e interromper são estratégias críticas propostas pelas teorias decoloniais que foram identificadas por Menezes de Souza (2021).

No entanto, aquilo que entristece é o mesmo que, na concepção de Deleuze e Guattari (1995), concede uma suposta saída da tristeza, traçando linhas de fuga e aumentando as forças intensivas que serão produzidas por novas conexões corpóreas. Com a construção de outros agenciamentos que só é possível por meio de encontros ou colisões, os corpos passam a ter os devires intensos, as transmutações. Essa visão deleuziana-guattariana do corpo interrompe a primazia da linguagem, desqualificando a tendência de muitos linguistas aplicados e pesquisadores de línguas de considerar que a linguagem transpassa tudo para pensar o afeto e a cognição “como parte intrínseca e igualmente poderosa da linguagem e do devir ideológico” (ROCHA, 2021, p. 337). Sendo assim, o afeto, a linguagem e a cognição se inter-relacionam, abrindo espaço para novas maneiras de pensar, aprender e produzir conhecimento por meio da experimentação.

Nessa perspectiva, exemplifico um momento vivenciado neste trabalho que diz respeito à interação dos estudantes durante suas apresentações de seminários. Sobretudo, quando discutem acerca de textos translíngues⁸ trazidos pelos próprios alunos para a socialização.



Figura 2: Cartum: Fura-fila
 Fonte: <https://bit.ly/3F222Hz> (2018)

E7: Qual é o sentimento que vocês têm em relação a esse cartum? Alguém...? (Pausa)

⁸São considerados textos translíngues a maioria dos gêneros textuais que circulam socialmente, pois envolvem uma mistura de aspectos visuais, gestuais, espaciais, linguísticos, entre outros. Alguns exemplos de textos translíngues são propagandas, memes, cartuns etc.

E18: Neste caso, acho que tudo... Até na natureza tem essa ordem natural. Ali teve um peixinho que quis cortar essa ordem. Para a gente que é ser humano, é bem normal isso de sempre alguém querer passar na frente de alguém fazendo alguma coisa.

E1: Literalmente um engolindo o outro. É como se fosse um folgado que tentasse aproveitar...

E12: Ao mesmo tempo todo mundo está fazendo a mesma coisa. Só que um foi lá e... furou a fila.

*E7: Mais alguém gostaria de falar? (Pausa) **Eu me coloquei no lugar desses peixinhos, como se eu estivesse na fila da lotérica. A fila está muito, muito grande! De repente chega uma pessoa e passa na minha frente, atravessando todo mundo que está ali esperando num sol quente. O sentimento que eu tive é um sentimento de ódio. Essa pessoa não tem um pingão de senso em se colocar no meu lugar e ir para o final da fila.***

P: Por que você tem esse sentimento? Teve alguma situação que você ficou muito indignada?

*E7: Sim. **Aconteceu comigo... E se fosse outra pessoa, também teria o mesmo sentimento. Ela não tinha preferencial.***

*E14: **É a cultura de levar vantagem em tudo.***

*P: Mas isso é cultural também. **Tem lugares que fila é diferente. Fui para Cuba em 2016, eu acho. Tinha uma suposta fila para comprar sorvete. Estava todo mundo amontoado lá. Causou-me um certo estranhamento. Como eu iria saber que era a minha vez?! Fiquei observando tudo. Depois chegou uma pessoa e falou: Quem é o último da fila? Alguém respondeu: Eu. Então a pessoa sabia que a fila não era necessariamente um atrás do outro.***

(Excerto de apresentação de seminário em vídeo transcrito)

Em relação às percepções dos estudantes acerca do cartum acima, “furar a fila” parece ser uma situação comum em seu contexto atual. Essa compreensão é evidenciada na fala da E18: “é bem normal isso de sempre alguém querer passar na frente de alguém fazendo alguma coisa”. Também houve o entendimento de que furar a fila é o desrespeito de uma pessoa à ordem de uma fila de espera: “É como se fosse um folgado que tentasse aproveitar...”, “De repente chega uma pessoa e passa na minha frente...”, “É a cultura de levar vantagem em tudo”. Além dessas percepções outras questões foram emergindo, “O sentimento que eu tive é um sentimento de ódio” expresso pela E7 e a falta de empatia em: “Essa pessoa não tem um pingão de senso em se colocar no meu lugar”. Outro ponto que chamou a minha atenção foi a situação vivenciada por P em um outro contexto (Cuba), onde a fila “não era necessariamente um atrás do outro”.

A visão diferente do termo “fila” constatada por P remete à concepção de que os saberes são situados em corpos, conforme afirma Menezes de Souza (2021), uma vez que são

considerados o contexto histórico-cultural e as vivências dos indivíduos. Isso significa que, a maneira de ver de um determinado sujeito socio-histórico é condicionada a partir daquilo que ele aprendeu com outros indivíduos de sua localidade. Por isso, a sensação de estranheza de P ao se deparar com uma cultura diferente, deve-se a valores anteriores que ele aprendeu por meio de sua cultura.

Na interação houve uma transformação de pensamento para o reconhecimento de que há outras maneiras de ver e entender o termo “fila”. Um novo entendimento da expressão emergiu a partir das afecções entre os corpos envolvidos (o cartum, os estudantes, o professor, a sala de aula virtual, as tecnologias, entre outros). Sendo assim, a noção de “fila” como algo que varia de contexto para contexto e que, dependendo da condição histórica e social do indivíduo, não é um atrás do outro, é um dos aspectos que emergiram durante as apresentações dos alunos. Nessa conjuntura, a ideia de um saber universal se torna desqualificada ao passo que as multiplicidades de conhecimentos passam a ser consideradas. Quanto ao ódio que aflorou por meio dessas afecções corpóreas, trago algumas reflexões sobre a proveniência de tal afeto.

1.2.1 O ódio

O afeto de ódio, segundo Spinoza (2009), é uma tristeza, uma vez que diminui ou refreia a potência de agir e existir de um indivíduo. Essa tristeza vem acompanhada da ideia de uma causa exterior. Neste sentido, uma colisão corpórea, também denominada por Spinoza (2009) como mau encontro, ocorre quando um indivíduo não convém com o outro. As propriedades de um não combinam com as do outro, diminuindo, portanto, o esforço de existir do corpo afetado. Assim, o indivíduo que odeia esforça-se, por distanciar e eliminar aquilo que odeia. Essa definição esclarece a essência do afeto de ódio.

No caso do excerto, E7, ao ler o cartum, recordou-se de uma situação, mais precisamente, de um indivíduo que “furou a fila” de uma lotérica da qual a estudante fazia parte, diminuindo a sua potência de existir. Por essa razão, E7 esteve disposta a considerá-lo com o mesmo afeto com que o consideraria se ele estivesse ali presente. Para Spinoza (2009), esta disposição só é refreada, mas não eliminada, a partir do momento em que o indivíduo afetado, E7, estiver acordado pelas imagens das coisas que excluam a existência daquele primeiro. À medida que há o refreio desta disposição ou deste esforço, o corpo afetado se alegra, aumentando a sua potência de existir.

Mesmo que um indivíduo organize bons encontros para reavivar a força intensiva em perseverar em seu ser, os maus encontros não poderão ser totalmente evitados. A experiência de E7, por exemplo, reforça um mau encontro que não pôde ser coibido por ela. Ferreira (2021), em uma de suas vídeo-aulas, ao discutir sobre a obra *Ética de Spinoza* (2009), afirma que quando um indivíduo experimenta um mau encontro, este mesmo sujeito pode fazer com que os maus encontros não se sobressaiam, organizando as suas afecções com o intuito de aumentar a sua potência de existir, seja ouvindo uma música, lendo um livro, conversando com alguém, etc.

Além disso, muito mais do que o estado do corpo afetado, como o ódio que a E7 sentiu em um determinado momento, ao ler o cartum e lembrar de uma de suas vivências, é “a capacidade do corpo de afetar e ser afetado por outros, de passar de um estado para outro como resultado das forças materiais que os corpos exercem continuamente uns sobre os outros” (OTT, 2017, p. 9). Na visão deleuziana, o corpo é caracterizado pela sua individualidade e diferença de outros corpos no que se refere ao movimento e ao repouso, isto é, um corpo sem órgãos. O cartum que foi discutido neste estudo, por exemplo, não tem órgãos, mas tem a capacidade de causar diferentes sensações no leitor, portanto, é um corpo vivo, passível de muitas análises. Nessa perspectiva, exemplifico outro momento vivenciado neste trabalho que diz respeito à interação dos estudantes acerca da seguinte campanha publicitária:

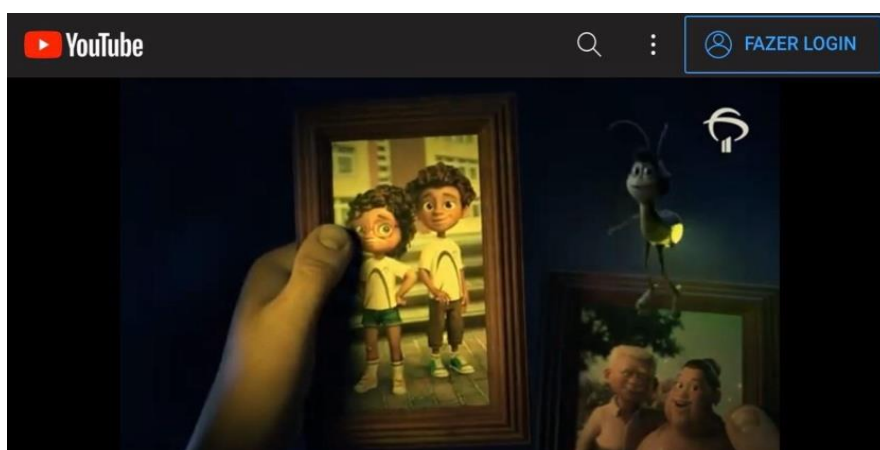


Figura 3: Campanha publicitária do Bradesco - Em 2021, volte a brilhar.
Fonte: <https://bit.ly/3q4PBq7> (2020)

E9: De que modo vocês se sentiram afetados ao verem esse vídeo?

*E3: Uma mensagem de **esperança**, né? **É como se os vagalumes representassem um novo foco. É como se eles dissessem que ainda tem esperança e os netos poderiam ser a esperança daquele senhorzinho (...).***

*E4: Parece que os vagalumes são atraídos por essa emoção. **Levam a luz onde estão sentindo que está a tristeza, a falta de esperança.***

*E9: Em que momento vocês acham que essa **tristeza** está presente no vídeo?*

*E1: **Essa nuvem escura** que aparece alastrando pela cidade.*

*E18: **As expressões dos personagens** também.*

*E1: **O título** referente aos vagalumes.*

*E17: **A música.** No começo parece triste e depois traz esperança.*

*E9: Mais alguém? (Pausa) Olha, eu acho que... **essa fumaça escura e densa está representando aquele momento de incerteza e insegurança que a gente viveu no começo da pandemia. As pessoas tendo que fechar os seus negócios, outras tendo incerteza de serem mandadas embora, os médicos na linha de frente (...). E sobre o áudio?***

E2: É uma música que cresce, né? Ela finaliza com aquela sensação de superação por ter passado por algo.

E4: É, a música provoca uma emoção, sim! Conforme vai evoluindo a propaganda, a música também vai em um certo compasso. Começa realmente triste e daí ela vai ficando mais animadinha.

*E10: Sim, e **no lance final da música, é para falar que existem melhores dias.***

*E3. Isso. **E me lembrou a música “A paz” do Roupas Nova. Acredito que seja a tradução dela em inglês, né? A parte da letra que diz: “Venha, já é hora de acender a chama da vida”. Então, eu acho que casou super bem o áudio com a imagem do vídeo e a mensagem.***

(Excerto de apresentação de seminário em vídeo transcrito)

Na análise da passagem acima, observei que a própria pergunta elaborada por E9 já aborda uma concepção de afeto, “De que modo vocês se sentiram afetados ao verem esse vídeo?”. Ressalto que a esperança é uma opinião quase que unânime na visão dos estudantes, “é como se os vagalumes representassem um novo foco”, “Levam a luz onde estão sentindo que está a tristeza...”. Além disso, na fala de E3, por exemplo, “uma mensagem de esperança, né?”, a palavra esperança é muito mais do que um sentimento, é uma sensação. É o ponto de partida para a construção da experiência do estudante sobre o que viu no vídeo. A sensação de esperança não acontece de imediato na consciência de E3, mas por meio de um encontro com outro corpo, neste caso, a campanha publicitária.

Em uma colisão corpórea, as relações podem ser de composição, aumentando a capacidade de agir e existir dos indivíduos. A própria potência de agir e existir no corpo e na mente, de forma simultânea, é o desejo, identificado por Spinoza (2009), como o primeiro dos três afetos primários. Do afeto de desejo, quando este aumenta a capacidade do corpo de afetar e ser afetado, surge um outro afeto primário, o de alegria. A alegria ocorre quando um

corpo em contato com outro, tem um aumento de sua potência por perseverar em sua existência.

O afeto de alegria é “uma paixão pela qual a mente passa a uma perfeição maior” (SPINOZA, 2009, p. 53). A esperança, identificada no excerto, provém da alegria, que é o segundo afeto primário, pois do encontro dos estudantes com o texto, houve o entendimento de que “...existem melhores dias”, aumentando assim, a potência de existir dos sujeitos.

Além disso, percebi que para falar de esperança, outros conceitos foram emergindo no excerto, como “tristeza”, “falta de esperança”, “incerteza”, “insegurança”, “nuvem escura” ou “fumaça escura e densa”, todos os quais abordam o contexto pandêmico atual. A tristeza, identificada na interação dos estudantes, é o terceiro e último afeto primário. Na parte III da obra “Ética” de Spinoza (2009), o afeto de tristeza é visto como uma decomposição de um corpo, ocasionada por um mau encontro. É “uma paixão pela qual a mente passa por uma perfeição menor” (SPINOZA, 2009, p. 53).

Sendo assim, ocorre numa afecção corpórea em que a potência de agir e existir de um corpo, diminui ou quando o desejo, o primeiro afeto primário, é refreado. Disso se segue que, mente e corpo podem sofrer modificações, ora podem passar a uma perfeição maior, aumentando a potência de existir dos indivíduos, ora a uma menor perfeição, diminuindo a potência de existir dos corpos. Considerando que é a partir dos três afetos primários (desejo, alegria e tristeza) que originam-se todos os outros, a seguir, procuro refletir sobre dois afetos que emergiram por meio dos encontros dos estudantes com a campanha publicitária, o medo e a esperança.

1.2.2 O medo e a esperança

As percepções dos estudantes acerca da campanha publicitária me fizeram lembrar que “não há esperança sem medo, nem medo sem esperança” (SPINOZA, 2009, p. 65). O medo suscita que algo pernicioso pode ou não ocorrer no futuro, ou que pode ter acontecido no passado e tem a possibilidade de acontecer novamente. A esperança, por sua vez, não existe sem o medo. É uma alegria incerta, pois evoca que algo positivo pode ou não se concretizar no futuro, ou que pode ter ocorrido no passado e tem a possibilidade de acontecer novamente.

Nas palavras do autor, “efetivamente, a esperança nada mais é do que uma alegria instável, surgida da imagem de uma coisa futura ou passada de cuja realização temos dúvida. O medo, por outro lado, é uma tristeza instável, surgida igualmente da imagem de uma coisa

duvidosa” (SPINOZA, 2009, p. 56). No caso do excerto, o medo pode ser o temor de um empresário pela falência de sua empresa em “As pessoas tendo que fechar os seus negócios”. Também pode ser o medo de um funcionário perder o emprego, “outras tendo incerteza de serem mandadas embora”. Ou até mesmo o receio dos “médicos na linha de frente” de contrair a Covid-19, identificados por E9.

Tanto o medo quanto a esperança são produzidos a partir da imaginação, que é o primeiro gênero de conhecimento definido por Spinoza (2009). Na visão do filósofo holandês, os indivíduos nascem com esse primeiro gênero de conhecimento, ligado a uma temporalidade que está para além do presente, indo em direção ao passado ou ao futuro. Desde que nascem, os corpos têm a capacidade de afetar e serem afetados. Por meio desses encontros corpóreos emergem um conhecimento confuso e uma mente impotente. Em uma afecção corpórea, um indivíduo produz em outro as impressões/imagens, enquanto a mente produz as ideias dessas impressões, mas sem uma explicação ou compreensão da natureza dos corpos afetados.

Na dimensão imaginária do conhecimento, o indivíduo tem uma ideia da imagem daquele corpo que o afetou positiva ou negativamente, mas ainda não compreende se aquele corpo combina ou não com a sua natureza corpórea. O corpo sabe que sua potência foi aumentada ou diminuída, mas não entende a causa de sua tristeza ou alegria. Dessa forma, o sujeito imagina que o motivo do aumento ou diminuição de perseverar em seu ser é algo separado de uma concatenação imensurável de causas, ou seja, a causa é a imagem do corpo que o afetou. No caso do excerto, a causa imaginária do afeto de esperança pode ser o ser humano, conforme identificou E3 em: “os netos poderiam ser a esperança daquele senhorzinho”. Por outro lado, a causa imaginária da tristeza ou da falta de esperança é “a pandemia”, identificada por E9.

Se o medo é uma tristeza e a esperança não existe sem o medo, os dois afetos “não podem ser, por si mesmos bons” (SPINOZA, 2009, p. 94). Assim, tanto medo quanto esperança não existem sem a tristeza. Os dois afetos indicam, portanto, uma escassez de conhecimento e uma debilidade da mente. Para o autor, o problema da esperança e do medo pode ser solucionado em uma segunda dimensão de conhecimento, que é a razão, pois nessa dimensão há uma compreensão ou explicação das imagens daquilo que afeta os indivíduos. Assim, quanto mais os sujeitos se apropriam de um conhecimento bem elaborado, tanto menos sujeitam-se à esperança e ao medo. Por conseguinte, quanto mais um corpo afeta e é afetado, mais ideias adequadas desses encontros de corpos serão produzidas pela mente.

