

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA**

**CARLA BEATRIZ DIFORENE VAZ**

**ESCRITAS DE SI: UMA ABORDAGEM DISCURSIVA DOS PROCESSOS DE  
SUBJETIVAÇÃO DO SUJEITO-ALUNO DA ESCOLA PÚBLICA**

**Bagé  
2025**

**CARLA BEATRIZ DIFORENE VAZ**

**ESCRITAS DE SI: UMA ABORDAGEM DISCURSIVA DOS PROCESSOS DE  
SUBJETIVAÇÃO DO SUJEITO-ALUNO DA ESCOLA PÚBLICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ensino de Línguas da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Ensino de Línguas.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Carolina Fernandes

**Bagé**

**2025**

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos  
pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do  
Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais) .

V393e Vaz, Carla Beatriz Diforene  
Escritas de si: uma abordagem discursiva dos processos de  
subjetivação do sujeito-aluno da escola pública / Carla  
Beatriz Diforene Vaz.  
99 p.  
Tese (Doutorado) -- Universidade Federal do Pampa, MESTRADO  
PROFISSIONAL EM ENSINO DE LÍNGUAS, 2025.  
"Orientação: Carolina Fernandes".  
1. Análise do Discurso. 2. Escritas de si. 3. Processos de  
subjetivação. 4. Sujeito-aluno. 5. Posição-autor. I. Título.

# SISBI/Folha de Aprovação

**Carla Beatriz Diforene Vaz**

## **ESCRITAS DE SI: UMA ABORDAGEM DISCURSIVA DOS PROCESSOS DE SUBJETIVAÇÃO DO SUJEITO-ALUNO DA ESCOLA PÚBLICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Línguas da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Ensino de Línguas.

Dissertação defendida e aprovada em 20 de agosto de 2025.

Banca examinadora:

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Carolina Fernandes  
Orientadora  
(UNIPAMPA)

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Andréia da Silva Daltoé  
(UNISUL)

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Clara Zeni Camargo Dornelles  
(UNIPAMPA)



Assinado eletronicamente por **CAROLINA FERNANDES, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 20/08/2025, às 17:17, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **CLARA ZENI CAMARGO DORNELLES, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 22/08/2025, às 19:03, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **Andréia da Silva Daltoé, Usuário Externo**, em 27/08/2025, às 19:06, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **1809681** e o código CRC **FF22F9E8**.

---

## RESUMO

Esta pesquisa, fundamentada na Análise do Discurso materialista, investiga como as práticas de escrita de si, por meio da produção de memórias, testemunhos e autobiografias, contribuem para a constituição subjetiva e o desenvolvimento da autoria em alunos do oitavo ano do ensino fundamental de uma escola pública estadual. A investigação parte da premissa de que a produção textual ultrapassa a dimensão técnica e configura-se como um espaço de inscrição discursiva, onde os sujeitos rearticulam suas experiências pessoais e sociais, manifestando tensões ideológicas e históricas. A metodologia envolveu a análise de textos produzidos pelos alunos, buscando identificar vestígios discursivos, formações discursivas e posições-sujeito presentes nos dizeres, bem como a inter-relação entre memória, historicidade e subjetividade. A intervenção pedagógica, composta por atividades voltadas à escrita de si, resultou na elaboração da coletânea *Quando palavras são espelhos: escritas de si, memórias, testemunhos e autobiografias de quem se constitui no dizer*, reunindo narrativas que evidenciam a singularidade dos alunos e as múltiplas filiações discursivas que atravessam seus dizeres. Os resultados indicam que os alunos, ao revisitar suas histórias e experiências, não apenas narram fatos, mas reconstróem sentidos e posicionam-se criticamente diante dos discursos dominantes, evidenciando a autoria como um gesto discursivo. A autoria manifestou-se em escolhas lexicais, marcas de subjetividade e na apropriação criativa dos discursos culturais e sociais, revelando um movimento de inscrição do sujeito na linguagem e no mundo. A proposta pedagógica mostrou-se eficaz para o desenvolvimento da autoria, criando condições para que os sujeitos-alunos experimentassem deslocamentos discursivos, organizassem coerência textual e assumissem responsabilidade pelo dizer, projetando-se no texto como autores. Dessa forma, a escrita de si, no contexto escolar, emerge como uma prática formativa que promove a consciência crítica e a afirmação identitária, reconhecendo a linguagem como um espaço ativo de constituição do sujeito e de resistência às desigualdades sociais e históricas. Este estudo reforça a importância de práticas pedagógicas que valorizem a escrita como gesto de autoria e sujeito, contribuindo para a formação de estudantes capazes de interpretar, ressignificar e produzir sentidos, ampliando suas possibilidades de atuação no mundo.

**Palavras-Chave:** análise do discurso; escritas de si; processos de subjetivação; sujeito-aluno; posição-autor.

## ABSTRACT

This research, based on materialist discourse analysis, investigates how the practices of writing about oneself, through the production of memoirs, testimonials, and autobiographies, contribute to the subjective constitution and development of authorship in eighth-grade students at a public state school. The investigation is based on the premise that textual production goes beyond the technical dimension and constitutes a space for discursive inscription, where subjects rearticulate their personal and social experiences, manifesting ideological and historical tensions. The methodology involved the analysis of texts produced by students, seeking to identify discursive traces, discursive formations, and subject positions present in the statements, as well as the interrelation between memory, historicity, and subjectivity. The pedagogical intervention, consisting of activities focused on writing about oneself, resulted in the creation of the collection *Quando palavras são espelhos: escritas de si, memórias, testemunhos e autobiografias de quem se constitui no dizer* (When words are mirrors: writings about oneself, memories, testimonies, and autobiographies of those who constitute themselves in speech), bringing together narratives that highlight the uniqueness of the students and the multiple discursive affiliations that run through their words. The results indicate that students, when revisiting their stories and experiences, not only narrate facts, but reconstruct meanings and position themselves critically in relation to dominant discourses, highlighting authorship as a discursive gesture. Authorship manifested itself in lexical choices, marks of subjectivity, and the creative appropriation of cultural and social discourses, revealing a movement of inscription of the subject in language and in the world. The pedagogical proposal proved effective for the development of authorship, creating conditions for the student subjects to experience discursive shifts, organize textual coherence, and take responsibility for what they say, projecting themselves in the text as authors. Thus, writing about oneself in the school context emerges as a formative practice that promotes critical awareness and identity affirmation, recognizing language as an active space for the constitution of the subject and resistance to social and historical inequalities. This study reinforces the importance of pedagogical practices that value writing as a gesture of authorship and subjectivity, contributing to the formation of students capable of interpreting, reframing, and producing meaning, expanding their possibilities for action in the world.

**Keywords:** discourse analysis; writings of self; subjectivation processes; student-subject; author position.

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Cronograma de atividades .....	38
---	----

## LISTA DE ABREVIATURAS

AD	Análise do Discurso
AIE	Aparelho Ideológico do Estado
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
FD	Formação Discursiva
SD	Sequência Discursiva
UDD	Unidade Didático Discursiva

## SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	10
1.1	Trajetória acadêmico-profissional .....	12
1.2	Contextualização da Problemática .....	14
1.3	Propósitos do estudo .....	15
2	REFERENCIAL TEÓRICO .....	17
2.1	Sujeito, língua, discurso.....	17
2.2	Formação imaginária .....	23
2.3	Texto e autoria.....	25
2.4	Escrita de si .....	28
3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA.....	31
4	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA...34	
4.1	Unidade didático-discursiva.....	36
4.2	Leituras preparatórias para a escrita .....	38
4.2.1	Sobre o trabalho com <i>Olhos D'água</i> .....	38
4.2.2	Sobre o trabalho com Becos da Memória.....	39
4.2.3	Sobre o trabalho com O Beijo na Parede .....	40
5.	ANÁLISE DAS ESCRITAS DE SI:.....	42
5.1	Escrita de memórias .....	43
5.2	Escrita de testemunhos .....	55
5.3	Escrita de autobiografias .....	68
6.	A ESCRITA DE SI E A AUTORIA.....	89
7.	PRODUTO PEDAGÓGICO .....	92
8.	CONCLUSÃO .....	94
	<u>REFERÊNCIAS</u> .....	97

## 1 INTRODUÇÃO

Ao longo da minha experiência docente, pude perceber que a escrita, enquanto prática discursiva, não se limita a um mero exercício de expressão individual, mas se inscreve em um campo de relações sociais e ideológicas que constituem o sujeito. Essa constatação nasceu da observação atenta das produções textuais dos meus alunos, nas quais emergem tensões, disputas de sentidos e ressignificações. As narrativas que eles constroem não são apenas desabafos ou expressões pessoais, mas reflexos das condições históricas, sociais e culturais que moldam suas subjetividades: algo que me desafiou e motivou a compreender melhor esse processo. A Análise do Discurso, nesse sentido, revelou-se uma ferramenta potente para compreender como essas produções não apenas reproduzem, mas também resistem e reconfiguram relações de poder e formas ideológicas presentes no contexto escolar.

Considerando essa dimensão social e discursiva da escrita, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) orienta que o ensino de Língua Portuguesa deve promover práticas que possibilitem aos estudantes compreender e interagir criticamente nos diferentes campos de atuação. Para isso, indica o trabalho com gêneros discursivos que circulam em diversas esferas, como comentários em redes sociais, correspondências pessoais (sobretudo digitais), discursos políticos e propagandas, bem como análises de interações online, a fim de refletir sobre os efeitos de sentido e as estratégias de persuasão que atravessam esses textos. Essas práticas contribuem para a formação cidadã, permitindo que os jovens compreendam as relações de poder e os processos ideológicos que permeiam a linguagem. Nesse contexto, a escrita de si, presente em gêneros como diários, blogs, entrevistas e relatos pessoais, ganha relevância, pois oferece aos alunos não apenas um espaço de expressão subjetiva, mas também um campo de reflexão crítica sobre sua experiência e sobre os discursos sociais que a constituem.

A produção textual, para além de um exercício escolar, constitui-se como prática significativa de expressão e construção de sentidos. Por meio da escrita, sujeitos elaboram experiências, processam emoções e estabelecem vínculos com o outro e com o mundo. Não à toa, áreas como a psicologia reconhecem o valor terapêutico da escrita em gêneros como diários, blogs e cartas, que funcionam como espaços de elaboração e ressignificação da vivência. Assim, escrever não é apenas

comunicar, mas também construir-se, compreender-se e se inserir nas redes discursivas que organizam a vida social.

Diante dessa necessidade, considero que trabalhar a escrita de si em sala de aula, orientando os alunos a um processo gradual de autorreflexão, pode constituir-se como um caminho potente para a formação subjetiva. Essa prática possibilita que os sujeitos revisitem suas experiências e reelaborem sentidos, reconhecendo as tensões e contradições que atravessam suas histórias, ao mesmo tempo que projetam novas formas de significar a própria trajetória. Mais do que um exercício de escrita, trata-se de oferecer um espaço discursivo que favoreça deslocamentos e a constituição do sujeito.

Nesse contexto, entendo que a escola possa ser um espaço acolhedor, afinal, a formação escolar tem papel fundamental no desenvolvimento pessoal e social de nossos alunos. No entanto, é importante reconhecer que, muitas vezes, essa expectativa não se concretiza, e a instituição pode até assumir uma postura excludente. De certa forma, em sala de aula, o docente se depara com diversas experiências afetivas. Não quero afirmar que o professor faça papel de psicólogo, mas que, em muitos momentos, possa ser um mediador entre subjetividades e um mundo social repleto de desafios.

A construção de um ambiente de reconhecimento e respeito às diferenças não é responsabilidade exclusiva da escola. A escola é um espaço onde se manifestam e se enfrentam conflitos e resistências, atuando como um local de reprodução e confronto de discursos. Nesse contexto, a formação do pensamento crítico dos alunos ocorre em meio a tensões sociais, culturais e políticas que ultrapassam a atuação direta da instituição. Assim, a escola contribui para desacomodar os alunos, incentivando uma participação ativa e consciente na vida social, cultural e política, em um processo de formação determinado por fatores e dinâmicas que vão além dos limites escolares.