A essência do corpo humano define-se, em Spinoza, por sua aptidão a ser afetado e afetar. Ora, quanto maior essa aptidão afetiva, maior é a capacidade da mente de pensar várias coisas simultaneamente, e, por conseguinte, de compreender-lhes as relações de conveniência, diferença e oposição. (...) É na conveniência com os corpos e mentes exteriores que se dá o tornar-se ativo, isto equivale, portanto, a uma abertura da sensibilidade humana, a um aumento de sua aptidão a ser afetado e afetar (SÉVÉRAC, 2009, p. 23 e 24).

Não é um corpo que determina a mente a pensar várias coisas, mas é um modo do pensamento, uma vez que corpo e mente são coisas simultâneas, ou seja, “são uma só e mesma coisa, a qual é concebida ora sob o atributo do pensamento, ora sob o da extensão” (SPINOZA, 2009, p. 50). A intensidade da mente de pensar infinitas coisas depende, portanto, do fato de que o cognitivo envolve a existência do corpo. Se a mente deixa de considerar a existência do corpo, a sua própria existência e capacidade de pensar são excluídas.

A potência de pensar ou de compreender da mente e a intensidade de agir no corpo, segundo Spinoza (2009), são coexistentes, formando o segundo gênero de conhecimento, o racional. Nessa dimensão de conhecimento, os indivíduos compreendem que a causa de sua alegria foi uma composição de corpos ou que a causa de sua tristeza foi uma decomposição de corpos, pois passam a experimentar afetos ativos. Os corpos estão abertos a novos encontros e experimentações com o intuito de aumentar a sua potência de existir, reconhecendo em um outro corpo aquilo que convém ou não à sua natureza corpórea.

Assim, a mente passa a ordenar os seus encontros em conformidade com o que combina ou não combina com o seu corpo. Esse pensamento de Spinoza (2009) é entendido por Deleuze (2009, p. 245, apud TRINDADE, 2013, p. 1) como o conhecimento das relações que compõem os indivíduos, permitindo uma compreensão do que existe em comum entre os corpos, ou seja, as noções comuns. Considerando a concepção de afeto como tudo aquilo que aflora a partir das afecções entre os estudantes, a campanha publicitária e uma infinidade de outros elementos espaço-temporais, ressaltamos a tristeza instável (o medo) e a alegria instável (a esperança) como afetos que emergiram por meio dos encontros entre os estudantes universitários e o texto.

Quanto à discussão sobre a relação entre o áudio, o vídeo e outros elementos da campanha publicitária, percebi a conexão que E3 faz entre a música *Heal the world*, trilha sonora da campanha publicitária e a sua versão brasileira “A paz”. O estudante cita uma parte da letra “Venha, já é hora de acender a chama da vida” para dar suporte à sua análise. De certa forma, a inter-relação entre os elementos da campanha publicitária, identificada por E3 em: “Então, eu acho que casou super bem o áudio com a imagem do vídeo e a mensagem”,

pode ser vista também como uma “assemblagem”. No dicionário on-line Priberam, a palavra assemblagem aparece como uma tradução do termo francês *assemblage*, uma linguagem das artes e, por conseguinte, a colagem ou composição artística feita com materiais ou objetos variados. Segundo Costa (2018), o termo foi incorporado às artes em meados de 1950 pelo pintor francês Jean Dubuffet (1901-1985) para se referir a trabalhos que vão muito além das colagens, rompendo fronteiras entre a arte e a vida cotidiana.

Por outro lado, em um sentido filosófico, o conceito francês *assemblage* (assemblagem) é normalmente visto como derivado do vocábulo *agencement* (agenciamento) que também é de origem francesa. Conforme Pereira e Maciel (2019), a assemblagem trata de uma perspectiva desenvolvida na obra *Mil platôs* de Deleuze e Guattari (1985) que ajuda a repensar a complexidade dos processos de construção de sentidos a partir de conexões corporais significativas e encontros entre indivíduos, textos, tecnologias e outros elementos.

A assemblagem pode ser entendida como assembleia, montagem ou “arranjos temporários em tipologias desiguais” (PEREIRA E MACIEL, 2019, p. 53). Os diversos elementos justapostos em uma campanha publicitária, por exemplo, ainda que produzam um novo conjunto, não perdem o sentido original, pois é possível identificar cada componente no interior de um todo significativo, dinâmico e sem fronteiras. Para Costa (2018), a assemblagem pode auxiliar na ordenação dos pensamentos, na expressão de ideias e na percepção espacial. Partindo desse pressuposto, os estudantes perceberam as conexões criativas e intensas entre os diversos elementos que foram utilizados na elaboração da campanha publicitária e como esses elementos intertextuais fizeram sentido em suas análises.

Com o intuito de elucidar o leitor acerca do termo assemblagem, considero a integração ou reunião de todos os tipos de materiais ou corpos como a sala de aula virtual, os encontros on-line, os estudantes, o professor, esta pesquisadora, as tecnologias utilizadas, os textos lidos e uma multiplicidade de recursos linguísticos, históricos e espaciais como assemblagens específicas em momentos peculiares no espaço e no tempo. Outro momento vivenciado neste trabalho contempla essa mistura de diversos elementos na construção de sentidos, bem como uma dimensão afetiva e emocional dos textos. É o que diz respeito a discussão dos estudantes sobre o curta-metragem a seguir:

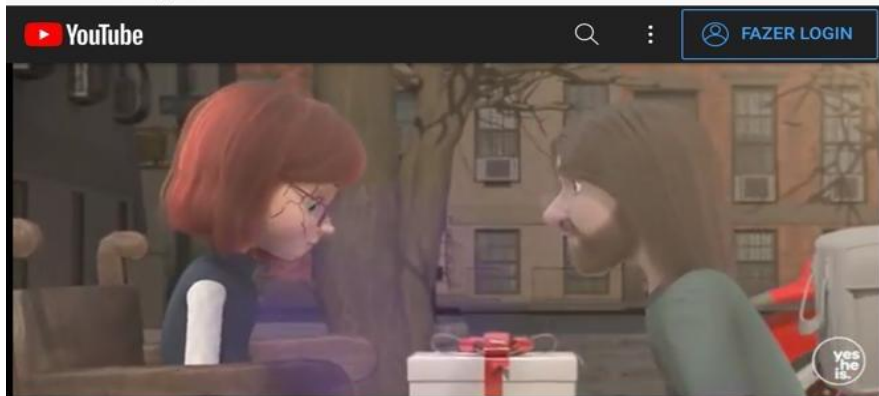


Figura 4: Curta-metragem: Fragmentos

Fonte: <https://bit.ly/3t6WHMy> (2020)

E12: (...) de que forma esse vídeo afeta vocês?

P: É... Ou que aspectos chamaram a atenção de vocês? Por exemplo, desse texto. (...) Uma coisa interessante da gente trabalhar, é a questão de apreciar. (...) É um movimento para vocês terem uma sensibilidade do olhar. (...) Só estou dando outras opções de vocês também chamarem a atenção de algum aspecto do filme. Alguns autores trazem que os textos, necessariamente, não são para serem lidos, mas para serem sentidos. (...) Então, que aspectos ou que cenas vocês gostariam de chamar a atenção? Como que o filme foi criado? E o que vocês destacam?

E2: Primeiramente, já começa com o aspecto físico da menina, do rosto que está quebrado. O fato de ela se sentir desanimada (...) e o personagem de Cristo, ele vindo com o presente na mão. No cunho religioso é trazido isso, né? Do que Jesus tem para restauração. (...) a restauração é atribuída como um presente. A partir desse momento de restauração dela, ela sente uma alegria. Mostra uma satisfação e, com isso, ela vai abraçando as pessoas (...) e as pessoas têm aquele aspecto de alegria, né? O sorriso e o abraço uns aos outros. Tem também a feição da pessoa que entregou o presente, né? Jesus com o objetivo alcançado por ter dado esse presente. Então usa muito esses elementos de transformação (...). As pessoas estão rachadas e a partir do momento que ela abraça as pessoas, elas deixam de estar rachadas.

P: É também a questão da multissensorialidade, né? Quando abraça, por exemplo, tem um sentido.

E2: ...de afeto.

P: Sim, de afeto.

E1: A parte que mais gostei foi que a gente está usando a modalidade gestual, a música, o sonoro. Tem algumas coisas escritas como o nome também. (...) o vídeo carrega a multissensorialidade, indo além da fala e do texto tradicional que a gente conhece.

E14: (...) os recursos visuais, por exemplo, a pintura do quadro, a pele trincada, a caixa com o coração vibrante. Tem outro contexto também de representar o amor. Independentemente de religião ou de qualquer coisa, o amor, o poder do amor, o que o amor faz (...) A questão da luz do amor. Os gestos, as expressões faciais, os recursos visuais, a linguagem não verbal e eu também identifiquei interjeições. Ah! Ê! Hum! Teve interjeições que é um recurso linguístico. A palavra fragmentos já toda fragmentada. (...) a questão da música. A entonação do som mudou várias vezes, de acordo com as emoções, com os sentimentos, com a ocasião. (...) Tudo isso é muito rico. Um texto desse, um vídeo assim, sem fala, eu gosto muito porque

provoca esse sentimento, faz a gente pensar. E, quando ela recebe aquele amor, ela vai distribuir o amor. Ela vai perdoar os coleguinhas que praticaram bullying com ela. Perdoa os pais que não davam atenção para ela (...). Porque o amor tem esse poder.

E3: (...) ela abraça os pais, abraça o senhorzinho da loja. (...)e quando ela encara os três coleguinhas que riram dela, primeiramente, se a gente olhar assim, eles contribuíram para que ela começasse a se fragmentar. Percebi que houve na reação dela, no rosto dela, uma expressão de um pouco mais de dificuldade de perdoar. Mesmo assim, ela venceu aquilo e foi. (...)Só fui perceber o sentido do carinho de barba no finalzinho. Achei genial (...).

(Excerto de apresentação de seminário em vídeo transcrito)

Considerando a indagação feita por E12, “de que forma esse vídeo afeta vocês?” e as contribuições de P que chama a atenção para a sensibilidade do olhar do leitor, percebi que a maioria dos estudantes ressalta uma dimensão afetiva e multissensorial tanto na composição textual quanto nas sensações múltiplas que o texto pode provocar.

A forma como o filme foi elaborado afetou a maioria dos estudantes. Observei que os alunos enfatizam a mistura dos elementos utilizados na composição textual, as assemblagens, conforme já foi discutido neste capítulo. Para E1, o vídeo “carrega a multissensorialidade, indo além da fala e do texto tradicional que a gente conhece”, pois há a inter-relação de diversos aspectos como a “modalidade gestual, a música, o sonoro” e “algumas coisas escritas como o nome” do filme.

Corroborando com a análise, E14 chama a atenção para “os recursos visuais”, “os gestos, as expressões faciais, a linguagem não verbal” e as interjeições, “Ah! Ê! Hum!”. Além disso, cita “a palavra fragmentos já toda fragmentada” e “a questão da música”. Em sua concepção, “a entonação do som mudou várias vezes, de acordo com as emoções, com os sentimentos, com a ocasião”. Essas percepções ressaltam o entendimento dos alunos de como os textos são interativos, ou seja, “não são mais estáticos como eram na era da impressão” (HOWES, 2016, p. 12).

Ainda, para a E14, “um texto desse, um vídeo assim, sem fala, (...) faz a gente pensar”. A percepção da estudante, de certo modo, corrobora com as ideias de Howes (2016) sobre a importância do desenvolvimento das habilidades tanto na produção quanto na análise de vídeos, de forma crítica. É o que faz E2, por exemplo, ao analisar o filme junto com os colegas. A maneira como a aluna analisa o texto pode ser considerada diferente da análise de uma outra pessoa. A estudante percebe a transformação de uma sensação de desânimo da personagem para a de alegria. Enfatiza “o aspecto físico da menina, do rosto que está

quebrado. O fato de ela se sentir desanimada e o personagem de Cristo, ele vindo com o presente na mão”.

De certa forma, E2 parte de suas experiências sobre princípios religiosos, pois associa um dos personagens do filme, “o carinha de barba”, identificado por E3, com a imagem de Jesus Cristo, o principal representante do cristianismo. Ainda, na concepção da E2, o presente recebido pela personagem é a restauração, conforme foi evidenciado em “a restauração é atribuída como um presente”.

Assim, a mudança de uma sensação de tristeza para a de alegria ocorre “a partir desse momento de restauração” da personagem, por meio da conexão corpórea entre os sujeitos no filme, o presente, isto é, “a caixa com o coração vibrante”, identificado por E14, o abraço que “tem um sentido de afeto”, o sorriso, além de uma infinidade de outros elementos espaço-temporais.

Em outras palavras, os estudantes identificam o afeto de tristeza, ou seja, a diminuição da potência de agir do corpo, conforme afirma Spinoza (2009), nas cenas em que os corpos dos personagens aparecem trincados ou rachados. O afeto de alegria, que é a “passagem do homem de uma perfeição menor para uma maior” (SPINOZA, 2009, p. 70), por sua vez, é identificado nos momentos em que os corpos se transformam, aparentando um outro aspecto, o de restauração, isto é, sem rachaduras. É o que foi evidenciado por E2 em “as pessoas estão rachadas e a partir do momento que ela abraça as pessoas, elas deixam de estar rachadas”.

Além dessas percepções outras questões emergiram. Pude perceber que a E14 ignora o cânone, pois reconhece que o filme não se restringe apenas ao cunho religioso. Chama a atenção para o fato de que o texto pode ser percebido de outras maneiras, pois as pessoas que não são religiosas podem ter outros olhares acerca do curta-metragem. A estudante afirma que “independentemente de religião ou de qualquer coisa” existe “o amor, o poder do amor, o que o amor faz”. Assim, emerge tal afeto no excerto, o qual será discutido a seguir.

1.2.3 O amor

O amor, “nada mais é do que a alegria, acompanhada da ideia de uma causa exterior” (SPINOZA, 2009, p. 54). Existe um esforço naquele corpo que ama, necessariamente, por conservar a sua alegria, ou seja, aquilo que ama. No excerto, os alunos enfatizaram o amor ao próximo. Esse tipo de afeto pode ser evidenciado em: “quando ela recebe aquele amor” de um dos personagens, “ela vai distribuir o amor” para com os outros.

O afeto de amor, portanto, aumenta a capacidade de agir e existir do indivíduo, como pode ser percebido em: “ela vai abraçando as pessoas (...) e as pessoas têm aquele aspecto de alegria”. Na visão de Spinoza (2009), quando não há uma ideia adequada da causa do amor, a mente do indivíduo vai pensar que a causa é uma pessoa, como é o caso dos “pais” e “coleguinhas” da personagem no excerto, configurando assim, o primeiro gênero de conhecimento, a imaginação.

Para estabelecer a intensidade dos afetos e a potência da mente sobre eles, não é necessário saber as diferenças entre o amor para com os pais e o amor para com os colegas, embora haja distinções entre este e aquele afeto de amor. É o que Spinoza (2009) enfatiza, pois segundo o autor, basta apenas “compreender as propriedades comuns dos afetos e da mente para que possamos determinar qual e quão grande é a potência da mente na regulação e no refreio dos afetos” (SPINOZA, 2009, p. 68). Nessa concepção, quando o indivíduo compreende que a causa de sua alegria foi uma composição de corpos, ou seja, que as propriedades de um determinado indivíduo combinam com a sua natureza corpórea, significa que noções comuns foram formadas, conforme já foi discutido neste capítulo.

Na concepção da E14, quando uma das personagens “recebe aquele amor, ela vai distribuir o amor”. A estudante chama a atenção para “o que o amor faz” com os indivíduos. Seguindo o pensamento de Spinoza (2009), do encontro da personagem com o “carinha de barba”, houve uma noção comum, isto é, uma combinação entre os dois corpos, gerando a sensação de alegria. Esta alegria é a ampliação da potência de agir e existir, resultante da composição com outro corpo. Assim, a personagem é facilmente levada a fazer o bem. Espalha o amor, que é uma grande chance de multiplicar ainda mais a sua alegria, pois abraçando “os coleguinhas que praticaram *bullying* com ela”, “os pais que não davam atenção para ela” e “o senhorzinho da loja”, faz com que essas pessoas venham a fazer o bem tanto para ela quanto para os outros indivíduos.

Chamo a atenção para o fato de que esses afetos de alegria e de amor emergiram durante os encontros dos alunos com o curta-metragem, tendo em conta a ideia enfatizada por P de que “os textos, necessariamente, não são para serem lidos, mas para serem sentidos”. Nessa conjuntura, o afeto e as afecções são conceitos contrários a uma visão abstrata e idealizada do signo linguístico saussuriano. Na concepção estruturalista, há “uma ligação direta e imediata entre o significante e o significado, ou seja, entre a palavra e o conceito/significado” (MENEZES DE SOUZA, 2004, p. 118), desconsiderando assim, o contexto histórico-social e o próprio indivíduo. O sentido, nessa vertente, já vem pronto, é fixo e, portanto, único.

Ao reconhecer os encontros corpóreos na construção de sentidos e conhecimento, bem como a importância do corpo subestimado nas perspectivas estruturalistas, uma dimensão afetiva e corporificada converge com o conceito socio-histórico do signo linguístico bakhtiniano. Na visão de Bakhtin, os sentidos não são dados e nem fixos, mas construídos ou elaborados. A conexão entre o significante e o significado além de ser feita de forma indireta, é mediada pelos “usuários da linguagem sempre situados socialmente em determinados contextos ideológicos, históricos e sociais, marcados por todas as variáveis existentes nesses contextos” (BAKHTIN, 1973, s.p. apud MENEZES DE SOUZA, 2004, p. 119). Essa maneira pós-estruturalista de olhar para os processos de construção de sentidos nas mais diversas práticas sociais, também pode ser observada na inter-relação dos conceitos significado (*meaning*) e sentimento (*feeling*). Este último, assim como o afeto, é causado pelas afecções ou encontros de corpos no meio social, conforme será discutido, a seguir.

1.3 *Meaning e feeling*

Significado (*meaning*) e sentimento (*feeling*) são aspectos complementares e mutuamente informativos do processo de construção de sentidos. Conforme Lemke (on-line), o processo no qual *meaning* é elaborado pode ser considerado amplo, dinâmico e incorporado a um plano de existência material. Essa concepção desqualifica a ideia convencional de que o sentido é algo dentro da cabeça do indivíduo para, então, considerar as relações complexas entre sujeitos, objetos e lugares na construção de significado.

Nessa ótica, não só o significado, proveniente da semiótica, mas também o sentimento, oriundo da fenomenologia da experiência, teve que passar por um processo de reconceituação. *Meaning*, por sua vez, está “associado ao momento em que algo passa a ter uma representação para o sujeito” (PEREIRA E MACIEL, 2019, p. 41). Assim, *meaning* se utiliza da complexa forma de percepção de elementos mundanos, fenômenos e ações que se articulam intensivamente para produzir uma interpretação final.

Da mesma forma, uma reconceituação de sentimento fez-se necessária para desconstruir a falsa refutação criada entre emoção e razão pelos saberes do ocidente. Uma concepção limitada e cartesiana de sentimento como um conjunto de emoções básicas ou como uma autodefinição do sujeito no mundo foi interrompida por uma visão pós-estruturalista. Conforme Lemke (on-line), *feeling* é um processo dinâmico em um sistema intensivo que envolve movimento e interações contínuas entre pessoas, objetos e ambientes.

Ainda, é por meio da inter-relação entre *feeling* e *meaning* que as ações são pensadas, as situações modificadas, as informações iniciadas e as avaliações realizadas. Isso significa que, para Lemke (on-line), tanto o sentimento quanto o significado são ativos, pois vão muito além de uma reação a estímulos externos. Também são situados por se localizarem em um determinado ambiente e, dessa forma, se tornam dependentes do contexto. São distribuídos por serem partilhados entre os indivíduos, objetos e lugares além de específicos de cada cultura, uma vez que significado e sentimento não são preestabelecidos e estáveis, mas elaborados.

As concepções de *feeling* e *meaning* também não podem ser consideradas universais. Para Maciel e Barbosa (2019), o mesmo *meaning* pode trazer outras percepções, novas análises e pontos de vista de acordo com a cultura, a linguagem e a localidade. Penso que a inter-relação entre esses conceitos pode contribuir para tornar visível a importância do sentimento e da experiência em relação às formas de produzir sentidos e conhecimentos, tanto na quanto com a sala de aula. Para ressignificar os conceitos *meaning* e *feeling*, tendo em conta os princípios de uma perspectiva emocional da linguagem, apresento, a seguir, uma das abordagens realizadas nas aulas on-line e que considere pertinente quanto a construção de sentidos.

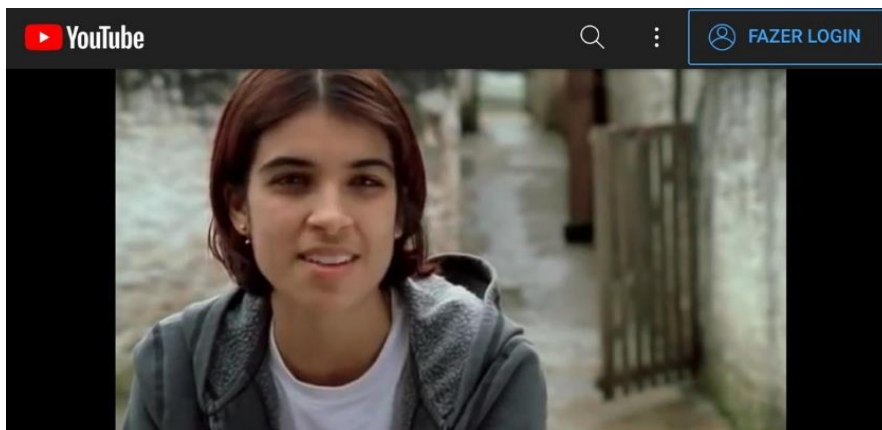


Figura 5: Documentário – Pro Dia Nascer Feliz
Fonte: <https://bit.ly/3n6UEEB> (2006)

E2: Qual é o sentido que vocês conseguem identificar nesse recorte do documentário?

E4: Olha, eu observei o desânimo de ambos (dos alunos e do professor). Principalmente aquela parte que fala que os professores não estão preparados para esse tipo de aluno.

E9: Um certo pessimismo também, falando que não acredita na educação. (...) As feições bem desanimadas.

E14: Eu percebi o descaso do poder público com relação à educação pública no Brasil. E aí só acarreta o quadro que foi mostrado ali, né? Alunos desmotivados, professores doentes porque não sabem o que fazer. Muitas vezes são consumidos pelo dia a dia pela impotência para resolver as coisas. Aí acabam que absorvendo os problemas e adoecendo.

E2: Em uma perspectiva de construção do documentário, que elementos ajudam a provocar esses sentidos?

E9: A sala de aula bem ultrapassada, carteiras desconfortáveis, ambiente bagunçado.

E14: A realidade do ambiente escolar.

E10: Eu relaciono a época atual com a do passado. Hoje, professor é agredido. A maioria é afastada por depressão e antigamente não. (...)

E2: Vocês observaram que teve a fala do aluno. Teve a fala da diretora. Ela estava falando sobre a questão de haver uma legislação e o professor pode faltar. E, com isso não compromete a questão profissional dele.(...). Como se dá a interação do aluno com o professor? Gera uma compreensão total ou não?

E4: Não, porque a própria aluna relata ali num trecho que tem um abismo entre professor e aluno. (...)E o elemento (espaço) é igual no passado, a época que eu vivi. O quadro, a carteira bem longe do professor. Mostra assim que ainda está tradicional, apesar da modernidade.

E2: Tem essa questão de mostrar a posição dos alunos de verem a realidade da falta dos professores. (...) A primeira professora fala do cansaço e que não tem uma compreensão entre direção/professor e professor/aluno. Essa construção documentária trabalhou a consequência vinda do aluno, a perspectiva do diretor e a realidade. Começa mostrando uma breve cena da casa de uma professora. Daí ela tem a sua fala (...) “Ser professor e estar envolvido mesmo com a profissão e com os alunos é cansativo, é algo que é pesado demais! Mais do que o ser humano pode suportar!” Já a outra professora, ela evidencia muito o semblante e(...) já começa falando: “Eu não acredito no modelo atual da escola. E, os elementos como a música, as várias linguagens, o sentido, o peso das palavras que falam, tudo isso é a translíngua.”

E1: O documentário se chama “Pro dia nascer feliz” e quero que vocês tentem lembrar de onde vem essa frase “Pro Dia Nascer Feliz”.

E8: Cazuza.

E1: Isso. Pro dia nascer feliz... Para a gente acordar e fazer as coisas.

(Excerto de apresentação de seminário em vídeo transcrito)

Na passagem em que E2 questiona sobre o sentido do documentário, especificamente o recorte que o seu grupo fez para as discussões em sala, percebi o significado elaborado, tendo em conta as afecções corpóreas, as diversas linguagens inter-relacionadas, os elementos espaço-temporais, dentre outros. Trata-se do “descaso do poder público com relação a educação pública no Brasil”, evidenciado por E14. No decorrer da interação outras questões foram emergindo para enfatizar esse descaso como a “sala de aula bem ultrapassada, carteiras desconfortáveis, ambiente bagunçado”, “professor é agredido”, profissionais doentes e a falta de professores nas aulas.

Chamo a atenção para o fato de que o sentido pode ser o mesmo tanto para um profissional da educação em exercício ativo quanto para os futuros profissionais dessa mesma área ou até mesmo para uma pessoa de outro ramo. Todavia, o *feeling* produzido provavelmente seria diferente de acordo com o contexto histórico-cultural do indivíduo. Para uma pessoa leiga, por exemplo, normalmente poderia ser percebido um sentimento de dó, tristeza, dentre outras possibilidades, ao ver os diversos problemas enfrentados pelos profissionais da educação e alunos. Para os estudantes de Letras, por sua vez, a sensação provocada pelo documentário é de preocupação em resolver a situação, como pode ser observado na fala de E1 “Para a gente acordar e fazer as coisas”.

Dessa forma, tanto *meaning* quanto *feeling* são dependentes do local (contexto educacional e não educacional). São situados, pois o efeito de sentido se difere de indivíduo para indivíduo. São ativos, pois provocam sentidos e sentimentos em cada sujeito que assiste ao documentário. São específicos da cultura, uma vez que os profissionais da educação perceberão o filme de maneira diferente de alguém não relacionado à área educacional.

Com relação aos sentimentos percebidos pelos estudantes durante a interação, enfatizo “o desânimo” tanto por parte dos alunos quanto pelo professor no documentário, “um certo pessimismo” por não acreditar na melhoria da educação, “alunos desmotivados, professores doentes e impotência para resolver as coisas”, professores deprimidos e afastados do cargo. Além disso, E2 chama a atenção para os sentimentos de uma professora entrevistada e ressalta a sua fala: “Ser professor e estar envolvido mesmo com a profissão e com os alunos é cansativo, é algo que é pesado demais! Mais do que o ser humano pode suportar!”. A estudante também percebe o semblante de cansaço de outra professora que não acredita no modelo atual da escola. Sendo assim, os resultados das afecções corpóreas, ou seja, os sentimentos que emergiram durante a apresentação dos alunos são de tristeza (desânimo, cansaço, impotência, desmotivação, pessimismo, depressão) por parte dos envolvidos no documentário e de esperança para os profissionais e futuros profissionais da educação.

Ainda, quando questionados por E2 sobre haver uma possível compreensão entre alunos e professor a respeito da falta do profissional nas aulas, ressalto o “não” evidenciado na fala de E4. Não há escuta empática entre esses segmentos na educação. O diálogo também não acontece entre professores e gestores. Esses fatores tornam a situação do contexto escolar ainda mais difícil de ser resolvida.

Os múltiplos desafios enfrentados na educação pública brasileira e abordados durante as interações são discutidos por Marques (2021). A autora chama a atenção para as questões de como o neoliberalismo e o Estado operam no sentido de influenciar as escolhas

profissionais dos indivíduos, bem como o porquê algumas profissões são consideradas melhores do que outras por alguns sujeitos.

O neoliberalismo, conforme Laval e Dardot (2016, s.p. apud MARQUES, 2021, p. 183), é uma racionalidade que institui as pessoas, estruturando o seu modo de agir, de pensar e de viver no mundo. No regime neoliberal, tanto os governantes quanto os governados são submetidos ao princípio da concorrência. Assim, revela-se um indivíduo que disputa constantemente com outros por conquistas.

Nessa ótica, o Estado age como uma empresa, pois prioriza apenas o crescimento econômico à medida que desconsidera os interesses dos cidadãos, tais como uma educação pública de qualidade, melhores salários para os profissionais da educação e tantos outros anseios. A ideologia neoliberal intima “os assalariados e as populações a entrar em luta econômica uns com os outros, ordena as relações sociais segundo o modelo de mercado, obriga a justificar desigualdades cada vez mais profundas, muda até o indivíduo” (DARDOT E LAVAL, 2016, p. 16, apud BORGES, 2018, p. 179). Os sujeitos passam a comportar-se como empresas, apropriando-se de riscos e inúmeras obrigações, remodelando as suas subjetividades.

Com o enfoque na privatização, o Estado e o neoliberalismo operam no sentido de que as instituições de ensino sirvam aos seus interesses. Nesse regime, há o egoísmo social, a não valorização de determinadas profissões e categorias, condições precárias nas relações de trabalho, entre outros. A justificativa do governo para essa ação se deve “a importância do crescimento econômico que não pode desacelerar” (MARQUES, 2021, p. 183). Sendo a maior quantidade de lucro com pouco gasto o principal objetivo do neoliberalismo, os sujeitos passam a ser escravos do seu próprio corpo e de suas necessidades. Conforme Arendt (1963, p. 72, apud MARQUES, 2021, p. 184), “a pobreza é abjeta porque coloca os homens sob ditadura absoluta dos seus corpos”, obrigando os profissionais da educação, pais e até mesmo os alunos a viverem sob a ditadura da urgência. Nesse regime, as pessoas vivem cansadas, desesperançosas, tristes, doentes e deprimidas, conforme as percepções dos alunos, no excerto.

Rememoro um fato que aconteceu comigo, quando comecei a lecionar na Educação Básica. A diretora da escola me convocou para ministrar a disciplina de espanhol, pois não havia profissional disponível para atuar no cargo. O fato é que a minha carga horária estava lotada com 30 horas/aulas semanais de língua inglesa. Na época, eu era professora contratada, atuava em duas escolas do mesmo município e não tinha nenhuma formação para ministrar o espanhol. Não aceitei as aulas na primeira conversa, alegando que tinha carga horária lotada e

falta de formação. No entanto, depois de tantas insistências e promessas de ajustes nos horários, por parte da diretora, aceitei ministrar a disciplina. Confesso que foi muito difícil e cansativo viver essa experiência.

Essas e outras questões não são consideradas em um sistema neoliberal, uma vez que as suas preocupações são outras. Conforme Marques (2021), o Estado, como uma empresa, “nada faz porque está preso e comprometido mediante acordos com grandes multinacionais” (MARQUES, 2021, p. 184). Apenas promete políticas públicas para a melhoria da educação, pois depende do capital dessas empresas que se preocupam com o quanto se ganha ou se perde, deixando de lado uma preocupação social. Assim, promessas são feitas, mas não são cumpridas.

No sistema neoliberal, o capitalismo impõe regras e formas de vida na própria economia política. Os sujeitos socio-históricos são dominados por essas normas por meio de dois preceitos: “a lógica da concorrência que se torna o princípio da vida em sociedade e o modelo da empresa que se impõe a todas as instituições mediante determinados dispositivos precisos e concretos como a nova gestão pública” (LAVAL E DARDOT, 2016, s.p. apud MARQUES, 2021, p. 185). Ao atuar como uma empresa, o Estado fortalece o sistema neoliberal a medida das crises, favorecendo as multinacionais e os bem-sucedidos que se tornam cada vez mais ricos e, conseqüentemente, desprezando os pobres, os excluídos. Marques (2021) acredita que essa afirmação poderia explicar a preferência de alguns sujeitos por determinadas profissões em detrimento de outras atualmente.

Entendo com a autora que os alunos são os mais atingidos no sistema neoliberal. Penso que os governantes forçam esses jovens a acreditar em um governo que promete qualificação e empregos, mas que estes não são proporcionados para a maioria. Além disso, culpabilizam os próprios indivíduos pelas inoportunidades e condições preocupantes em que vivem. Para Marques (2021), o governo usa a educação para manter o regime neoliberal. Isso acontece por meio da Nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Escola sem Partido, entre outros, que trazem um sistema de ensino organizado por ricos em que cada indivíduo da comunidade escolar é tratado como sujeito-empresa.

Como professora de uma escola pública, essa falta de compromisso do Estado com a educação me afeta intensamente e provoca preocupação, tristeza e reflexão. Penso que o profissional da educação, juntamente com os alunos e toda a comunidade escolar podem refletir de forma mais profunda acerca dos danos causados por esse sistema neoliberal, formando indivíduos mais conscientes e críticos de sua realidade.

Outro aspecto importante foi abordado pela E2 para explorar o processo de construção de sentidos e os efeitos de sentidos produzidos durante a interação. A estudante enfatiza e associa a inter-relação entre os diversos elementos (trilha sonora, as palavras, o espaço, o sentimento, o sentido, entre outros) com a translanguagem. Trata-se de um conceito complexo que preza por todos os recursos de linguagem de um determinado indivíduo.

A vertente translíngue considera a linguagem uma constituição múltipla de processos que concedem interações mais dinâmicas em uma variedade de práticas históricas, situacionais, culturais e cognitivas. Nessa perspectiva, língua e linguagem se entrelaçam, portanto, são indissociáveis. Para Vogel e García (2017), a teoria diz respeito ao repertório linguístico completo dos multilíngues, sem hierarquização dos múltiplos recursos linguísticos e extralinguísticos. Com relação à origem do termo “translanguagem”, as autoras Vogel e García (2017) afirmam que ele foi cunhado pela primeira vez no país de Gales por Cen Williams. Na ocasião, o vocábulo se referia às práticas pedagógicas nas quais o inglês e o galês eram usados para funções distintas, ou seja, a leitura era realizada em uma língua e a escrita em outra. Posteriormente, segundo as autoras, o conceito passou a ser usado por García (2009) em seus estudos que abarcam o bilinguismo como dinâmico para se referir a como os bilíngues/multilíngues usam de forma fluida os diferentes recursos linguísticos. Sendo assim, a translanguagem busca romper com as concepções monolíticas advindas dos saberes do ocidente. Ela posterga a homogeneidade, a estabilidade, a fronteira e a universalidade, em favor da mobilidade, da heterogeneidade e da mistura, ressignificando a língua como emergente das práticas sociais.

Com o intuito de elucidar o leitor acerca do prefixo **-trans** da translanguagem, ressalto as quatro dimensões da perspectiva translíngue, identificadas por Canagarajah (2017) e ressignificadas por Maciel (2020). Na primeira dimensão, o prefixo **-trans** da translanguagem significa que as práticas de linguagens dos multilíngues vão além do uso de sistemas de línguas constituídas pelo estado-nação. Isso significa que, a perspectiva translíngue busca transcender as fronteiras linguísticas para além das línguas nomeadas como o português, o francês, o inglês, o espanhol, entre outras. Nesta vertente, é inapropriado o uso da expressão “empréstimo linguístico”, uma vez que esse raciocínio cria fronteiras entre as línguas, como é o caso de usar termos de outras línguas nomeadas na falta de uma palavra ou expressão correspondente a um determinado vocábulo.