Para dar continuidade a esse propósito, a pesquisa teve por objetivo analisar como a escrita de si pode contribuir para o desenvolvimento da autoria como marca da subjetividade de alunos dos anos finais do ensino fundamental. A partir dessa prática, busquei identificar e interpretar os vestígios discursivos, as formações discursivas e as posições-sujeito presentes nos textos produzidos por esses alunos. Essa análise permitiu compreender como os estudantes não apenas materializam suas experiências e gestos de interpretação, mas também como constroem sua

identidade discursiva, atuando como autores de si.

A pesquisa desdobrou-se nos seguintes objetivos específicos: analisar o discurso do sujeito-aluno, observando as marcas de subjetivação e os posicionamentos discursivos como autor; investigar as relações de intertextualidade e interdiscursividade que o sujeito-aluno estabelece, identificando como outros textos e discursos agem sobre sua construção subjetiva; e examinar as condições de produção do discurso e as estruturas linguísticas que articulam linguagem, ideologia e inconsciente, contribuindo para a produção de sentidos nos textos.

Como resultado, espero que este trabalho contribua para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que estimulem o autoconhecimento e a reflexão crítica sobre a realidade que os cerca. A escrita de si demonstrou ser uma ferramenta poderosa para fortalecer a voz e a autoria dos alunos, capacitando-os a compreender os significados em suas experiências e impulsionando a construção de uma subjetividade autoral, autorreflexiva e engajada. Acredito que esta dissertação valoriza o potencial formativo e transformador da escola, mostrando ser possível exercer seu papel como espaço de acolhimento e como ponte para a autonomia e a construção de histórias próprias.

### **1.1 Trajetória acadêmico-profissional**

A escolha de um tema de pesquisa geralmente vem de um lugar profundo de identificação e questionamento. Acredito que todo pesquisador se depara com uma área que, de alguma forma, toca seu próprio sujeito, instigando questionamentos e gerando o desejo de compreender as diversas camadas que a envolvem. No meu caso, o trabalho com a escrita e a subjetividade dos alunos sempre esteve imerso em um constante movimento de inquietação e busca por respostas.

Confesso que, ao começar a articular minhas ideias sobre essa área, vivi um processo de insegurança, como se as palavras ainda não conseguissem traduzir o que eu sentia em relação ao tema. Essa experiência de desconforto, no entanto, foi importante, pois reforçou a certeza de que esse campo de estudo era o que realmente ressoava de minha trajetória e que não cogitei, em nenhum momento, abandoná-lo.

Com o tempo, as pesquisas, as leituras e as trocas de ideias foram tornando esse tema mais claro e estruturado, permitindo-me vislumbrar a importância de pensar a prática da escrita na sala de aula, especialmente quando se trata de uma interação

do sujeito-aluno com os discursos que circulam na sociedade. Ao refletir sobre isso, percebo que a escrita, ao contrário do que muitos pensam, vai além de um simples exercício formal ou técnico; ela é uma das maneiras mais profundas de expressão e de subjetivação, de deslocamento do sujeito frente aos outros discursos que o atravessam.

Em minha prática pedagógica, desde os anos iniciais até os anos finais do ensino fundamental, sempre estive atenta à produção textual, percebendo-a como uma importante ferramenta para a construção da identidade e a compreensão dos processos subjetivos. Quando iniciei minha atuação com turmas de Língua Portuguesa na escola pública estadual de Dom Pedrito, durante o retorno pós-pandemia, pude notar como a escrita poderia ser um espaço de reconhecimento de subjetividades. A dinâmica de apresentação inicial, com temas simples e descontraídos, logo se transformou em um momento de maior profundidade, ao solicitar que os alunos escrevessem sobre uma experiência significativa de suas vidas. Ali, a subjetividade deles começou a se revelar de maneira mais clara para mim, principalmente quando percebi que, na maioria das vezes, lembranças evocadas eram de grande sofrimento e dificuldades.

Esse tipo de atividade se tornou recorrente ao longo dos anos, sendo fundamental para compreender a complexidade das subjetividades que se manifestam nas produções textuais. A escrita se mostrou um canal para o reconhecimento de vivências intensas e, muitas vezes, silenciadas, que exigem uma leitura atenta dos processos discursivos que configuram o sujeito. Em minha atuação como assistente social na APAE (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais) de Bagé, a experiência de lidar com essas narrativas de vida tornou-se ainda mais desafiadora, pois não consigo separar completamente minhas duas profissões, devido ao impacto emocional de ouvir histórias tão dolorosas. Esse contato constante com narrativas de sofrimento fortaleceu ainda mais minha convicção de que a escrita de si é uma forma de expressão crucial na construção das subjetividades desses sujeitos.

Com base no que vivencio em minha trajetória acadêmica e profissional, percebo a pesquisa da interação social através da produção textual como um campo fascinante, que analisa como os alunos se subjetivam por meio da linguagem, se posicionam dentro de contextos e discursos específicos. Acredito que a escrita de si não apenas permite a materialização de experiências singulares, mas também a

possibilidade de reconfiguração dessas experiências, evidenciando o poder transformador da linguagem.

## 1.2 Contextualização da Problemática

Como professora de anos finais da educação básica em uma escola estadual de Dom Pedrito, enfrento o desafio de engajar alunos que vivem em bairros com acesso limitado a recursos de leitura e escrita. Meus alunos, com idades entre 12 e 16 anos, são um grupo diversificado de meninos e meninas, muitos dos quais já assumem responsabilidades de trabalho fora da escola. Essa realidade desafiadora exige uma abordagem pedagógica adaptativa que reconheça suas experiências de vida e as integre ao aprendizado.

Desde quando comecei a trabalhar nessa escola, realizo escritas de momentos marcantes como dinâmica de apresentação para minhas turmas. Essa prática de atividades de escrita de si no início do ano letivo sempre me revela um universo rico e diverso de experiências dos alunos, proporcionando um espaço para que compartilhem memórias importantes de suas vidas. Certa vez, um aluno entregou um texto intitulado "*Pai Herói*", que logo chamou minha atenção. Ao ler o relato, fui surpreendida pela narrativa: ele descrevia, com detalhes, o dia em que descobriu que seu pai havia cometido um crime bárbaro — matado, esquartejado e enterrado o corpo de sua amante. A história, tão impactante quanto inesperada, parecia mais uma reportagem policial do que uma memória pessoal. Intrigada, decidi conversar com o aluno em particular para compreender melhor o que ele havia compartilhado.