Da mesma forma que não hierarquiza uma língua nomeada em detrimento de outras, não sobrepõe à fala ou à escrita (grafocentrismo) em relação a outros recursos semióticos como gestos, imagens, sons, entre outros. Essa definição condiz com a segunda dimensão do

prefixo **-trans**. Para Maciel (2020), a translanguagem considera todos os recursos de linguagem do aluno. A exemplo disso, cita o surdo que pode sinalizar, apontar ou mostrar algo durante a interação. Na concepção do autor, a segunda dimensão vai além dos recursos linguísticos e semióticos, pois rompe com o binarismo de linguagem verbal e não verbal e com a noção cartesiana da multimodalidade, enfocando a dinamicidade e a fluidez dos diversos elementos linguísticos e extralinguísticos.

O prefixo **-trans** também pode ser observado a partir da orientação que transcende a distinção texto/contexto ao trazer recursos ao longo do espaço e do tempo na produção de sentidos. Conforme Maciel (2020), essa terceira dimensão da translanguagem indica que o contexto se inter-relaciona de uma forma dinâmica e sem fronteiras com o texto. A inter-relação vem de uma perspectiva pós-estruturalista, marcada pela mistura e fluidez de diversos aspectos semânticos ou elementos espaço-temporais. Por outro lado, a separação texto/contexto cria barreiras no processo de construção de sentidos. É o que acontece em algumas pesquisas que objetivam analisar a interação em uma determinada turma, focalizando a parte discursiva ou o espaço entre o discurso do professor e o do aluno, abordando a sala de aula como um outro contexto (separado).

Ainda, o prefixo **trans-** tem o sentido de transformação, configurando a quarta dimensão da translanguagem. Para Canagarajah (2017), essa quarta dimensão busca enfatizar como os recursos semióticos modificam as estruturas sociais, desafiando e transformando as concepções de linguagem construídas por contextos de relações de poder. Essa perspectiva é um processo de ressemiotização transformador, segundo Li Wei (2018), uma vez que considera a capacidade dos usuários da linguagem de serem criativos e críticos no processo de construção de sentidos. Focaliza a prática/ação de criadores de significados, corroborando para a aprendizagem, a identidade e a subjetividade dos sujeitos de línguas inferiorizadas/marginalizadas. Fazem parte dessa concepção os aspectos multissensoriais, o afeto e os conceitos *meaning* e *feeling* abordados nessa pesquisa, os quais funcionam de maneira colaborativa, potencializando olhares mais justos perante as diversas práticas sociais. Chamo a atenção para o fato de que as quatro dimensões do prefixo **-trans** abordadas nesse estudo podem ampliar a visão do leitor acerca do conceito translanguagem. No entanto, vale ressaltar que não há fronteiras entre essas dimensões. Elas se inter-relacionam com o intuito de validar perspectivas mais fluidas e dinâmicas no processo de construção de sentidos.

No que se relaciona como emergente, neste capítulo, entre diversos fatores, posso destacar alguns momentos de interação nas aulas on-line em que novas percepções e conceitos surgiram para o que eu tinha como esperado como na Análise das Figuras 2 e 5. De

um modo geral, os textos trazidos pelos estudantes para a discussão em sala de aula podem ser considerados emergentes, uma vez que, eu não tinha acesso a eles antes das apresentações dos seminários. Essas emergências ajudam a compreender a construção de sentidos como um processo complexo e dinâmico, abarcando assim, a inter-relação entre domínios igualmente importantes como os aspectos multissensoriais, o afeto, a emoção, a linguagem e a cognição, os quais funcionam de forma colaborativa, portanto, sem hierarquização.

No início, representei a percepção de uma estudante sobre a importância de olhar para os aspectos multissensoriais nos processos de construção de sentidos. Assim, os letramentos sensoriais foram abordados para promover um diálogo com o leitor acerca da perspectiva, enfatizando o papel do corpo e dos sentidos nas práticas sociais, desconsiderando a ideia de domínio da mente sobre os sentidos na construção de significado. Em seguida, foram abordados o afeto bem como os conceitos *meaning* e *feeling*, para expandir o entendimento do leitor acerca das perspectivas afetiva e emocional, mostrando análises ou experimentações realizadas pelos estudantes de Letras. Com isso, encerro este capítulo com uma célebre frase de Gilles Deleuze: “Jamais interprete, experimente...”⁹ para ressaltar que os sentidos múltiplos construídos no decorrer das aulas ocorreram por meio da experimentação. De forma dinâmica e intensa, os corpos se envolveram e se entrelaçaram por meio de encontros com outros. Assim, leituras foram feitas e análises realizadas colaborativamente, promovendo novos saberes e, conseqüentemente novos sentidos.

⁹A frase de Gilles Deleuze está disponível em <https://citacoes.in/citacoes/607341-gilles-deleuze-jamais-interprete-experimente/>

CAPÍTULO II

PRÁTICAS AFETIVAS, EMOCIONAIS E MULTISSENSORIAIS EM ANÁLISES DE TEXTOS NO FORMATO DIGITAL

Uma imagem pode ser muito mais impactante do que discorrer um texto.
(Relato da E14)

A sensorialidade é o sentir que a produção e construção causa nos leitores.
(Relato da E1)

Como leitores multimodais ou translíngues, temos que estar sensíveis àquilo que foi feito para ter um efeito de sentido.
(Relato de P)

Considerarei relevante iniciar este capítulo com alguns relatos que emergiram durante as aulas, ao considerar os aspectos multisensoriais, o afeto, bem como os conceitos *meaning* e *feeling* e as possibilidades de construção de sentidos dos textos. Analiso nesses comentários, entre outros que surgiram ao longo do processo, que as questões de afetividade, emoção e sentimento se unem à razão, criando possibilidades de outros olhares ou posicionamentos acerca de um determinado texto.

Penso que “o conhecimento não se baseia em formulações abstratas da mente” (MILLS, 2016, p. 183), mas depende do corpo sensível em conexão com outros corpos e com o mundo. Dessa maneira, concordo com a ideia de que “razão e emoção não precisam se opor” (AHMED, 2021, p.10). Em vez da oposição, pensar a união desses domínios pode contribuir para as emergências de novos saberes, por meio de conexões corpóreas intensas em diferentes contextos ou situações.

Nesse sentido, este capítulo tem por objetivo registrar e analisar como os acadêmicos do segundo ano do curso de Letras da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul se apropriaram dos conceitos de afeto e multisensorialidade acerca de textos em formato digital. Nesta etapa da pesquisa, os estudantes tinham como sugestão de atividade ministrada pelo professor da disciplina de LTD, a elaboração de uma apresentação, em *slides*, de duas notícias¹⁰ sobre um mesmo acontecimento. Para isso, deveriam pesquisar na *internet*, em jornais digitais ou capas de revistas, perspectivas distintas sobre um mesmo assunto, a fim de discutir com os colegas os possíveis efeitos de sentidos produzidos no contexto A e no contexto B, bem como os elementos que os afetaram no processo de construção de sentidos.

¹⁰Todas as notícias apresentadas na sequência foram adaptadas por esta pesquisadora para facilitar a leitura. Assim, os *slides* produzidos pelos alunos com as respectivas notícias estão em anexo, neste trabalho.

Os alunos se organizaram em grupos de três ou quatro componentes para a pesquisa, elaboração dos *slides* e apresentação. Os critérios de seleção dos trabalhos desenvolvidos foram a qualidade das relações e interações estabelecidas entre os estudantes e as suas ações diante das situações que emergiram durante as aulas on-line. Sendo assim, dos trabalhos realizados, alguns foram selecionados para a análise e observação neste estudo, tornando visível a importância das experiências afetivas, emocionais e multissensoriais quando se trata de formas de construir sentido e conhecimento na sala de aula e com a sala de aula. Para Rocha (2021), a consciência estratégica de como os indivíduos afetam e são afetados por outros corpos ou até mesmo de como os seus “recursos sensoriais e semióticos podem ser estimulados interpessoal ou socialmente” (ROCHA, 2021, p. 340), é uma maneira de promover um conhecimento mais extenso e profundo sobre os sentidos que são construídos e vivenciados atualmente.

Em outras palavras, levar em consideração as experiências afetivas e multissensoriais não apenas nos espaços institucionais, mas também nos ambientes não institucionais significa “adotar uma postura discursiva e socioemocional no que concerne às emoções e sentimentos dos indivíduos” (ROCHA, 2021, p. 341). Para a autora, essa orientação pode permitir que os sujeitos reconheçam que nem sempre estão cientes do que e como são afetados e que precisam estar abertos ao inconsciente e a tudo aquilo que emerge nas conexões com os outros, sejam eles humanos ou não. A título de exemplo, cito uma aula voltada para a mistura de teoria e prática, ou seja, realizada por meio de experimentações. Em um sentido deleuziano-guattariano, essa mescla de teoria e prática pode tornar as aulas mais memoráveis e interessantes, pois não envolve apenas a corporificação, mas a interação coletiva e um emaranhado de conhecimentos. Sendo assim, as aulas de LTD foram marcadas não apenas pelas conexões corpóreas intensas - as afecções, mas pelos múltiplos afetos ocasionados por essas afecções ou encontros.

Ao citar as aulas que observei atentamente para a construção dessa pesquisa, lembrei-me de uma outra experiência que tive, em maio de 2021, como estudante especial da disciplina “Multissensorialidade, Pensamento Rizomático, Translinguagem e Decolonialidade”, oferecida pelo Mestrado Acadêmico em Letras da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, em que uma professora também fez experimentações durante a aula. Trabalhou o conceito “pensamento rizomático” de Deleuze e Guattari (1995) e uma proposta de atividade com enfoque nas experiências de pensamento, de forma concomitante. Na ocasião, teoria e prática foram entrelaçadas e amplamente apropriadas para a articulação de outras perspectivas analíticas de textos.

Pensar por meio do afeto, portanto, é romper com a árvore do conhecimento de Descartes, produzida no século XVII. A imagem arbórea ou concepção cartesiana de conhecimento evoca o sentido de que na raiz, há o pensamento metafísico, envolvendo, portanto, os princípios fundantes da filosofia. No tronco, há a física e nos galhos, a ramificação dos saberes em múltiplas ciências. Nessa concepção, há a hierarquização de um saber em detrimento de outros, pois preza por um conhecimento preestabelecido, universal e único.

Em contraste com tal vertente, no século XX, surgiu a perspectiva deleuziana-guattariana, também conhecida como rizomática. Essa orientação pós-estruturalista critica a fragmentação e a ramificação exageradas da concepção monolítica cartesiana. Deleuze e Guattari (1995) pensam o conhecimento a partir das multiplicidades. Nessa concepção, os múltiplos conhecimentos são ubíquos, pois são produzidos a todo o momento e em todos os lugares. Além disso, se conectam com outros, formando um emaranhado de saberes e, produzindo o que esses autores chamam de rizoma. Sendo assim, pensar por meio do afeto é compreender a construção das multiplicidades de conhecimentos como um processo complexo que, segundo Deleuze e Guattari (1995), Massumi (2015) e Maciel (2021), só é possível se ter em conta a fórmula de afetar e de ser afetado, por meio de eventos, ou seja, nas afecções corpóreas.

Considerando que é a partir dos encontros de corpos que os novos conhecimentos, os afetos, o *feeling*, os efeitos de sentidos em geral, serão produzidos, a subseção a seguir, está direcionada à análise das afecções entre os estudantes de Letras e as notícias digitais escolhidas pelos grupos de alunos para o debate nas aulas. Dentre as apresentações, foram selecionados quatro exemplos para a observação, discussão e análise dos aspectos afetivos, emocionais e multissensoriais¹¹ quanto à construção de sentidos dos textos. Cada apresentação foi intitulada de acordo com a perspectiva abordada pelos estudantes.

2.1 Aprendizagem experiencial: debatendo sobre o estupro como um problema social

Início a análise acerca das produções dos alunos com a ilustração da apresentação elaborada a partir de uma notícia muito divulgada na mídia em novembro de 2020. Trata-se

¹¹Os aspectos multissensoriais, conforme discutido no capítulo 1 deste trabalho, envolvem conceitos que focalizam primeiramente o corpo e a experiência humana em relação às práticas sociais e aos textos, como é o caso dos letramentos sensoriais.

do caso Mariana Ferrer, uma jovem que acusou o empresário André Aranha de tê-la estuprado em 2018. O caso gerou muitas revoltas, pois o julgamento foi finalizado com a absolvição do réu. Para saber mais sobre o assunto, convido o leitor a observar atentamente as figuras com as notícias abordadas e a transcrição.



Figura 6: Notícia – Réu do caso Mariana Ferrer
Fonte: <https://bit.ly/38s9pdp> (2020)



Figura 7: Notícia – Caso Mariana Ferrer
Fonte: <https://bit.ly/3zz3YFh> (2020)

E17: Alguém conhece o caso Mariana Ferrer?

Es: Sim.

E17: Basicamente o que aconteceu foi que a modelo Mariana Ferrer foi estuprada por um empresário considerado muito importante chamado André Aranha. Ela possui todas as provas de que realmente aconteceu e no final, o caso não deu em nada. Ele foi absolvido.

E11: Então, a primeira notícia, à direita é do site Migalhas e a segunda, à esquerda é da Jovem Pan. (...) Na primeira, só há a imagem dela e na segunda, há a imagem dele e a dela. (...) Para quem não sabe, teve essa questão que repercutiu muito, inclusive virou muita polêmica de que o caso dele era estupro culposo, ou seja, ele tinha estuprado ela sem ter a intenção de estuprar porque não sabia que ela tava ali indefesa, né? (...) Através desses elementos, o título, a descrição e a imagem já mostra que há uma certa divergência na forma como é abordado o assunto e o que vocês acham disso? Que efeito causa essa diferença de como as notícias são abordadas em cada site?

E18: Na segunda notícia ali inclusive, eles usam quando ela foi estuprada né? Mostra foto dos dois, dá uma visão mais relacionada aos dois, mostra o nome dele inclusive na notícia. Ali na primeira notícia nem fala sobre ele, fala de suposto estupro, né? É como se não fosse uma certeza que ela foi estuprada e tal.

E11: Sim. Mais alguém?

E12: Quando não aparece o rosto do.... Às vezes é para poupar justamente quem está sendo acusado ali ou quem já foi sentenciado, e tem motivo para isso, né? Justamente ele é uma pessoa de poder, algum poder né?

E11: Sim. Mais alguém gostaria de falar alguma coisa?

*E4: Eu quero reforçar essa questão mesmo. Está focado mais a imagem dela. Por exemplo, na primeira, só há a imagem dela. (...) **A impressão que dá na parte visual que está bem estampadão o rosto dela é que talvez ela possa ter gerado alguma coisa. E está bem pequenininho lá que o réu (...). A impressão que dá é que ficaram até com medo de dizer que o cara foi absolvido. Já o outro não. O outro já colocou: Esse é o cara. Essa aqui é a menina e colocou mais destacado.***

*E11: No da esquerda já tem aquela certeza de que ela foi estuprada. Inclusive, as duas reportagens falam sobre o caso de ter sido absolvido, porém **a notícia da esquerda foca mais nas revoltas que isso gerou(...), mas o ponto é que um parece que é aquela coisa mais cautelosa e o outro, expositiva. Expondo porque é certeza. Realmente foi um choque. Teve muita repercussão no twitter(...)** tanto que inclusive, **no jornal da direita, a matéria começa falando sobre a questão do promotor, enquanto o segundo é a questão de que não quer falar do estupro culposo, como se fosse talvez uma tentativa de tirar ele da reta. (...)** Em assuntos delicados assim, muitas notícias tentam ocultar qualquer tipo de exposição contra o acusado, principalmente de estupro...*

(Excerto de apresentação de seminário em vídeo transcrito)

A partir das conexões corpóreas entre os estudantes de Letras, os textos e uma diversidade de recursos linguísticos, históricos e espaciais, houve o entendimento de que “há uma certa divergência na forma como é abordado o assunto” nas duas notícias, conforme foi identificado por E11. Percebi que a inter-relação das múltiplas formas de percepção, bem como a mistura de elementos linguísticos e visuais utilizados na composição dos textos contribuíram para a compreensão da E18 sobre um suposto estupro abordado na primeira notícia, “é como se não fosse uma certeza que ela foi estuprada”, “nem fala sobre ele, fala de suposto estupro”.

De certo modo, a ausência da imagem do réu na primeira notícia afetou a maioria dos estudantes. “Na primeira, só há a imagem dela. A impressão que dá na parte visual, que está bem estampadão o rosto dela, é que talvez ela possa ter gerado alguma coisa”, evidenciado por E4. O entendimento da estudante é que talvez quem produziu a notícia pode estar a favor do acusado, atribuindo à vítima a culpa por ter cometido algum erro. Também foi evidenciado o contraste entre a fala da E17 em: “Ela possui todas as provas de que realmente aconteceu e no final, o caso não deu em nada. Ele foi absolvido” e a manchete da primeira notícia “Réu do caso Mariana Ferrer foi absolvido por falta de provas, afirma MP/SC”. A expressão “falta de provas” evidencia o apoio do autor da notícia ao acusado, segundo os estudantes. Para a E12, por exemplo, “quando não aparece o rosto do... Às vezes é para poupar justamente quem está

sendo acusado ali ou quem já foi sentenciado”, ou seja, é uma forma de proteção da imagem de um determinado indivíduo.

Na concepção dos acadêmicos de Letras, portanto, os modos de poupar ou proteger o acusado pode ser a não divulgação da imagem, além do tamanho da fonte utilizada na primeira notícia, como foi evidenciado por E4 em “está bem pequenininho lá que o réu (...). A impressão que dá é que ficaram até com medo de dizer que o cara foi absolvido. Já o outro não. O outro já colocou: Esse é o cara. Essa aqui é a menina e colocou mais destacado”. Essa visão da estudante ressaltou elementos de que os textos causam diferentes sensações no leitor. No caso do excerto, percebi que a maioria dos estudantes ficou indignada com a maneira pela qual o réu foi noticiado, pois tal indivíduo teve o apoio e a preservação de sua imagem em desfavor da vítima.

Além disso, o motivo da proteção do acusado também foi enfatizado durante a interação. O entendimento da E12 é de que “Justamente ele é uma pessoa de poder, algum poder”. Essas evidências reforçam a fala da E17 de que a jovem noticiada “foi estuprada por um empresário considerado muito importante”. Sendo assim, embora a segunda notícia seja vista como mais expositiva em relação à primeira, pois “mostra foto dos dois, dá uma visão mais relacionada aos dois, mostra o nome dele inclusive na notícia”, evidenciado por E18, foi constatado que ainda tenta, de certo modo, proteger o acusado.

Esse entendimento pode ser evidenciado na fala da E11, “no jornal da direita, a matéria começa falando sobre a questão do promotor, enquanto o segundo é a questão de que não quer falar do estupro culposo, como se fosse talvez uma tentativa de tirar ele da reta”. Para a estudante, “as duas reportagens falam sobre o caso de ter sido absolvido”. No entanto, enquanto a primeira notícia prefere dar ênfase à defesa do promotor pelo Ministério Público em relação à sua atuação no caso, negando o motivo de “estupro culposo”, a segunda notícia deixa de falar do crime cometido pelo acusado, pois “foca mais nas revoltas que isso gerou”. Assim, há a tentativa de “tirar ele da reta”. Essa expressão significa tentar protegê-lo de alguma maneira, pois “Em assuntos delicados assim, muitas notícias tentam ocultar qualquer tipo de exposição contra o acusado, principalmente de estupro”.

Chamo a atenção para o fato de que o conhecimento construído pelos estudantes acerca das notícias não envolveu apenas a cognição, ou seja, não foi algo dentro da cabeça do indivíduo. Também não ocorreu pelos modos visual e linguístico de forma separada (Mills, 2016). Em vez disso, considero as inter-relações complexas entre os corpos tais como os indivíduos, as notícias, as linguagens e uma multiplicidade de aspectos espaço-temporais, afetivos, emocionais, multissensoriais e cognitivos na construção dos saberes.

Quanto ao posicionamento da maioria dos alunos em relação à vítima e ao acusado nas duas notícias, trago as ideias de Spinoza (2009) sobre o que causa o nosso julgamento de algo ou alguém como bom ou mau. Na visão do autor, “cada um julga ou avalia, de acordo com o seu afeto, o que é bom ou mau, o que é melhor ou pior e, finalmente o que é ótimo ou péssimo” (SPINOZA, 2009, p. 62). No excerto, pude compreender que houve um mau encontro dos estudantes com os textos, pois mostraram-se indignados não apenas pela forma como o réu foi noticiado, mas pela sua absolvição. Também ficaram entristecidos pela maneira como a vítima foi exposta. Assim, emergem os afetos de indignação e comiseração.

2.1.1 A indignação e a comiseração

Enquanto o afeto de indignação é “o ódio a quem fez o mal a um outro, a comiseração é “a tristeza originada da desgraça alheia” (SPINOZA, 2009, p. 57). Seguindo as ideias do autor, os alunos julgam a vítima semelhante a si mesmos, por isso expressam indignação para com quem lhe fez algum mal, o réu. Os corpos dos estudantes se entristecem ao sentirem que o seu semelhante, a vítima, está entristecido. Esse fato explica o porquê os indivíduos não têm comiseração somente por alguém pelo qual tiveram amor. Também têm comiseração por alguém pelo qual não foram, em momento anterior, tomados de qualquer afeto, desde que o julguem semelhante a si mesmos, tendo em conta que a natureza corpórea do indivíduo é semelhante à de seus corpos. Dessa forma, a Proposição 27 da parte III da obra *Ética* demonstra que “à medida que imaginamos que uma coisa semelhante a nós é afetada de tristeza, nós nos entristecemos” (SPINOZA, 2009, p. 64). Isso só ocorre quando os indivíduos estão no primeiro gênero de conhecimento, a imaginação.

Enquanto os sujeitos estiverem tomados por um conhecimento inadequado ou confuso, irão julgar, culpabilizar e acusar aquilo ou aquele indivíduo que não convém com a sua natureza corpórea. No entanto, a partir do momento que passarem a experimentar o segundo gênero de conhecimento, a razão, serão conduzidos pelos afetos ativos, regulando e refreando os afetos tristes, tais como a indignação e a comiseração. Isso significa que, no segundo gênero de conhecimento, a mente começa a formar ideias adequadas e claras.

Essas ideias levam a mente a produzir o terceiro e último gênero de conhecimento, a intuição, que só ocorre quando os indivíduos passam a entender, decifrar e medir para poder agir, não para julgar e condenar. Conforme Spinoza (2009), se existe uma lei, esta é a da

natureza, ou seja, a potência absoluta de existir¹². Por isso, em sua visão, não há um indivíduo bom ou mau.

No caso do excerto, até mesmo o réu é parte da potência absoluta de existir. Assim, tanto a razão quanto a intuição propõem que os seres humanos se movam pela união e se ajudem com reciprocidade para intensificar a sua própria potência. O tornar-se ativo, portanto, só é possível, por meio dos afetos alegres, pois é unindo-se pela alegria que os indivíduos lutam por continuarem existindo de uma forma positiva e não pela indignação e comiseração. Disso se segue que, as definições realizadas por Spinoza (2009) acerca dos três gêneros de conhecimento (imaginação, razão e intuição) ajudam a entender que, conforme a capacidade de agir do corpo e de pensar da mente de um indivíduo aumentam, de forma simultânea, os gêneros de conhecimento também se intensificam, passando por vários níveis. Assim, como não há separação entre mente e corpo, um corpo capaz de agir de diversas maneiras terá uma mente capaz de pensar ou compreender muitas coisas.

2.2 Sensibilização e leitura incorporada: discutindo sobre a manipulação das *fake news*

A perspectiva da elaboração da apresentação, a seguir, é marcada pela escolha de duas notícias sobre um assunto que gerou muita repercussão nas mídias sociais, em julho de 2020. Trata-se do caso de um estudante de medicina veterinária que foi preso por tráfico de animais em Brasília. Contudo, a problematização trazida pelos acadêmicos de Letras da UEMS foi definida por questões de manipulação das *fake news*¹³. Essa constatação está apoiada pela análise da leitura e discussão dos alunos durante o momento da apresentação das notícias, a seguir:

¹²A potência absoluta de existir, neste estudo, é entendida, conforme as ideias de Spinoza (2009), como uma substância que se compõe de múltiplos atributos, dentre eles a extensão (corpo) e o pensamento (mente). Esta substância única, infinita, perfeita, totalmente livre e causa de si mesma é a Natureza ou o ente infinito.

¹³*Fake News* são as notícias falsas que são disseminadas como se fosse verdade. Para mais informações acerca do termo, consulte o site <https://www.educamaisbrasil.com.br/educacao/dicas/o-que-sao-fake-news>

Estudante picado por naja exercia medicina veterinária ilegalmente, diz MP do DF

Ministério Público afirma que vídeos e fotos mostram que Pedro Krambeck fez cirurgia em serpente. Jovem foi preso nesta quarta-feira (29), por crime ambiental e suspeita de atraparilhar investigações tráfico de animais.



Figura 8: Notícia – Estudante picado por naja
Fonte: <https://glo.bo/3gNNVwh> (2020)

Polícia Civil do DF prende estudante picado por cobra naja

Polícia trata o caso como suposto tráfico de animais



Figura 9: Polícia Civil do DF prende estudante
Fonte: <https://bit.ly/3jvIZ0D> (2020)

*E20: São duas notícias(...) sobre **um traficante de cobras**, de animais selvagens **que, por acaso, também era estudante de medicina veterinária**. Ele traficava cobras. Tinha uma fazenda lá que ele tinha várias cobras traficadas e ele fazia procedimentos cirúrgicos nas cobras. **Aí teve uma cobra naja que picou ele** (risos). (...) Teve até que ser internado. (...) As duas notícias foram publicadas no mesmo dia. (...) Uma é do G1 e a outra é da Agência Brasil. (...) A do G1, eles **pegaram uma foto dele sendo levado para a delegacia e ele encapuzado**, tentando encobrir o rosto. É a **foto típica de notícia de crime**. (...)*

*E2: A **primeira explica mais o contexto dele**, né? Exercia medicina veterinária e, talvez o porquê ele fez aquilo. **Já a segunda(...) está falando de uma consequência que foi um ato ilegal**. Não está apresentando sobre a história dele. (...)*

*E18: A **segunda notícia foca bastante na cobra**, né? Fala um pouco por cima sobre o estudante. Fala que ele foi picado pela cobra e **a foto principal da notícia é a cobra**. (...)*

E1: Graças a Deus, foca na cobra.

*E18: **Pareceu que a cobra é a culpada da situação**, sabe? (...) A **primeira notícia foca mais na situação dele**, que é um estudante de medicina veterinária e de tá fazendo um tráfico ilegal. A segunda (...) menciona muito por cima o fato dele ser... de tá fazendo crime de tráfico ilegal mesmo... Então, é como se na segunda, a cobra fosse realmente a criminosa ali.*

*E1: Eu acho que **nem deveria divulgar ele mesmo** porque se tivesse certo, **não teria sido preso**, né? Então tem que divulgar a cobra mesmo. (...)*

E2: Nem anestesiou de tão fora de aprendizado. (Comentário no chat)

*E4: **Pela notícia não dá para saber quem que é a vítima**, né? (...)*

*E18: **Aí fica, uma notícia defende a cobra e a outra notícia defende o estudante**. (...) **E se tem alguém ali que é vítima é a cobra**, né?*

*E20: **Sim. Eu acho que picou foi pouco**.*

*E1: **Devia picar mais**. (Comentário no chat)*

E20: A cobra tava de boa lá no habitat dela. Quem mandou o burguês **** ir lá? (...)

E1: **Coloca ela na grade de prisão dele.** (Comentário no chat)

E11: **Quem mata é Deus, a cobra só dá a picada.** (Comentário no chat)

E1: **Nós todos somos do time da cobra.**

E20: **Na matéria do G1, eles estão criminalizando mesmo o cara, o traficante, apesar de colocar que ele é um estudante de medicina. (...) Se fosse uma pessoa pobre, negra, eles iriam colocar traficante. Como é um estudante de medicina branco e de classe média alta, então ele vira estudante de medicina veterinária na manchete.**

E1: **ILEGALMENTE.**

E20: **É, pelo menos está ali na manchete que eles colocaram ILEGALMENTE.** Falou que realmente ele tinha material, que eles encontraram material incriminando ele. (...)

E1: **Burguês **** é tenso.** (Comentário no chat)

E18: **É, e na outra notícia só fala que ele é suspeito do tráfico.** Aí ele foi preso por causa disso (...) **O motivo que ele foi preso é porque ele tava escondendo as provas, inclusive.** Então ficou parecendo que a cobra picou e ele foi preso porque ele tava com a cobra (...)

E2: **Estudante picado por naja exercia medicina veterinária ilegalmente (risos) (...)**

E1: **Ou seja, ele não exercia, ele era traficante mesmo.**

E2: **Parece que ele queria executar uma cirurgia, pegou uma cobra ilegal e foi fazer aquilo. (...)**

E18: **Bem tenso.**

E2: **Trágico.** (Comentário no chat)

E5: (...) **sobre a questão da consolidação dos jornais, querendo ou não, o G1 é um jornal muito mais consolidado. Ele nos trouxe uma matéria muito mais completa, mas também, por outro lado, ele ameniza as vítimas. E jornais consolidados tendem a fazer isso, né? Enquanto essa Agência Brasil, ela não é um veículo tão conhecido, e não traz uma informação completa. Porque a chamada é um tanto sensacionalista, não fala o porquê de o estudante ter sido preso, apresenta uma cobra como capa. Então é bem interessante analisar as funções que cada veículo apresenta.**

E18: **Sim. É aquela coisa que a gente tem que saber onde procurar, também onde acreditar.**

E16: **Sim. Até a foto do G1 que mostra ele lá na delegacia, assim de capuz. Então, é uma coisa muito para se pensar, para se observar e para ver onde a gente está realmente se informando.**

E5: (...) **é a questão de onde buscar as fontes para não cair nas fake news (...)**

E20: **E a Agência Brasil, apesar de ela não ser muito conhecida, ela faz parte do conglomerado que é um meio de mídias sério mesmo (...)**

E18: **Ou seja, deveriam estar no mesmo patamar, né?**

E20: **Sim.**

(Excerto de apresentação de seminário em vídeo transcrito)

Na análise da passagem acima, evidencio o processo de incorporação ou corporificação, constituído pela complexa socialização e experiência dos estudantes em relação às notícias abordadas (Mills, 2016). Essa compreensão vai além do reconhecimento de

que a conexão dos alunos com os textos abarca materiais tangíveis e corpos, contribuindo, portanto, para o entendimento das diferenças entre as duas notícias.

A primeira focaliza o contexto do sujeito preso, “um estudante de medicina veterinária” que traficava animais selvagens. Os alunos chamam a atenção para a inter-relação entre o trecho da manchete “exercia medicina veterinária ilegalmente” e “uma foto dele sendo levado para a delegacia”, “encapuzado, tentando encobrir o rosto”. Na concepção da E20, trata-se da “foto típica de notícia de crime”.

Por outro lado, a segunda manchete, aborda sobre “uma consequência que foi um ato ilegal”, identificado por E2. Assim, sua preocupação é mostrar um outro ângulo. Para a E18 “A segunda notícia foca bastante na cobra. Fala um pouco por cima sobre o estudante. Fala que ele foi picado pela cobra e a foto principal da notícia é a cobra”. Ainda, em sua concepção, “só fala que ele é suspeito do tráfico. Aí ele foi preso por causa disso. O motivo que ele foi preso é porque ele tava escondendo as provas, inclusive. Então ficou parecendo que a cobra picou e ele foi preso porque ele tava com a cobra”.

De certo modo, percebi que o que afetou a E18 e acabou produzindo efeitos de sentidos nos alunos foi a utilização da imagem da cobra e poucas informações acerca do criminoso na segunda notícia, pois “Pareceu que a cobra é a culpada da situação...”, “É como se a cobra fosse realmente a criminosa ali”. Além dessas percepções, outros posicionamentos foram emergindo, uma vez que, embora “A segunda menciona muito por cima o fato dele ser... de tá fazendo crime de tráfico ilegal”, evidenciado por E18, na concepção da E1 “nem deveria divulgar ele mesmo porque se tivesse certo, não teria sido preso, né? Então tem que divulgar a cobra mesmo”.

Foi evidenciado por E20 que, “na matéria do G1, eles estão criminalizando mesmo o cara, o traficante, apesar de colocar que ele é um estudante de medicina”. Em sua visão, a escolha da expressão “estudante de medicina” por quem produziu a notícia poderia ser substituída por “traficante”. No entanto, “se fosse uma pessoa pobre, negra, eles iriam colocar traficante. Como é um estudante de medicina branco e de classe média alta, então ele vira estudante de medicina veterinária na manchete”. A estudante identifica na notícia alguns efeitos coloniais¹⁴. Na maneira como o autor produz a manchete, é possível observar a prioridade destinada ao sujeito, por ser rico e pela cor de sua pele quando comparado a outros indivíduos, sejam eles humanos (negros, pobres) ou não humanos, como é o caso da cobra.

¹⁴Os efeitos coloniais são as hierarquias que, conforme Menezes de Souza (2021), são construídas na forma como os seres humanos priorizam determinadas coisas, pessoas, línguas, culturas, em prejuízo de outras. Para o autor, cada indivíduo pode “identificar”, “interrogar” e “interromper” esses efeitos coloniais na maneira de refletir e agir diante de uma situação, seja como aluno, professor, pesquisador ou qualquer outro.

Ainda, na concepção da E20 “pelo menos está ali na manchete que eles colocaram ILEGALMENTE”, pois “encontraram material incriminando ele”. Assim, o uso do termo “ilegalmente” pode ter sido escolhido por quem produziu a manchete por causa das provas encontradas contra o traficante.

Para E4 “não dá para saber quem que é a vítima”, pois enquanto uma notícia “defende a cobra”, “a outra defende o estudante”. “E se tem alguém ali que é vítima é a cobra”, evidenciado por E18. Assim, foram emergindo vários posicionamentos tanto no chat quanto nas discussões orais, como “Eu acho que picou foi pouco”, “Devia picar mais”, “Nem anestesiou de tão fora de aprendizado”, “A cobra tava de boa lá no habitat dela. Quem mandou o burguês **** ir lá?”, “Coloca ela na grade de prisão dele”, “Quem mata é Deus, a cobra só dá a picada”, “Nós todos somos do time da cobra”, “Burguês *** é tenso”, “ele não exercia medicina veterinária, ele era traficante mesmo”.

Outro aspecto que chamou a minha atenção foi o que emergiu a partir dessas percepções, especialmente “a questão de onde buscar as fontes para não cair nas *fake News*”, identificado por E5. Grande parte dos estudantes percebeu que a “Agência Brasil (...) não traz uma informação completa” acerca do caso, deixando o leitor confuso. Para a E5, a notícia “Não fala o porquê de o estudante ter sido preso, apresenta uma cobra como capa”. E, por fazer “parte do conglomerado que é um meio de mídias sério mesmo”, evidenciado por E20, deveria “estar no mesmo patamar” que o G1, conforme afirma a E18. Por isso, “a gente tem que saber onde procurar, também onde acreditar”.