Durante nossa conversa, ele me mostrou reportagens de jornal e televisão que confirmavam os detalhes do caso. Perguntei a ele sobre a escolha do título "*Pai Herói*", que parecia destoar do conteúdo do texto. Sua resposta foi simples, mas profundamente tocante: "Até o momento em que a polícia invadiu minha casa para prendê-lo, esse crime era desconhecido pela nossa família. Até aquele instante, meu pai era meu grande herói." Aquela resposta revelou não apenas a complexidade de seus sentimentos, mas também a maneira como a escrita de si pode ser um canal poderoso para explorar e processar experiências profundamente marcantes, ajudando a transformar memórias dolorosas em narrativas que dão sentido ao vivido.

Para lidar com contextos como estes, busco criar um ambiente de aprendizagem inclusivo e estimulante que valorize as vozes e experiências dos

alunos. Utilizo métodos de ensino que promovem a participação ativa, desafiando os alunos a trazerem suas próprias histórias para a sala de aula. Projetos colaborativos, discussões em grupo e atividades práticas são fundamentais para tornar o aprendizado relevante e acessível. Além disso, tento incorporar materiais didáticos que reflitam a diversidade cultural e social dos alunos, ajudando-os a ver a si mesmos e suas comunidades representadas no conteúdo curricular.

Reconhecendo as barreiras ao acesso e incentivo à leitura e escrita, busco estratégias para fomentar o interesse e a competência nessas áreas essenciais, afinal o objetivo de nossas aulas não é apenas ensinar a gramática e o vocabulário, mas também facilitar a compreensão dos alunos sobre como a linguagem é usada para a produção de sentidos. Isso envolve encorajar os alunos a questionarem os discursos que circulam, sejam eles em textos didáticos, na mídia ou em suas interações diárias. Ao fazer isso, eles começam a ver a língua não como um conjunto de regras a serem seguidas, mas como um campo de possibilidades expressivas e ideológicas, onde podem exercer seu próprio lugar de fala.

Para tanto, encontramos na Análise do Discurso de vertente materialista uma lente poderosa para compreender as dinâmicas de sala de aula em que atuamos, especialmente no que diz respeito à leitura e à escrita.

Ao observar a linguagem como um espaço de luta e poder, posso identificar como as condições socioeconômicas e ideológicas constituem a maneira como meus alunos se engajam com o texto e a palavra falada. A partir dessa perspectiva, reconheço que cada ato de leitura ou escrita é um ato de interpretação marcado por múltiplas camadas de significado, que são moldadas tanto pelas experiências individuais dos alunos quanto pelo contexto mais amplo em que vivem.

Sob esse ponto de vista, partimos da questão pedagógica: De que forma a escrita de si pode ser utilizada como estratégia para o desenvolvimento da autoria desses alunos? Para isso, propõe-se analisar os discursos produzidos por eles sobre si mesmos. Durante as análises, buscaremos observar como configuram suas subjetividades, em que formações discursivas se inserem e que posições-sujeito assumem em suas produções textuais.

### **1.3 Propósitos do estudo**

A produção textual abrange diversos aspectos cognitivos, afetivos, sociais e

culturais, desempenhando um papel fundamental na construção de significados e na incorporação da subjetividade no discurso. Entre os fatores que podem dificultar a produção textual, destacam-se a falta de motivação e interesse, bem como a ausência de identificação com as propostas escolares. Além disso, ideologias e barreiras resultantes de experiências pessoais podem dificultar o processo. Outro desafio é a tendência de tratar as habilidades linguísticas, como ler, escrever e interpretar, de forma isolada e restrita à disciplina de Língua Portuguesa, desconsiderando sua importância em todas as áreas do conhecimento.

Diante desses desafios, pensamos ser necessário buscar por formas que tornem a produção textual mais significativa, motivadora e, principalmente, relevante para os alunos. Nesse sentido, o presente trabalho apresenta sua justificativa, crendo que a escrita de si é uma prática que pode favorecer o desenvolvimento da capacidade de se expressar por escrito, valorizar suas memórias e suas origens, além da reflexão crítica sobre os discursos que circulam e constituem a construção de sua subjetividade.

Com base na perspectiva discursiva anteriormente apresentada, a análise dos textos produzidos busca compreender como as propostas de escrita de si, memórias e narrativas se constituem como práticas discursivas determinadas pelas condições de produção. Nesse horizonte teórico, a escrita de si não é tomada como mera transcrição do real, mas como um gesto interpretativo atravessado pela linguagem, pela história e pela ideologia. Por exemplo, a escrita da autobiografia se configura como um ato de inscrição do sujeito no mundo, um movimento em que a subjetividade do autor (aluno) se manifesta e se confronta com as estruturas sociais e ideológicas preexistentes.

Nesse processo de produção, o autor não é um sujeito isolado, mas um ponto de convergência onde cruzam diversas vozes do interdiscurso. No momento em que o aluno-autor narra sua própria história, ele se coloca em diálogo com o mundo, não apenas expressando sua subjetividade, mas também rearticulando e ressignificando as narrativas que o constituem. Portanto, a escrita de si é um espaço onde essa subjetividade é tanto moldada quanto moldadora da realidade discursiva em que está imersa.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 Sujeito, língua, discurso

Na Análise do Discurso de vertente materialista (AD), o sujeito é entendido como em constante formação, cuja existência é profundamente enraizada na linguagem e na história. Ele não é um ser plenamente autônomo, pois sua liberdade é limitada por estruturas linguísticas e históricas preexistentes. Ao mesmo tempo, ele não é um mero produto de forças externas, afinal, sua subjetividade é construída através da interação com outros discursos. Essa dialética entre autonomia e determinação externa é central para a compreensão do sujeito na AD.

De acordo com Indursky (2008), a noção de sujeito é compreendida como uma categoria teórica complexa, cujo desenvolvimento percorre os seguintes conceitos: unicidade, desdobramento e fragmentação. No primeiro, a teoria questiona o sujeito como uma unidade íntegra, sem a participação de fatores externos, apontando a unidade do sujeito como um efeito de seu processo de subjetivação; já o desdobramento, implica que o sujeito é atravessado por diferentes discursos que o dividem em diferentes posições-sujeito e definem o modo como ele se identifica com a Formação Discursiva (FD) determinante de sua subjetividade. Finalmente, na fragmentação, o sujeito é compreendido como sendo cindido e afetado por múltiplos discursos que coexistem, muitas vezes, de maneira conflitante, não sendo estável ou único, desafiando a ideia de um sujeito de natureza própria por se encontrar fragmentado em diferentes posições-sujeito.

Leandro-Ferreira (2000) destaca que o sujeito mantém uma relação ativa dentro de uma FD, significando que, embora seja determinado por ela, ele também contribui para a sua configuração através de sua prática discursiva. O sujeito, portanto, não é a origem exclusiva do sentido nem o ponto de partida do discurso. Ele é, antes disso, um ponto de convergência onde múltiplas vozes e discursos se cruzam, resultando em um sentido que é sempre compartilhado e nunca inteiramente próprio. Esse processo pode ser compreendido a partir da distinção entre sujeito empírico e posição-sujeito no discurso, conforme explica Orlandi (2010, p.15):

O sujeito da análise de discurso não é o sujeito empírico, mas a posição sujeito projetada no discurso. Isto significa dizer que há em toda língua mecanismos de projeção que nos permitem passar da situação sujeito para

a posição sujeito no discurso. Portanto, não é o sujeito físico, empírico que funciona no discurso, mas a posição sujeito discursiva. O enunciador e o destinatário, enquanto sujeitos, são pontos da relação de interlocução, indicando diferentes posições sujeito.

A incompletude é uma característica intrínseca do sujeito na AD. A busca por completude é um processo contínuo que nunca alcança um estado final, pois a subjetividade do sujeito está sempre em construção permeada por ideologias. A afirmação da identidade, portanto, é um esforço constante para preencher essa lacuna de incompletude, um esforço que é tanto pessoal quanto coletivo, refletindo a incessante necessidade de se definir e redefinir no contexto das relações sociais e do discurso.

Assim, ao considerarmos que o sujeito se constitui na linguagem, a língua também se torna fundamental para a AD. Sob essa perspectiva, a língua não é apenas um sistema homogêneo e estável, mas uma prática social marcada por heterogeneidade e dinamismo, constituída pela história, ideologia e pelas relações de poder. Como destaca Leandro-Ferreira (2001, p.17):

Condição de possibilidade de um discurso, materialidade ao mesmo tempo linguística e histórica, produto social que resulta de um trabalho com a linguagem no qual coincidem o histórico e o social. No âmbito discursivo, a língua é reconhecida por sua opacidade e pela forma como nela intervém a sistematicidade e o imaginário, aparecendo o equívoco como elemento constitutivo da mesma.

A abordagem da AD se distancia de uma visão da língua como um objeto apenas gramatical, ela compreende a língua como constituída pelo social, ideológico e histórico. Esse dispositivo teórico permite compreender como a língua atua na produção de sentidos, sem limitar-se a enunciados explícitos, mas abarcando também o que é dito e o que é silenciado.

Para a AD, a língua transcende a simples comunicação, ela se apresenta como a materialidade discursiva do que é dito e, também, do não-dito. É na forma discursiva que a AD permite observar as práticas que envolvem não só o sentido, mas o controle e o direcionamento de sentidos. A língua, portanto, é tanto veículo de comunicação quanto de dominação e de resistência, sendo um elemento essencial do processo de constituição das subjetividades.

Dessa forma, a AD explora a língua em sua prática discursiva e as escolhas de significação que podem engendrar tanto a expressão de subjetividades quanto a

omissão de conteúdos, seja intencional ou não. A língua, enquanto prática discursiva, constitui-se como espaço de disputas, capaz de interpelar o sujeito, resistir a consensos e produzir sentidos contestatórios.

Orlandi (2006) argumenta que a língua não é um filtro instrumental para a seleção de palavras, mas sim o espaço concreto onde se constitui o sujeito. Nas Ciências Sociais e Humanas, tem-se uma visão da língua como algo transparente, que permite o acesso direto ao sentido, nesse aspecto a autora destaca que a linguística ensina que a língua possui uma estrutura própria e não pode ser simplesmente transposta. A AD contribui para a compreensão da opacidade da língua, marcada pela história, pela sociedade, pela política, e também pelo simbólico. Segundo essa perspectiva, a língua não é neutra, mas sim, carregada de sentidos, com discursos invariavelmente determinados por ideologias. A AD busca compreender os múltiplos sentidos produzidos pelo sujeito e materializados na língua, elementos interdependentes capazes de revelar as ideologias que sustentam o discurso propriamente dito.

Na AD, o discurso é compreendido como um objeto teórico que se manifesta por meio de sua materialidade linguística. Trata-se de uma prática social e ideológica cuja regularidade se revela na análise dos processos de sua produção, e não apenas nos produtos textuais. O discurso, portanto, é visto como uma dispersão de textos, cuja compreensão se vincula à concepção de linguagem marcada por determinações históricas e sociais. Nesse sentido, Orlandi (2023, p.188):

O uso que estou fazendo do conceito de discurso é o da linguagem em interação, ou seja, aquele em que se considera a linguagem em relação às suas condições de produção, ou, dito de outra forma, é aquele em que se considera que a relação estabelecida pelos interlocutores, assim como o contexto, é constitutivos da significação do que se diz. Estabelece-se, assim, pela noção de discurso, que o modo de existência da linguagem é social: lugar particular entre língua (geral) e fala (individual), o discurso é lugar social. Nasce aí a possibilidade de se considerar a linguagem como trabalho.