Alguns apontamentos também foram feitos acerca da maneira como o G1 aborda a notícia. Para a E5, apesar de o G1 ser mais consolidado em relação à Agência Brasil, pois “trouxe uma matéria muito mais completa”, a estudante pontua que ele “ameniza as vítimas”, ou seja, não expõe a realidade tal como ela é de fato. Na visão da E16, “até a foto do G1 que mostra ele lá na delegacia, assim de capuz, é uma coisa muito para se pensar, para se observar e para ver onde a gente está realmente se informando”. Na visão dos estudantes, cabe ao leitor, de um modo geral, comparar, compreender e analisar criticamente aquilo que lê para não propagar informações falsas.

No que se refere aos sentimentos ocasionados pelas afecções entre os estudantes e as notícias, percebi afetos tristes ou alegrias derivadas da tristeza. Os alunos se entristeceram principalmente pela forma como a segunda notícia prioriza o traficante de cobras em detrimento do animal selvagem. É o que afirma E18 em: “Então, é como se na segunda, a cobra fosse realmente a criminosa ali”. “E se tem alguém ali que é vítima é a cobra”. Assim, emergem os afetos de ódio e indignação para com o criminoso. Se o ódio é um mau afeto, que

surge quando algo ou alguém entristece um outro corpo, diminuindo a sua potência de existir, conforme explica Spinoza (2009), percebi o sentimento de ódio do traficante para com a cobra, pois tal indivíduo realizava “procedimentos cirúrgicos nas cobras” e traficava estes animais selvagens. Ainda, consegui evidenciar o ódio dos estudantes para com o traficante. Ao citar que o jovem foi picado pela cobra, E20, por exemplo, ressalta que ele poderia ter sido picado mais vezes em: “Eu acho que picou foi pouco”. E1, ao afirmar que “Nós todos somos do time da cobra” reforça esse sentimento de ódio para com o réu.

Nessa conjuntura, alegrias podem ser derivadas do ódio, uma vez que pela Proposição 23, “quem imagina que aquilo que odeia é afetado de tristeza, se alegrará” (SPINOZA, 2009, p. 57). É o que percebi nos trechos, “Devia picar mais”, “Coloca ela na grade de prisão dele” em que a maioria dos estudantes se alegrou ao saber que a cobra picou o traficante de animais. A indignação, portanto, é um mau afeto, pois deriva do afeto de ódio. Ao imaginarem que o traficante de cobras causou tristeza ao animal selvagem, os estudantes ficaram indignados, ou seja, foram tomados de um afeto triste, que não é baseado na razão, mas na servidão, “impotência humana para regular e refrear os afetos” (SPINOZA, 2009, p. 77), configurando assim, o conhecimento imaginário. Nada de positivo pode vir da indignação, pois qualquer afeto que derive do ódio, segundo Spinoza (2009), é impotente. Assim, para chegar ao conhecimento racional bem como ao conhecimento intuitivo, é preciso sair do conhecimento imaginário.

Disso se segue que, “a mente, à medida que compreende, é um modo eterno do pensar, que é determinado por um outro modo do pensar, e este ainda por um outro e, assim, até o infinito, de maneira que todos eles, juntos, constituem o intelecto eterno e infinito” (SPINOZA, 2009, p. 118) da potência absoluta de existir. Ao invés de ficar no conhecimento imaginário em que há somente julgamentos do que é do bem (a cobra) e do que é do mal (o traficante de animais), Spinoza (2009) sugere outras vias de conhecimento, o racional e o intuitivo, em que os indivíduos se unem pelo afeto de alegria, aumentando a sua própria potência de existir e, conseqüentemente, contribuindo para o bem de seu próximo, que então passa a perseverar em seu ser de forma adequada, ou seja, por meio de afetos alegres.

Dessa forma, os indivíduos que buscam conservar o seu ser sob a condução da razão, “nada apetezem para si que não desejem também para os outros e, são por isso, justos, confiáveis e leais” (SPINOZA, 2009, p. 84). Isso significa que, tomado por afetos alegres, o sábio também quer que os outros corpos se tornem livres, estimulando a potência de existir tanto daqueles corpos que combinam quanto daqueles que não combinam com a sua natureza, multiplicando assim, os afetos ativos, as alegrias.

2.3 Experiências coletivas: discutindo sobre os aspectos de *meaning* e *feeling* na inter-relação de textos escritos e imagens

A perspectiva de elaboração do trabalho a seguir, é marcada pela escolha de um assunto divulgado em maio de 2021. As duas notícias abordam sobre Jairinho, o padrasto suspeito de assassinar o menino de quatro anos, Henry Borel. Contudo, o encaminhamento das análises realizadas pelos alunos, em sua grande parte, ressalta o sentido e o sentimento que podem ser construídos por meio do envolvimento do leitor com os textos, tendo em conta a justaposição dos elementos utilizados na elaboração das notícias¹⁵. A seguir, os textos informativos seguidos pela transcrição das interações.



Figura 10: Notícia – Casos de Polícia
Fonte: <https://glo.bo/3DBocRa> (2021)



Figura 11: Notícia - Jairinho
Fonte: <https://glo.bo/3kzHgGW> (2021)

E21: Nós trouxemos duas notícias sobre um mesmo assunto, mas de forma diferente. Essa primeira diz: “Cuida da Ana. Precisamos dela”, pediu Jairinho à irmã dois dias antes de ex-mulher admitir agressões em depoimento”. Então olhem a foto como o cara tá e essa manchete. (...)
E1: Ele não deve ter cuidado da Ana. (risos)
E2: Ah, se revela um manipulador, né? Fica querendo desfazer a imagem dele, de uma certa forma.

¹⁵A primeira notícia, à direita, foi divulgada por um veículo de comunicação denominado Extra e a segunda, à esquerda, foi publicada pelo G1.

E21: Ele fala para cuidar de uma pessoa e ele tem essa pose na foto, meio cabisbaixo com o olhar meio para baixo. (...) Meio coitado. (...) Está parecendo entristecido.

E21: Aí uma matéria completamente diferente, “Em mensagens, Jairinho orienta irmã a “cuidar” da ex-mulher que o acusa de agressão”. Olhe essa manchete e olhe essa foto. (...)

E2: É bem aquela foto quando a pessoa está sendo apreendida e tira foto assim, de forma frontal. Se remete a alguma coisa já de acusação.

E20: A palavra cuidar nesse caso recebeu outro significado, né? Colocaram cuidar entre aspas aí né? É o cuidar no sentido de dar um jeito na ex-mulher.

E21: A forma como foi colocada na primeira, até mesmo a foto te induz a pensar outra coisa, por mais que ele tivesse sido algemado. Já nessa outra, nós temos uma foto completamente diferente. De frente, na real, como se ele tivesse naquela foto de prisão mesmo. E o cuidar ali entre aspas, né? Falando que ele gostaria de dar um jeito nela.

(Excerto de apresentação de seminário em vídeo transcrito)

Na análise da passagem acima, retomo aos aspectos *meaning* e *feeling* abordados no capítulo 1 desta pesquisa. No que se refere ao primeiro texto informativo, o *meaning* trata-se do indivíduo ter sido “algemado”. E21 chama a atenção para a inter-relação entre o retrato e o texto escrito em “Olhem a foto como o cara tá” e a manchete. Assim, quanto à imagem, o sujeito, encontra-se preso por algemas e de perfil, pois foi explorado o ângulo lateral para o registro ao invés do ângulo frontal. Em relação à manchete, foi identificada a ausência das aspas na palavra cuida. Essas percepções dos estudantes contribuíram, de certa forma, para a construção do sentido do texto.

O *feeling*, por sua vez, poderia ser distinto, de acordo com o contexto histórico-cultural de cada um, conforme afirmam Maciel e Barbosa (2019). A E21, por exemplo, percebe o estado emocional do sujeito divulgado na notícia. Em sua concepção, ele “está parecendo entristecido”. Além disso, evidencia o zelo ou apreço que o indivíduo demonstra ter por alguém, pois “ele fala para cuidar de uma pessoa”. Assim, a forma como a notícia aborda o assunto, “até mesmo a foto, te induz a pensar outra coisa, por mais que ele tivesse sido algemado”.

De certa forma, E21 não argumenta o que seria essa outra coisa, mas talvez possa ser o fato de uma pessoa leiga ser induzida a sentir uma certa comoção ou até mesmo pena do indivíduo, acreditando em sua inocência, pois está “cabisbaixo com o olhar meio para baixo. Meio coitado”. O *feeling* evidenciado pelos estudantes, portanto, é que tanto o indivíduo que “se revela um manipulador” quanto à notícia, induzem o leitor a pensar que o sujeito é inocente.

Assim como o afeto, o *feeling*, conforme Maciel (2021), é o resultado dos encontros de corpos, ou seja, das afecções entre os estudantes e os textos. Por meio dessas relações corpóreas, o *feeling* foi construído tendo em conta o fato de que a segunda notícia induz o leitor a pensar que o acusado cometeu um crime e por isso, foi preso pela polícia. Assim, o *feeling* varia de indivíduo para indivíduo, podendo ser o sentimento de ódio contra o acusado ou até mesmo de alegria, uma vez que o criminoso foi capturado para responder pelo seu ato.

O *meaning*, por sua vez, “se remete a alguma coisa já de acusação”, evidenciado por E2, pois “a pessoa está sendo apreendida e tira foto assim, de forma frontal”. Na concepção dos estudantes, o registro de frente do indivíduo, aproximadamente na altura do nariz é “como se ele tivesse naquela foto de prisão mesmo”. Além disso, “cuidar entre aspas”, no entendimento da turma, “recebeu outro significado”, quando comparado com a primeira notícia. Para E20 “É o cuidar no sentido de dar um jeito na ex-mulher” que pode ser o mesmo que convencer alguém a omitir certas acusações, para se dar bem em uma determinada situação.

Essas percepções dos alunos acerca das notícias me fizeram refletir sobre o que entendemos por ética, principalmente tendo em conta as concepções de bom e mau. As ideias de Spinoza (2009) sobre *conatus*, liberdade e conhecimento são essenciais para compreender a ética. O termo *conatus* é oriundo do latim e significa “esforço”. Em um sentido spinozista, o esforço é a potência que todos os corpos têm para continuarem existindo. Sendo assim, pela proposição 6, “cada coisa esforça-se, tanto quanto está em si, por perseverar em seu ser” (SPINOZA, 2009, p. 52), definindo, portanto, a essência atual do ser humano.

Nesse sentido, aquilo que aumenta a força do *conatus* de um determinado indivíduo é considerado por tal sujeito como algo bom. Por outro lado, aquilo que diminui a força do *conatus* de um sujeito, é julgado por este como mau. Embora os indivíduos não sejam bons nem maus em si mesmos, conforme afirma Spinoza (2009), pelo primeiro gênero de conhecimento, a imaginação, as pessoas são iludidas ao imaginarem que o seu *conatus* intensifica quando uma análise racional apresentaria que ele diminui.

No caso do excerto, o criminoso imagina que será eliminada de si a tristeza, que é a “prisão mesmo”, fazendo o mal a alguém, pois “gostaria de dar um jeito na ex-mulher”. Dessa forma, segundo Spinoza (2009), o indivíduo busca a servidão humana ou a impotência para controlar os afetos como se fosse a sua liberdade. Disso se segue que, mesmo que o sujeito procure maneiras não adequadas para perseverar em seu ser, o seu *conatus* é o esforço por continuar existindo, afastando de si a tristeza.

O indivíduo então age de acordo com o que pode, seguindo a sua essência, ou seja, motivado por ele mesmo. Como está sujeito a diversos encontros, assim como qualquer outro corpo, tal indivíduo passa por transformações contínuas ao longo do tempo. Isso pode permitir que ele seja capaz de agir de outras formas, pois essas constantes relações com os outros moldam o seu ser internamente e transformam o seu modo de se relacionar com a sua existência.

Assim, a impotência de agir do indivíduo, no excerto, ecoa a sua impotência de pensar, pois seus conhecimentos são inadequados, imaginativos e supersticiosos. A liberdade só acontece quando um determinado sujeito age conforme a razão, o segundo gênero de conhecimento, pois ao invés de imaginar, é necessário considerar e compreender tanto a natureza das coisas quanto a sua própria para controlar e medir os afetos.

Dessa forma, tanto na servidão quanto na liberdade estão presentes a tristeza, a alegria, o ódio, o amor e os outros afetos. A diferença é que, na liberdade, o sujeito, por compreender, é sábio, enquanto na servidão, por imaginar, nada afirma, portanto, é ignorante. Para Spinoza (2009), o sábio é potente porque aprendeu a se relacionar com o outro, intensificando a sua força de existir e contribuindo para que o seu próximo também persevere em seu ser. Por outro lado, o ignorante é impotente, porque por meio de uma análise de sua capacidade atual de afetar e ser afetado, vive na ilusão, imaginando que para aumentar a sua potência, é preciso destruir aquilo que o entristece ou até mesmo dominar absolutamente os seus afetos, como é o caso do criminoso citado no excerto.

A liberdade em um sentido spinozista é ter um corpo cada vez mais ativo, afetando e sendo afetado de diversas maneiras. Assim, o conhecimento, considerado por Spinoza (2009) como o mais potente dos afetos, torna-se o acesso para a liberdade humana, pois quanto mais o indivíduo conhece e compreende a sua natureza e a de outros corpos, tanto mais é capaz de selecionar os seus encontros, agindo adequadamente para o aumento de sua potência de conhecer, agir e existir, multiplicando-se dentro de si mesmo. A potência de existir é o corpo agindo concomitantemente com o pensamento, o intelecto ou a razão e não com o domínio da mente sobre o corpo ou extensão.

Por isso, “diz-se livre a coisa que existe exclusivamente pela necessidade de sua natureza e que por si só é determinada a agir” (SPINOZA, 2009, p. 6). Somente é livre aquele indivíduo que age conforme a sua própria natureza, que é parte da potência absoluta de existir. Por ser um modo dessa potência absoluta de existir, o ser humano é uma parte dela e tem consigo dois dos infinitos atributos, a extensão e o pensamento, os quais são limitados no espaço e no tempo. Sendo assim, estão na servidão somente aqueles corpos que não

compreendem a essência infinita de tal potência. Segundo Spinoza (2009), é necessário associar razão e emoção, compreender os afetos e a natureza de cada um deles para o indivíduo sair da servidão e ter acesso à liberdade, encontrando o que é útil nas relações com os outros.

Quem tenta regular seus afetos e apetites exclusivamente por amor à liberdade, se esforçará, tanto quanto puder, por conhecer as virtudes e as suas causas, e por encher o ânimo do gáudio que nasce do verdadeiro conhecimento delas e não, absolutamente por considerar os defeitos dos homens, nem por humilhá-los, nem por se alegrar com uma falsa aparência de liberdade (SPINOZA, 2009, p. 111).

O ser humano, por passar a compreender que é parte da potência absoluta de existir, tem mais adequadas formas de agir e pensar em relação àquelas que fazem parte do segundo gênero de conhecimento, a razão. Sendo assim, no terceiro e último gênero de conhecimento, a intuição, o indivíduo entende que os motivos de suas ações estão em si mesmo, pois apropria-se de si próprio como causa ativa. É pela intuição que o sujeito aprende a lidar com os afetos de maneira a produzir mais contentamento consigo e com o outro. Dessa forma, ao invés de ser, toma parte da potência absoluta de existir, saindo das ilusões e experimentando o verdadeiro conhecimento.

Tomar parte da potência infinita e absoluta de existir, segundo Spinoza (2009), significa que o indivíduo compreende que o aumento de sua capacidade de existir implica em agir junto com outras pessoas. A ética surge nessas relações entre os indivíduos de modo que todos perseverem em sua existência. Disso se segue que, “não há, na natureza das coisas, nenhuma coisa singular que seja mais útil ao homem do que um homem que vive sob a condução da razão” (SPINOZA, 2009, p. 88). Assim, as ideias adequadas construídas, por meio do terceiro gênero de conhecimento, a intuição, não podem ser provenientes do primeiro, a imaginação, mas, conforme Spinoza (2009), devem ser procedentes da razão, o segundo gênero de conhecimento.

2.4 Os efeitos de sentidos: discutindo sobre como o leitor pode ser afetado pela estrutura linguística dos textos

As notícias da apresentação, a seguir, serviram de base para a última análise das apresentações do trabalho desenvolvido pelos alunos nas aulas de Linguagens e Tecnologias Digitais. Essa proposta teve por conhecimento os aspectos afetivos, emocionais e

multissensoriais no processo de construção de significado de textos em formato digital. Convido o leitor a analisar atentamente as figuras com as manchetes e a transcrição. A primeira notícia, à direita, é do R7¹⁶ e a segunda, à esquerda, é da DW Brasil¹⁷.

Brasileiros expulsam venezuelanos após assalto em cidade de Roraima

Moradores de Pacaraima, na fronteira com a Venezuela, se revoltaram após um comerciante ter sido roubado e agredido supostamente por refugiados.



Venezuelanos são agredidos e expulsos em Roraima

Grupos de brasileiros atiraram pedras e queimaram acampamentos de imigrantes neste sábado na cidade de Pacaraima. Conflito começou após comerciante ter sido assaltado, supostamente por venezuelanos.



Grupos de brasileiros armados com pedras, paus, e bombas caseiras atacaram neste sábado (18/08) venezuelanos que estavam acampados na cidade de Pacaraima, em Roraima, na fronteira com o país vizinho.