Constitui-se também como um espaço de luta ideológica, no qual diferentes vozes disputam sentidos. Por isso, não é fixo nem estático, mas dinâmico, mutável, refletindo transformações que atravessam a sociedade. Os discursos não apenas produzem sentidos, mas também formam e são formados pelos sujeitos, em um processo de constituição mútua. Nesse quadro, a AD analisa o discurso considerando sua materialidade e as condições de produção que o determinam.

Por situar-se entre a linguística e as ciências sociais, a Análise do Discurso, conforme formulada por Michel Pêcheux e desenvolvida no Brasil por Eni Orlandi, permite compreender a escrita de si como uma prática discursiva inscrita na historicidade e nas condições de produção que atravessam o sujeito. Essa perspectiva sustenta práticas pedagógicas que possibilitam ao sujeito-aluno assumir a posição de autor, mobilizando gestos singulares de interpretação e marcando, no texto, sua singularidade.

A experiência em sala de aula tem mostrado o quanto nossos alunos sentem-se desmotivados com a escrita. Essa desmotivação vem se estendendo ao longo dos anos da educação básica, e a queixa da grande maioria das turmas é a falta de contextualização e diversificação dos temas, além da falta de valorização das produções por parte dos professores. Infelizmente essas causas geram frustração e dificuldade em desenvolver a autoria.

Considerando que a escrita de si ainda se constitui como uma prática em construção no espaço escolar, o trabalho com narrativas e memórias requer um olhar que contribua para compreender o processo de escrita, evitando estereótipos, preconceitos e juízos de valor que possam comprometer a autonomia do sujeito-aluno ou criar barreiras com o professor.

Sendo assim, devemos considerar o trabalho com a produção de escritas de si, como um exercício de autoconhecimento e de resistência. Caracterizados pela narração em primeira pessoa, permite que o sujeito-aluno se posicione como protagonista de sua própria história, ao mesmo tempo em que reflete sobre as temáticas que o definem individualmente e aquelas que ressoam com o coletivo. Ao narrar suas próprias experiências, o aluno-autor mobiliza dizeres do interdiscurso e desloca os sentidos de determinadas formações discursivas, reivindicando seu espaço como sujeito ativo na construção de discursos e na luta por significados.

Além do que já foi dito, vale lembrar que a produção de memórias é uma maneira de construção da identidade do sujeito. Na AD, a memória discursiva é compreendida como uma entidade dinâmica que se atualiza constantemente através da enunciação. Diferente de um repositório estático de significados, a memória discursiva é um campo de possibilidades que se manifesta no presente, sempre em relação com o esquecimento e o deslocamento. Conforme destacado por Orlandi (2010, p.21):

Situamos a memória justamente no eixo vertical: são enunciações que se estratificam no eixo vertical de tal maneira que qualquer formulação se dá determinada pelo conjunto das formulações já feitas. No entanto, há uma particularidade que define a natureza da memória discursiva: trata-se do fato que quando enunciamos há essa estratificação de formulações já feitas que presidem nossa formulação e formam o eixo de constituição de nosso dizer. Mas são formulações já feitas e esquecidas. Por isso é que podemos afirmar que a memória discursiva é constituída pelo esquecimento.

Essa perspectiva é corroborada por Leandro-Ferreira (2001, p. 78), que enfatiza a anterioridade e autonomia desse funcionamento ao afirmar que “a memória discursiva é algo que funciona antes, em outro lugar e independentemente do sujeito, e cuja mobilização ocorre todas as vezes que o sentido é produzido.” No entanto, cabe ressaltar que a memória discursiva não se confunde integralmente com o interdiscurso. Enquanto a memória discursiva se refere ao já-dito que se atualiza na constituição dos sentidos, o interdiscurso compreende não apenas esse repositório de dizeres estabilizados, mas também o que foi silenciado ou ainda não formulado. É essa característica de virtualidade do interdiscurso que lhe confere a incompletude, possibilitando a emergência de novos sentidos e deslocamentos discursivos.

Essa perspectiva ressalta que a memória discursiva não é fixa, mas está em contínua interação com o contexto presente, determinada pelas condições sócio-históricas e ideológicas. Cada enunciação traz consigo traços de discursos passados, ao mesmo tempo em que contribui para a formação de novos sentidos, em um processo constante de atualização e transformação.

Essas possibilidades de dizeres que emergem no momento da ressignificação, são determinadas por um processo de esquecimento que desloca a memória, concebida como uma “virtualidade de significações” (Orlandi, 1988, p. 189). A memória discursiva é parte de um processo histórico, resultado de disputas de interpretações sobre eventos presentes ou passados.

A linguagem, nesse contexto, é vista como o “tecido da memória” (Courtine, 2006, p. 10) e os processos discursivos são responsáveis por trazer à tona o que, em uma memória coletiva, é característico de um determinado processo histórico. Assim, o sujeito apropria-se das palavras de uma voz anônima que surge no interdiscurso, incorporando essa memória que se manifestará de formas distintas em diferentes discursos.

A memória inerente à linguagem é o que permite que os processos discursivos tragam à tona as características distintas de um processo histórico específico. Assim,

a memória é formada e reformada pelos discursos que emergem e se entrelaçam no decorrer da história, refletindo as lutas ideológicas e as transformações sociais.

Orlandi (2023, p.128) observa que o sujeito se apropria das palavras de uma voz anônima que emerge do interdiscurso, fazendo da memória discursiva algo próprio. Essa apropriação não é um ato de posse, mas um processo de identificação e reinterpretação, onde a memória se manifesta de maneiras diversas em discursos variados. Portanto, a memória na AD é um processo que remete à paráfrase, que se expressa através da linguagem e é constantemente reconfigurada pela interação discursiva do sujeito em sociedade.

Neste contexto entre memória e subjetividade, a Análise do Discurso compreende a linguagem como um espaço em que o sujeito, ao se apropriar das palavras, não apenas reinterpreta a memória coletiva, mas também constrói sua identidade. A linguagem, atravessada por formações discursivas e ideológicas, não atua como simples instrumento de comunicação, mas como materialidade constitutiva do sujeito: produz esquecimentos, tensionamentos e delimita o que é possível dizer (Orlandi, 2015, p. 32). Assim, as subjetividades são continuamente moldadas conforme o sujeito interage com os discursos.

Essa constituição está diretamente ligada à posição-sujeito, conceito central na AD, que se refere ao lugar que o sujeito ocupa em uma formação discursiva, a partir do qual enuncia. Esse lugar não é físico, mas ideológico e discursivo, definido pelas condições de produção e pelas relações de sentido que o atravessam. Essa posição não é fixa nem plenamente consciente: interpelado pela ideologia, o sujeito acredita ser origem de seu dizer, quando, na verdade, mobiliza sentidos historicamente determinados. Dessa forma, não há um sujeito autônomo, mas um sujeito que se constitui no e pelo discurso, assumindo posições oferecidas pelas formações discursivas, que variam conforme a situação de enunciação. Como afirma Orlandi (2015, p. 39): “o sujeito é interpelado pela ideologia e é assujeitado pela língua, de modo que, ao falar, ele ocupa uma posição que lhe é determinada pelas formações discursivas.”

No âmbito desta pesquisa, compreender o conceito de posição-sujeito é essencial para analisar a escrita de si como espaço de constituição subjetiva e de gestos de autoria. Ao narrar suas memórias, experiências e projeções, os alunos assumem determinadas posições discursivas que revelam marcas de sua constituição ideológica. Nessa perspectiva, a autoria não é entendida como expressão individual

livre de condicionamentos, mas como resultado do movimento de inscrição do sujeito nas redes de sentidos que o atravessam, no qual emergem deslocamentos, resistências e ressignificações. Conforme Orlandi (1988, p.115), a autoria se constitui no gesto de interpretação do sujeito, que, ao ocupar uma posição no discurso, reinscreve sentidos já ditos, produzindo novos efeitos de significação.

A identidade, na perspectiva materialista da Análise do Discurso, não é algo fixo ou inerente ao indivíduo, mas um processo histórico-ideológico constituído na e pela linguagem (Orlandi, 1998, p. 204). Como explica Pêcheux (2009, p. 160), os sujeitos se constituem por meio de processos de identificação, que se dão nas relações com as formações discursivas que os atravessam, definindo “o que pode e deve ser dito” em determinada conjuntura. Assim, não somos entidades autônomas: nossa constituição resulta da intersecção entre linguagem, ideologia e relações sociais, em um movimento contínuo de interpelação que determina tanto como nos percebemos quanto como somos percebidos. A identidade, portanto, é um efeito discursivo dinâmico, marcado por deslocamentos e pelas condições históricas e ideológicas que regulam a produção de sentidos.

Em suma, o discurso na AD é visto como uma noção complexa que não pode ser reduzida a uma mera coleção de textos ou falas. Ele é uma prática social que reflete e constitui a realidade por meio de forças históricas e ideológicas onde a linguagem e o sujeito se constituem mutuamente para produzir significados que são ao mesmo tempo pessoais e coletivos, revelando as tensões e os conflitos que caracterizam a vida social.

## **2.2 Formação imaginária**

A formação imaginária é um conceito central na Análise do Discurso, desenvolvido por Michel Pêcheux, que designa as projeções ideológicas que os sujeitos constroem sobre si mesmos e sobre os outros no interior das relações discursivas (ORLANDI, 2015; PÊCHEUX, 1997 [1969]) Essas projeções, constituídas histórica e socialmente, determinam não apenas o que é dito, mas também como é interpretado. Nesse sentido, a formação imaginária evidencia a complexidade do discurso ao mostrar que a comunicação não se reduz à transmissão de informações: ela é atravessada por representações que sustentam posições de sujeito e relações de poder.

Na Análise do Discurso de linha materialista, a compreensão de como os sujeitos se constituem e interagem no social passa necessariamente pela análise das relações discursivas. Michel Pêcheux (1990), em sua obra seminal *Análise Automática do Discurso* (AAD-69), introduz um conceito fundamental para essa discussão: a imagem que A faz de B (e vice-versa). Essa noção não se refere a uma representação psicológica individual, mas sim a um efeito de sentido produzido na e pela linguagem, que se materializa nas formações discursivas e nas posições-sujeito. Em outras palavras, a forma como um sujeito (A) percebe e constrói discursivamente o outro (B) está intrinsecamente ligada à sua própria posição ideológica e ao lugar que ocupa na estrutura social.

Essa construção da imagem do outro é um processo dinâmico e ideologicamente determinado. Pêcheux (1990 [1969], p.345) argumenta que A e B designam lugares específicos na estrutura de uma formação social, e as imagens que eles atribuem a si mesmos e ao outro são reflexos dessas posições. A antecipação, nesse contexto, desempenha um papel crucial. O sujeito, ao se enunciar, antecipa a imagem que o outro fará dele e, com base nessa antecipação, ajusta seu discurso. Essa antecipação não é uma previsão consciente, mas um mecanismo discursivo que opera na constituição dos sentidos e na filiação do sujeito a determinadas formações ideológicas.

Eni Orlandi (1998), ao dialogar com as proposições de Pêcheux, aprofunda a discussão sobre a antecipação e sua relação com a identificação. Para Orlandi, a antecipação é um mecanismo discursivo que permite ao sujeito experimentar o lugar do outro, ou seja, projetar-se na posição do interlocutor. Esse movimento de antecipação é fundamental para a construção da identidade, pois é na relação com o outro, e na imagem que se faz dele, que o sujeito se reconhece e se constitui. A identificação, portanto, não é um processo estático, mas um contínuo trabalho discursivo de filiação e reconhecimento, mediado pela antecipação da imagem do outro e do lugar que ele ocupa no interdiscurso.

Como afirma Orlandi (2023, p.188):

Em relação a essas formações imaginárias e aos fatores que contam nelas, devemos lembrar a ilusão subjetiva que é constitutiva do sujeito falante, isto é, o fato de que ele produz linguagem e está reproduzido nela, acreditando ser a fonte exclusiva do seu discurso quando, na verdade, o seu dizer nasce em outros discursos.