Figura 12: Notícia – Brasileiros expulsam venezuelanos.
Fonte: <https://bit.ly/38rJlPt> (2018)

Figura 13: Venezuelanos são agredidos.
Fonte: <https://bit.ly/38p9tL3> (2018)

E12: A primeira notícia(...), “Brasileiros expulsam venezuelanos após assalto em cidade de Roraima”, “Moradores de Pacaraima, na fronteira com a Venezuela, se revoltaram após um comerciante ter sido roubado e agredido supostamente por refugiados” e a segunda notícia (...), “Venezuelanos são agredidos e expulsos em Roraima”, “Grupos de brasileiros atiraram pedras e queimaram acampamentos de imigrantes neste sábado na cidade de Pacaraima. Conflito começou após comerciante ter sido assaltado, supostamente por venezuelanos. Grupos de brasileiros armados com pedras, paus e bombas caseiras atacaram neste sábado (18/08) venezuelanos que estavam acampados na cidade de Pacaraima, em Roraima, na fronteira com o país vizinho. (...) São dois pedaços de jornal, eu gostaria de saber de vocês, (...)se a estrutura linguística foi organizada para que nos afetasse de uma forma diferente ou não(...) alguém gostaria de falar?

E17: Na primeira notícia fala do assalto, né? Que os venezuelanos fizeram assalto. Na segunda notícia, os venezuelanos saem mais como vítimas.

E4: Na primeira postagem, (...) o texto é bem curto e direto. Já no segundo, ele já esmiúça um pouquinho.

¹⁶R7 ou R7.com é um portal de internet brasileiro que contém notícias do Brasil e do mundo. O portal foi criado em 2009 e faz parte do Grupo Record. Para saber mais, acesse <https://www.r7.com/>

¹⁷DW Brasil é uma versão brasileira do site alemão Deutsche Welle, que contém notícias em português sobre diversos assuntos. Para saber mais informações acerca do site de notícias, acesse <https://www.dw.com/pt-br/not%C3%ADcias/s-7111>.

E18: No primeiro parece que eles usam, assim, o fato do roubo como se fosse para colocar os venezuelanos como culpados e como se fosse uma justificativa para eles serem expulsos. Já na segunda, mostra que eles são agredidos e tal. Parece que eles são mais como vítimas mesmo.

E12: Sim, apesar dos dois jornais utilizarem a palavra supostamente... Mais alguém?

E4: No primeiro, “Brasileiros expulsam venezuelanos” e no segundo “Venezuelanos são agredidos e expulsos em Roraima”, quer dizer, já induz uma outra questão né? Seria a colocação do texto.

(...)

(Excerto de apresentação de seminário em vídeo transcrito)

Na análise das notícias, enfatizo os efeitos de sentidos produzidos, tendo em conta a mistura não apenas de aspectos linguísticos, mas visuais, espaciais, dentre outros, conforme aponta Mills (2016). Observei que, embora a E12 não cita os aspectos visuais e uma infinidade de outros recursos que se inter-relacionam na construção do sentido dos textos, faz menção a um aspecto afetivo ao questionar “se a estrutura linguística foi organizada para que nos afetasse de uma forma diferente ou não”.

Além disso, percebi que o que afetou a maioria dos estudantes foi a forma como os venezuelanos foram expostos, principalmente na primeira notícia. Os alunos entenderam que esses indivíduos são vistos como responsáveis pelo crime de roubo, divulgado no texto informativo, pois “fala do assalto (...) Que os venezuelanos fizeram assalto”, identificado por E17. Assim, outros posicionamentos emergiram. Para a E18, por exemplo, a apropriação indevida de algo alheio, citada na notícia, é “como se fosse uma justificativa para eles serem expulsos”, ou seja, “para colocar os venezuelanos como culpados”.

Enquanto isso, na segunda notícia, “os venezuelanos saem mais como vítimas”, pois “mostra que eles são agredidos”. O entendimento mais profundo é o de que a mídia noticiosa relata situações de hostilidade para com os imigrantes venezuelanos na sociedade brasileira. Os estudantes, de certo modo, compreendem e reagem às emoções negativas atribuídas àqueles oriundos de um outro país nas manchetes. A propagação de informações que inferiorizam as pessoas advindas de outros locais, é uma questão que acontece com frequência não apenas no solo brasileiro, mas em outros contextos, como é o caso dos Estados Unidos, conforme afirmam Bondy e Johnson (2020). Dentre os estereótipos mais utilizados estão “criminosos” e “assaltantes”, ocasionando afetos tristes nos indivíduos.

A tristeza que emergiu dessas afecções corpóreas é a comiseração que, em um sentido spinozista, acontece quando um indivíduo tem a sua potência de existir diminuída ao imaginar o sofrimento do seu semelhante. Assim, entristece-o a tristeza alheia. Isso significa

que, por julgarem os venezuelanos semelhantes a si mesmos, os estudantes têm comiseração por esses sujeitos.

Em contrapartida, percebi a indignação dos alunos para com os brasileiros noticiados, pois imaginam que estes fizeram algum mal aos venezuelanos. O mal pode ser a agressão, pois na concepção da E18, a segunda notícia “mostra que eles são agredidos”, mesmo não tendo provas suficientes sobre quem realmente cometeu o crime. Assim, “o fato do roubo como se fosse para colocar os venezuelanos como culpados e como se fosse uma justificativa para eles serem expulsos”, na primeira notícia, contribuiu significativamente para a expulsão dos imigrantes.

No que se refere à estrutura linguística abordada inicialmente por E12, a E4 enfatiza que há uma questão de “colocação do texto”. A aluna se refere ao posicionamento do sujeito perante a ação dos verbos selecionados para a composição das notícias. Por isso, lê e compara as manchetes, “Brasileiros expulsam venezuelanos” e “Venezuelanos são agredidos e expulsos em Roraima”.

Desse modo, na primeira notícia, percebi a voz ativa, pois a ação expressa pelo verbo “expulsam” é praticada pelo sujeito da oração, os brasileiros. Enquanto isso, na segunda, há a voz passiva, pois o sujeito “venezuelanos” sofre a ação expressa pelos verbos “agredir” e “expulsar”. A diferença, no efeito de sentido, entre usar a voz ativa e a voz passiva, evidenciada pelos alunos nas manchetes é que a primeira, de certa maneira, defende a ação praticada pelo sujeito “os brasileiros”, pois induz o leitor a pensar que os venezuelanos são assaltantes e agressores. A segunda, por sua vez, parece estar do lado dos venezuelanos, protegendo-os de supostas acusações de assalto.

Ainda, na concepção de E4, “Na primeira postagem, o texto é bem curto e direto. Já no segundo, ele já esmiúça um pouquinho”. Isso significa que, enquanto um apresenta o assunto de forma sucinta, o outro é mais detalhista no que se refere ao elemento linguístico, isto é, às palavras utilizadas na composição textual.

2.5 Considerações acerca das apresentações

Em consonância aos objetivos e questões norteadoras desta pesquisa, neste capítulo, observei como os estudantes de Letras se apropriaram de aspectos afetivos, emocionais e multissensoriais na construção de sentidos de textos em formato digital. Percebi que as

afecções dos alunos com diferentes notícias em suporte digital, uma atividade proposta pelo professor da disciplina de Linguagens e Tecnologias Digitais, contemplam a afetividade, a emoção e a multissensorialidade inter-relacionadas com a linguagem e a cognição no que se refere à construção de conhecimento dentro e fora da sala de aula.

De certa forma, a epígrafe utilizada no Capítulo 1 desta pesquisa, referente à concepção da E4 de que os sentidos não podem ser limitados à visão e à audição na construção de saberes, corroborou para o início da discussão acerca da valorização do papel dos sentidos e do corpo sensível nas mais diversas práticas sociais, conforme aborda Mills (2016). A visão da estudante atentou-me para uma abordagem mais ampla e corporificada sobre a “complexa inter-relação de afeto, linguagem e cognição” (ROCHA, 2021, p. 337). Assim, novos conceitos emergiram durante as análises de textos realizadas pelos alunos, por meio de conexões corpóreas intensas, além da combinação de uma multiplicidade de sentidos, diferentes linguagens, dentre outros aspectos linguísticos, cognitivos e emocionais.

Percebi também que a maneira como a maioria dos acadêmicos de Letras interagia com os colegas e discutia os diversos textos contempla uma construção de conhecimento contraditória às abordagens que se concentram nas habilidades da mente apenas. O afeto e os conceitos de *meaning* e *feeling*, portanto, foram ressignificados nas análises das apresentações dos alunos, desconstruindo a ideia de que a aprendizagem envolve apenas a cognição humana.

Assim, em vez de tentar desenvolver um senso de construção de sentidos dos textos apenas por meio da cognição, os aspectos multissensoriais, afetivos e emocionais abrem possibilidades para novas compreensões. O processo de construção de sentidos ocorreu, portanto, por meio de experimentos, corporificação e interação coletiva na e com a sala de aula virtual, contribuindo para diversos posicionamentos ou pontos de vista acerca das notícias. Essa constatação transpareceu por meio dos trabalhos I, II, III e IV, os quais foram analisados neste Capítulo em que discorri sobre as percepções, associações e análises de questões pertinentes que emergiram por meio de encontros entre os estudantes, os textos, o professor, as mídias, os modos e uma infinidade de aspectos espaço-temporais.

As inter-relações entre os corpos, os modos, as mídias, os sentidos, o lugar e as experiências permitiram analisar as afecções e os afetos produzidos por essas afecções entre os estudantes e diversos textos em formato digital. Novas maneiras de conhecer, aprender, analisar e comunicar o que é experimentado, conhecido ou explorado emergiram por meio das experiências afetivas, emocionais e multissensoriais. Como o objetivo geral deste trabalho era analisar a construção de sentidos acerca de textos em formato digital na ótica de acadêmicos de Letras, por meio das perspectivas afetiva e multissensorial, reflito sobre os

pontos que emergiram durante todo o processo de investigação, análise e conhecimento dos estudantes nesta pesquisa, além dos efeitos imensuráveis a que a epistemologia deste estudo se propôs.

Por fim, a investigação e os estudos deste trabalho, revelaram-se em experiências bastante receptíveis para os estudantes, tanto que a maioria elaborou e apresentou os *slides* com as notícias, além de outras atividades individuais ou coletivas, propostas pelo professor da disciplina de Linguagens e Tecnologias Digitais. No decorrer das aulas foi possível observar a participação ativa dos estudantes em todas as produções e discussões acerca dos textos. Com isso, reflito como as propostas agenciadas pela inter-relação de linguagem, afeto, emoção, cognição e aspectos sensoriais são instigantes para a construção de novos saberes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

*A maior riqueza do homem é a sua incompletude.
Nesse ponto sou abastado.
Palavras que me aceitam como sou – eu não aceito.*

*Não aguento ser apenas um sujeito que abre portas, que puxa válvulas, que olha o relógio, que compra pão às 6 horas da tarde, que vai lá fora, que aponta lápis, que vê a uva etc.etc.
Perdoai.*

*Mas eu preciso ser Outros.
Eu penso renovar o homem usando borboletas.*

Manoel de Barros

Considerarei relevante terminar este trabalho com o excerto acima que representa a parte 11 do poema “Biografia do orvalho” de Manoel de Barros. Como o próprio poeta mato-grossense afirma, no verso: “a maior riqueza do homem é a sua incompletude”, reflito sobre como me sinto ao findar este texto, um texto inacabado, pois poderia ter redigido mais. Muito mais! Confesso que não foi fácil desenvolver essa escrita. Organizei encontros com outros textos, dediquei-me às aulas de escrita acadêmica e dei o melhor de mim. Busquei forças para enfrentar todas as dificuldades. Assim, consegui chegar ao final e com o sentimento de infinita gratidão.

A proposta de explorar o afeto e a sensorialidade tanto nas práticas escolares quanto nos estudos que envolvem a linguagem frente aos processos de construção de sentidos mostra a relevância desse trabalho na atualidade. Em consonância com os objetivos deste estudo e por meio do processo da análise das perguntas que envolveram a construção de sentidos acerca de textos em formato digital na ótica de acadêmicos do segundo ano do curso de Letras da disciplina Linguagens e Tecnologias Digitais da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, discorro sobre os resultados imensuráveis dessa investigação.

Como primeiro objetivo de pesquisa, busquei identificar e analisar os afetos produzidos por meio dos encontros entre os estudantes e os diferentes textos em formato digital na ótica dos acadêmicos de Letras, por intermédio das perspectivas afetiva e multissensorial. Para isso, no capítulo 1, discuti sobre os letramentos sensoriais nas aulas de Linguagens e Tecnologias Digitais, ao considerar a percepção de uma estudante acerca da importância das inter-relações de uma multiplicidade de sentidos na construção do conhecimento.

Argumentei que a abordagem cunhada por Mills (2016) enfatiza a participação ativa de todo o corpo. O visual, o áudio, o gestual, o tátil, o espacial, o olfativo, o gustativo, a postura, o movimento corporal e as tecnologias emergentes, portanto, são coparticipantes nos processos de construção de significado. Ainda ressaltei que tal perspectiva desconsidera o poder da mente sobre as performances sensoriais, assim como interrompe a hierarquização de um sentido em detrimento de outro. Nessa ótica, os sentidos são trabalhados de forma colaborativa em qualquer contexto, seja em uma comunicação presencial ou por meio de tecnologias digitais. É dessa maneira que o corpo silenciado nas teorias estruturalistas agora passa a ter vozes, ocupando o primeiro plano nas mais diversas práticas sociais.

Corroborando com as ideias de Mills (2016), trouxe dois conceitos que dizem respeito às práticas sociais incorporadas e experienciais. Abordei primeiramente o afeto, tendo como suporte as ideias de Spinoza (2009), Deleuze e Guattari (1995) e Massumi (2015) que são expandidas por Ott (2017), Morgan, Rocha e Maciel (2021), dentre outros autores. Considero, neste trabalho, o afeto uma potência no processo de construção de sentidos, não na intenção de hierarquizá-lo em detrimento da linguagem e cognição, mas de vê-lo como uma força intensiva que emerge a partir de encontros entre os corpos no meio social. Sendo assim, ressalto as ideias dos autores mencionados, pois pensam o afeto em sua conexão com a linguagem e a cognição para interromper qualquer hierarquia ou domínio de um sobre o outro na construção de saberes.

A partir dos estudos sobre a concepção de afeto, outros conceitos condizentes com uma dimensão afetiva emergiram, ampliando as perspectivas analíticas de textos trazidos pelos alunos para a discussão nas aulas. Assim, os três afetos primários (desejo, alegria, tristeza) e outros afetos originados a partir dos primários (amor, ódio, medo, esperança), bem como os três gêneros de conhecimento (imaginação, razão e intuição), discutidos no livro *Ética* de Spinoza (2009) foram abordados nessa pesquisa. Por ser muito complexa a obra do autor, optei por assistir uma videoaula acerca de afecção e afeto na turma de medicina da UEMS e alguns outros vídeos e áudios para então ler toda a obra. Isso me ajudou a ter um melhor entendimento acerca da perspectiva afetiva.

Além do afeto, os conceitos *meaning* e *feeling* foram abordados de maneira estratégica para reforçar o desencadeamento da diversidade de conhecimentos que emergem a partir das complexas relações entre mente, corpo sensível e lugar. Essas concepções foram desenvolvidas por meio de experimentos realizados pelos estudantes nas aulas on-line, especialmente nas análises de textos durante as apresentações de seminários.

Ressalto que as visões teóricas abordadas dão importância a construção e negociação dos sentidos, a partir do contato e interação dos alunos com os diferentes textos, ao considerar as experiências e vivências de cada indivíduo. Explorar a potência do aspecto emocional dos corpos, ou seja, as conexões dos estudantes com vários textos, é adotar uma postura mais discursiva e aberta para a multiplicidade de saberes, bem como para a diversidade de modos de pensar e agir em diferentes situações sociais. Nesse viés, pesquisadores como Ahmed, Morgan e Maciel (2021); Morgan, Rocha e Maciel (2021); Lemke (online); Pereira e Maciel (2019); Mills (2016); Howes (2016); Spinoza (2009); Deleuze e Guattari (1995) contemplam a importância de uma dimensão corporificada tanto na teoria quanto na prática da democracia na sala de aula e na sociedade, em geral.

Percebi que a combinação de razão e emoção foi legitimada no contexto das aulas, na construção dos sentidos, a partir de uma mistura ou assemblagens de diversos elementos espaços-temporais, os estudantes e o professor. Teoria e prática, portanto, foram entrelaçadas nas discussões e análises textuais, tendo em conta uma consciência afetiva aprimorada. Somados a esses pressupostos, discuti sobre a translíngua, uma perspectiva que emergiu das interações acerca dos textos trazidos pelos alunos. Procurei elucidar o leitor a respeito da vertente a partir de quatro dimensões identificadas por Canagarajah (2017) e ressignificadas por Maciel (2020).

A primeira dimensão da abordagem translíngua busca interromper as fronteiras entre as línguas nomeadas, uma vez que o falante pode fazer o uso de seu repertório completo. A segunda, por sua vez, procura transcender os recursos verbais e considera as múltiplas modalidades semióticas nas mais diversas práticas sociais. A terceira se concentra na mistura ou inter-relação de texto e contexto. Enquanto isso, a quarta dimensão enfoca como os recursos semióticos transformam as estruturas sociais e como uma perspectiva afetiva potencializa olhares mais humanos e justos perante as diversas práticas na sociedade atual. No entanto, chamo a atenção para o fato de que essas dimensões se inter-relacionam no processo de construção de sentidos. Dessa forma, não há hierarquização ou valorização de uma em detrimento de outra.

Relacionando as virtudes das perspectivas afetiva e multissensorial nas aulas de Linguagens e Tecnologias Digitais, no capítulo 2, procurei registrar e analisar como os acadêmicos do segundo ano do curso de Letras se apropriaram dos conceitos de afeto e multissensorialidade acerca de diferentes notícias trazidas pelos próprios alunos para a discussão. Nesse viés, o uso de textos da mídia jornalística nas salas de aula, conforme Bondy e Johnson (2020), é uma sugestão de autores como Anwaruddin (2016) para interrogar as

respostas emocionais relacionadas a diversos assuntos ou problemas sociais nos níveis locais e globais.

No capítulo 2, portanto, selecionei quatro exemplos de apresentações. Discorri sobre os sentidos construídos pelos alunos nos encontros com diferentes notícias de jornais digitais. Observei nas apresentações dos trabalhos que os estudantes partiram de suas vivências e experiências nas análises dos textos, sem considerar uma visão correta ou errônea de percepção ou ponto de vista.

Além disso, as notícias selecionadas pelos grupos eram recentes e foram bastante significativas nas discussões. Dos assuntos emergiram diversas percepções e análises, revelando saberes e posicionamentos múltiplos. Essas observações condizem com as ideias de Ahmed (2021). O estudioso parte do pressuposto pós-moderno e decolonizador de que a sala de aula é um espaço em que a emoção na política democrática tem implicações importantes para a pedagogia democrática, proporcionando aos estudantes o desenvolvimento de reflexões mais profundas acerca da sociedade em geral.

Enfatizo que a maneira como fui afetada pelo visível, sensível e perceptível, durante as observações das aulas, possibilitou um conhecimento mais intenso acerca de conceitos que eu não tinha como esperado. Percebi que a pesquisa voltada para as abordagens afetiva, emocional e multissensorial se torna muito mais interessante e memorável para o pesquisador, uma vez que a “capacidade de nos afetar e de sermos afetados é o que nos torna humanos” (MACIEL, 2021, p. 21). Sendo assim, foram relevantes tanto as experiências dos estudantes com os textos quanto as vivências desta pesquisadora ao experimentar a fruição estética das apresentações dos alunos.

A abordagem desta pesquisa supõe que linguagem e vida social são indissociáveis. Por conseguinte, considera preceitos da Linguística Aplicada relacionados aos aspectos investigativos da linguagem como prática social. Essa análise é desenvolvida por estudos que envolvem investigações de problemas referentes ao uso da linguagem no mundo real, bem como estabelecem interação com outros campos do saber, como a Antropologia Cultural, a Filosofia, entre outros (TOMASELLI; LUCENA, 2017, p. 8, apud BARBOSA, 2018, p. 116). Desse modo, nos objetivos deste trabalho, foram consideradas questões referentes à linguagem em conexão com perspectivas afetivas e emocionais oriundas de outras áreas. As percepções dos alunos, as concepções da sala de aula virtual, as abordagens e análises foram vistas como assemblagens.

Concordando com o pensamento de Rocha (2021), neste estudo, procurei repensar as linhas divisórias e os propósitos da linguagem. Tentei (des)fazer ou (des)centrar os princípios

estruturais e coloniais para considerar outros aspectos e perspectivas. Assim, a relevância de uma dimensão afetiva, menosprezada até recentemente, pareceu ser um recurso constitutivo ativo dos diferentes discursos e práticas no contexto da sala de aula observada. Procurei compreender a apropriação de conceitos pelos alunos, enaltecendo as particularidades no processo de escolhas e construção dos sentidos dos textos analisados, bem como os saberes múltiplos construídos a partir dos encontros e interações. As experiências deste trabalho, portanto, resultaram em reflexões e considerações, tendo em conta novos conhecimentos que emergiram por meio da convivência não hierarquizada na e com a sala de aula. Houve escuta empática, democracia dos sentidos, bem como outros aspectos voltados para uma prática mais colaborativa.

Nesse sentido, as discussões dos alunos acerca de diversos textos me fizeram refletir e entender de uma maneira mais profunda o afeto e a multissensorialidade no processo de construção de sentidos dos textos, bem como o processo de mediação das aulas que eram mais centradas nos alunos. Percebi que os sujeitos de aprendizagem foram responsáveis pelo próprio aprendizado ao passo que o professor atuou como mediador do processo de ensino-aprendizagem. A opção por observar atentamente as interações e, de certa forma, não emancipar os participantes da pesquisa a partir de teorias que a pesquisadora estuda, contribuiu para as emergências de conceitos não perceptíveis previamente. Maciel (2014, p. 259, apud BARBOSA, 2018, p. 112) afirma que a postura do pesquisador ante o pesquisado não deve ser de forma hierarquizada, no sentido de que o pesquisador esteja em uma posição privilegiada em detrimento do pesquisado. Sendo assim, neste estudo, o processo de escuta atenta a partir das vivências e experiências do pesquisado, bem como a observação dos efeitos no resultado das construções de sentidos inferidas ao longo das aulas foram essenciais para as emergências de diversos afetos por meio das afecções entre os estudantes e os textos. Dentre eles, cito os afetos de indignação, comiseração, ódio etc.

Penso que a virada afetiva e multissensorial é uma nova forma de fazer pesquisa, nova no sentido de transgressão com modos dominantes de conhecer, de aprender, de educar, de se conectar com os diferentes seres existentes e com o mundo em geral. Acredito que o engajamento das pessoas “na linguagem e nas relações sociais ocorre, não só, mas de forma muito profunda, como experiências sensoriais e afetivas” (ROCHA, 2021, p. 345). Portanto, permitir que as emoções e sentimentos sejam aflorados pode fazer com que os indivíduos percebam como afetam e são afetados, bem como o porquê isso ocorre de uma determinada maneira e não de outra. Assim, as formas alternativas de transformar aquilo que bloqueia,

limita ou estabiliza as intensidades e a potência de agir em práticas mais solidárias e humanizadas passam a ser melhores compreendidas socialmente.

REFERÊNCIAS

AHMED, A.; MORGAN, B.; MACIEL, R. **Feeling our Way: A Trioethnography on Critical Affective Literacy for Applied Linguistics**, 2021.

BARBOSA, V. **Multiletramentos críticos e construção de sentidos em textos multimodais nas aulas de língua portuguesa**. 2018. 125 p. Dissertação - Programa de Mestrado Profissional em Letras PROFLETRAS, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo grande, 2018.

BARROS, M. **Biografia do Orvalho**. Poema de Manoel de Barros. Disponível em: https://www.pensador.com/melhores_poemas_de_manoel_de_barros/. Acesso em: 13 Jan. 2022.

BONDY, J.; JOHNSON, B. **Letramento Crítico Afetivo: um apelo à ação em uma administração de Trump**. *Ação na formação de professores*, 42 (4): 354-367. DOI: 10.1080/01626620.2019.1675200, 2020.

BORGES, S. Da crise do liberalismo à hegemonia neoliberal: A constituição de uma razão-mundo competitiva e empresarial. **Plural, Revista do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da USP**. São Paulo, vol. 25, n. 1, 2018. p. 178-185.

BUENO, I. **Ferramentas e Plataformas para ensino remoto – estrutura, planejamento e desenvolvimento de um ambiente digital para educação emergencial**. 2020. 76 p. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) - Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Letras, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo grande, 2020.

CANAGARAJAH, S. Prática translingual como repertórios espaciais: expandindo o paradigma para além das orientações estruturalistas. **Linguística Aplicada**. Oxford University Press, 2017. p. 1-25. Disponível em: <https://doi.org/10.1093/applin/amx041>. Acesso em: 05 Nov. 2020.

CORRÊA, M.; ROZADOS, H. A netnografia como método de pesquisa em Ciência da Informação. **Revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação**, vol. 22, n. 49, 2017. p.1-18.

COSTA, C. **Assemblagem: Composição enigmática e poética, sintetizada e plena de significados**. Blog Não palavra. 2018. Disponível em: <http://nao-palavra.blogspot.com/2018/04/assemblagem-composicao-enigmatica-e.html?m=1>. Acesso em: 22 Jul. 2021.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil Platôs – capitalismo e esquizofrenia**. Trad. Ana Lúcia de Oliveira, Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. Rio de Janeiro: Editora 34, vol.1, 1995.

DELEUZE, G. **Jamais interprete, experimente**. Disponível em: <https://citacoes.in/citacoes/607341-gilles-deleuze-jamais-interprete-experimente/>. Acesso em: 22 Jul. 2021.

DICIONÁRIO Priberam. **Assemblagem**. Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/assemblagem>. Acesso em: 18 Jul. 2021.

FERREIRA, A. **Corpo, pensamento e liberdade**. Aula 3. Discutindo sobre o livro *Ética de Spinoza*. Áudio aula (189 min), 2021. Disponível em: <https://bit.ly/33kDIso> Acesso em: 18 Nov. 2021.

HOWES, D. Preface. *In: Literacy theories for the digital age: social, critical, multimodal, spatial, material and sensorial lenses*. Bristol: Multilingual Matters, 2016.

KOZINETS, R. **Netnografia: A arma secreta dos profissionais de marketing: Como o conhecimento das mídias sociais gera inovação**, 2010. Disponível em: http://kozinets.net/wp-content/uploads/2010/11/netnografia_portugues.pdf Acesso em: 23 Jan. 2021.

LEMKE, J. **Feeling and Meaning: a unified framework**. University of California. University of Michigan. Disponível em: <http://www.jaylemke.com/feeling-meaning/> Acesso em: 05 Jan. 2021.

LI WEI. Translanguaging as a practical theory of language. **Applied Linguistics**, vol. 39, n.1, 2018. p. 9-30.

MACIEL, R. Por outras epistemologias de pesquisa em formação de professores. *In: MARQUES, N. Da formação continuada aos momentos de tensão em sala de aula: rizoma, emergência e letramentos*. Campinas: Pontes, 2016.

MACIEL, R.; BARBOSA, D. Clampeando o Cordão: A maternidade como um espaço multissemiótico de (des)construção de sentidos. **Letras e Letras (UFU)**, vol. 35, 2019. p. 28-52.

MACIEL, R.; BARBOSA, V. “Mas professora, imagem não é texto!”: As implicações dos multiletramentos nas aulas de língua portuguesa. **Revista de Letras Norte@mentos**, vol.11, n.27, 2018. p. 115-128.

MACIEL, R.; MONTENEGRO, I. Afecção e Potência do Afeto. **HCLG III - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul**. Vídeo/aula (64 min). Acesso em: 23 Out. 2021.

MAKONI, S.; PENNYCOOK, A. **Desinventando e (re)constituindo línguas**. Trad. Cristine Gorski Severo. *Work. Pap. Linguística*, vol. 16, n. 2. Florianópolis, 2015. p. 9-34. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5007/1984-8420.2015v16n2p9>. Acesso em: 26 Set. 2020.

MARQUES, N. O interesse ou não pela carreira docente: desafios e perspectivas. *In: MARQUES, N. Quem quer ser professor? Mobilizando saberes e construindo sentidos sobre a carreira docente*. Tutóia: Diálogos, 2021.

MASSUMI, B. Prefácio. *In: Política de afeto*. Cambridge: Polity Press. Edição Kindle, 2015.

MENEZES DE SOUZA, L.M. Hibridismo e tradução cultural em Bhabha. *In: JUNIOR, B. (Orgs.). Margens da cultura: mestiçagem, hibridismo e outras misturas*. Boitempo Editorial, 2004.

MENEZES DE SOUZA, L.M. Prefácio. *In*: BOCK, Z.; STROUD, C. (eds.). **Recuperando a Voz: Línguas e Decolonialidade no Ensino Superior: recuperando as vozes do sul**. Londres: Bloomsbury, 2021.

MILLS, K. Sensory Literacies. *In*: MILLS, K. **Literacy theories for the digital age: social, critical, multimodal, spatial, material and sensorial lenses**. New York: Multilingual Matters, 2016.

MILLS, K.; COMBER, B.; KELLY, P. Sensing place: embodiment, sensoriality, kinesis, and children behind the camera. *In*: **English Teaching: practice and critique**, vol. 12, n. 2, 2013. p.11-27.

MORGAN, B.; ROCHA, C.; MACIEL, R. Letramentos em tempos de crise: uma trioetnografia de afetos e práticas transgressivas. **Rev. Bras. Linguística Aplicada**, vol. 21, n.2, 2021.

OTT, B. **Affect**. Subject: Critical/Cultural Studies. Online Publication. Oxford Research Encyclopedia of Communication, 2017. Disponível em: https://www.academia.edu/34096680/Affect_in_Critical_Studies. Acesso em: 05 Jan. 2021.

PEREIRA, F.; MACIEL, R. As Dinâmicas das Linguagens nos Processos de Construção de Sentidos para Além das Fronteiras Linguísticas e Semióticas: Diálogos entre Multimodalidade e Translinguagem em Contextos Médicos. **Revista Philologus**, vol. 25, 2019. p. 2674-2681.

ROCHA, C.; MACIEL, R. Multimodalidade, letramentos e translinguagem: Diálogos para a educação linguística contemporânea. *In*: SANTOS, L. I. S; MACIEL, R. (Orgs.) **Formação e prática docente em língua portuguesa e literatura**. Campinas: Pontes, 2019. p. 117-144.

SAUSSURE, F. **Curso de Linguística Geral**. Trad. Antônio Chelini, José Paulo Paes e Izidoro Blikstein. 27.ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

SÉVÉRAC, P. Conhecimento e afetividade em Spinoza. *In*: MACHEN, E. **O conhecimento como o mais potente dos afetos**. Trad. SANTIAGO, H. 2009. Disponível em: <https://www.unifal-mg.edu.br/humanizacao/wp-content/uploads/sites/14/2016/12/Pascal-Severac.pdf> . Acesso em: 22 Mar. 2021.

SOMERVILLE, M. Postmodern Emergence. *In*: **International Journal of Qualitative Studies in Education**, vol.20, n.2, 2007. p.225-243.

SPINOZA, B. **Ética**. Trad. Tomaz Tadeu. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

Translinguagem, letramentos dinâmicos e multissensorialidade na educação linguística crítica (**Grupo de pesquisa Multiletramentos e Ensino**). Mediadora Rosane. ROCHA, C.; MACIEL, R. Youtube. 1 Vídeo/live (88min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=iviYCUh3FTU>. Acesso em: 23 Jul. 2020.

TRINDADE, R. **Spinoza – Razão**. Textos de Rafael Trindade, 2013. Disponível em: <https://bit.ly/3n79ue3> Acesso em: 18 Nov. 2021.

VOGEL, S.; GARCÍA, O. Translanguaging. *In*: G. Noblit & L. Moll (Eds). **Oxford Research Encyclopedia of Education**. Oxford University Press, 2017.

ANEXO

SLIDES COM AS NOTÍCIAS DISCUTIDAS DURANTE AS AULAS

ANÁLISE DE DUAS MATÉRIAS SOBRE O CASO MARIANA FERRER

Réu do caso Mariana Ferrer foi absolvido por falta de provas, afirma MP/SC

Em nota, Ministério Público afirma não ser verdade que promotor que atuou no caso se manifestou pela absolvição por suposto "estupro culposo".
quarta-feira, 4 de novembro de 2020



O Ministério Público de Santa Catarina divulgou nota afirmando não ser verdade que o promotor de Justiça que atuou na audiência do caso **Mariana Ferrer**, Thiago Carrico, se manifestou pela absolvição do réu André de Camargo Aranha por suposto "estupro culposo", tipo penal que não existe no ordenamento jurídico brasileiro.

Segundo o órgão, o promotor interveio em favor da vítima em outras ocasiões ao longo do ato processual, como forma de cessar a conduta do advogado que profere ofensas contra Mariana Ferrer, o que não consta do trecho do vídeo da audiência que viralizou na internet.

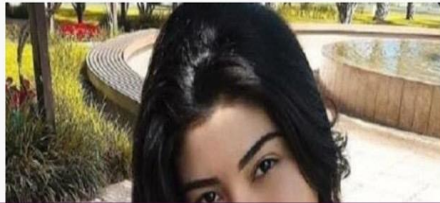
Caso Mariana Ferrer: Julgamento termina com absolvição de empresário André Aranha

Influenciadora tinha 20 anos quando foi estuprada na boate Café de La Musique, em Florianópolis; caso voltou a ser um dos assuntos mais comentados das redes sociais

Por Jovem Pan 03/11/2020 13h14 - Atualizado em 04/11/2020 01h19



Reprodução Instagram/Twitter



Slide I – Notícias: Caso Mariana Ferrer

Slide II – Notícias: Estudante picado por naja

Análise Multimodal

Propaganda
Filme
Análise do Curta Metragem
Notícia 1
Notícia 2
Links

Casos de Polícia

'Cuida da Ana. Precisamos dela', pediu Jairinho a irmã dois dias antes de ex-mulher admitir agressões em depoimento



Slide III – Notícia: Casos de Polícia - Jairinho

Análise Multimodal


Propaganda
Filme
Análise do Curta Metragem
Notícia 1
Notícia 2
Links

RIO DE JANEIRO

Em mensagens, Jairinho orienta irmã a 'cuidar' da ex-mulher que o acusa de agressão

Padrasto de Henry pede que irmã faça 'carinho' na dentista Ana Carolina Ferreira Netto, sua ex-mulher. Conversa foi recuperada pelos investigadores da Polícia Civil, como mostrou a GloboNews.

Por André Coelho, GloboNews
10/05/2021 18h19 - Atualizado há 2 dias



Slide IV – Notícia: Jairinho

Análise de reportagem



noticias77.com BRASIL

Brasileiros expulsam venezuelanos após assalto em cidade de Roraima

Moradores de Pacaraima, na fronteira com a Venezuela, se revoltaram após um comerciante ter sido roubado e agredido supostamente por refugiados

18/8/2018 às 17h14 (Atualizado em 18/8/2018 às 18h45)
Karla Dunder, 66 AN, com Agência Brasil

18 ago 2018 17h03 - atualizado em 18/8/2018 às 09:51

Compartilhar COMENTÁRIOS

Venezuelanos são agredidos e expulsos em Roraima

Grupos de brasileiros atiraram pedras e queimaram acampamentos de imigrantes neste sábado na cidade de Pacaraima. Conflito começou após comerciante ter sido assaltado, supostamente por venezuelanos. Grupos de brasileiros armados com pedras, paus e bombas caseiras atacaram neste sábado (18/08) venezuelanos que estavam acampados na cidade de Pacaraima, em Roraima, na fronteira com o país vizinho. Tendas dos



Slide V – Notícias: Venezuelanos em Roraima