A AD tem a formação imaginária como um elemento central, afinal, é através dela que o sujeito discursivo constrói representações dele mesmo e dos outros dentro de um espaço simbólico, que, na maioria das vezes, é determinado pelas estruturas ideológicas e discursivas em que estão inseridos. A formação imaginária permite que o sujeito possa assumir posições dentro das formações discursivas e ideológicas. Orlandi (2015, p.38) exemplifica:

Na relação discursiva, são as imagens que constituem as diferentes posições. E isto se faz de tal modo que o que funciona no discurso não é o operário visto empiricamente, mas o operário enquanto posição discursiva produzida pelas formações imaginárias. Daí que, na análise, podemos encontrar, por exemplo, o operário falando do lugar do patrão.

Em suas obras, Pêcheux (1997) evidencia a relação intrínseca entre ideologia e linguagem, mostrando como ela afeta nosso modo de significar o mundo. O sentido, nesse quadro, nunca é fixo ou transparente, mas se produz na ambiguidade e no conflito das posições que o sujeito ocupa. Assim, a formação imaginária permite compreender a articulação entre linguagem, sujeito e ideologia, revelando como, ao se posicionar no discurso, o sujeito projeta-se a partir dos lugares que imagina ocupar e dos que atribui ao outro.

Nesse movimento, a antecipação, entendida como o gesto de imaginar o outro a quem se dirige, inscreve também um estatuto de escuta: ao enunciar, o sujeito se coloca simbolicamente no lugar do outro, produzindo sentidos atravessados por essa relação imaginária. No contexto da escrita de si, esse gesto se intensifica, pois escrever sobre si é também escutar-se e escutar o outro na própria materialidade do discurso. Dessa forma, a identidade não é fixa ou essencial, mas construída no jogo entre dizer e ouvir, nas formações discursivas que atravessam o sujeito.

### **2.3 Texto e autoria**

A posição de autoria, na perspectiva da AD, conforme propõe Orlandi (1998), é uma das possíveis posições-sujeito que o enunciador pode assumir no discurso. Essa posição é determinada pelas condições sócio-históricas e ideológicas, bem como pelas exigências de coerência, não contradição e responsabilidade que produzem o efeito de autoria. O sujeito-autor, assim, assume a função social de organizar e assinar uma produção discursiva, conferindo-lhe um efeito de unicidade

— um mecanismo ideológico que, como observa a autora, mascara a multiplicidade de vozes e formações discursivas que atravessam o texto.

O sujeito-autor, sob o ponto de vista da Análise do Discurso, conforme propõe Orlandi (2012), não é concebido como um sujeito autônomo, mas como uma função discursiva, atravessada pela ideologia e pelas condições de produção. Essa perspectiva ressalta a autoria como afetada por fatores externos, que vão além da intenção e da consciência. Além disso, sendo o sujeito uma representação dos lugares dentro da estrutura de uma formação social, como propõe Pêcheux (2008, p. 81), o autor não representa uma identidade fixa. Portanto, não existe um sujeito único, mas sim uma pluralidade de posições associadas às diferentes formações discursivas e ideológicas com as quais o sujeito se identifica. A autoria, assim, é uma posição complexa, refletindo a intersecção de discursos e ideologias que estruturam tanto o texto quanto o seu autor.

A autoria, longe de ser uma expressão isolada, é o resultado de uma rede de relações discursivas e ideológicas que se materializam na escrita. Esta, por sua vez, transcende a mera transmissão de informações para se tornar um mecanismo de engajamento e transformação para o sujeito-autor. Assim, podemos considerar que a escrita expõe a complexidade da autoria.

A escrita, em sua prática social, envolve a interação entre sujeito, discurso e contextos históricos e ideológicos, não sendo apenas uma forma de expressão individual, mas também um instrumento de construção e transformação do discurso sobre a realidade. Nesse sentido, a escrita na escola, não pode ser vista como uma atividade isolada e mecânica, mas como um processo dinâmico e dialógico, que requer a participação ativa e crítica dos alunos e do professor.

A partir dessa perspectiva, a escrita em sala de aula pode ser entendida como uma prática que possibilita aos alunos o acesso aos diferentes discursos que circulam na sociedade, bem como a construção de sua própria voz e posição discursiva. É esse contato com diferentes discursos que configura a subjetividade do aluno. Sobre este ponto, Indursky (2001, p.30) afirma:

[...] o sujeito produz seu texto a partir de um lugar social e, ao fazê-lo, exerce a função enunciativa de autor. Esse sujeito-autor, em minha perspectiva, mobiliza diferentes relações com a exterioridade e as organiza, dando-lhes a configuração de um texto. Dito de outra forma: em seu trabalho de escritura, o sujeito-autor mobiliza vários e diversificados recortes textuais relacionados a diferentes redes discursivas e diferentes subjetividades. Tal fazer o conduz

a estabelecer uma trama entre diferentes recortes discursivos, provenientes de diferentes textos afetados por diversas Formações Discursivas e diferentes posições-sujeito.

Assim, ao trabalhar com textos em sala de aula, não se trata apenas de ensinar estruturas linguísticas, mas de possibilitar que o sujeito-aluno, como afirma Indursky, mobilize recortes discursivos e diferentes posições-sujeito para configurar sua escrita. Nesse processo, criar sentidos, argumentar, produzir e interpretar não são práticas neutras, mas movimentos atravessados por formações discursivas e ideológicas que sustentam a impressão de realidade em seus textos.

Orlandi (2015) afirma que o texto é um objeto linguístico-histórico, que tem uma textualidade própria e que está inserido em, pelo menos, uma formação discursiva. Ainda de acordo com a autora (2012, p.117):

O texto, dissemos inúmeras vezes, é a unidade de análise afetada pelas condições de produção. O texto é, para o analista de discurso, o lugar da relação com a representação física da linguagem: onde ela é som, letra, espaço, dimensão direcionada, tamanho. É o material bruto. Mas é também espaço significante. E não é das questões menos interessantes a de procurar saber como se põe um discurso em texto.

Para discutir o texto e o trabalho com escrita em sala de aula, é necessário refletir sobre o sujeito na perspectiva da Análise do Discurso. Esse sujeito não é origem plena de seu dizer, mas se constitui no e pelo discurso, a partir das condições de produção que o atravessam. Ao produzir um texto, o sujeito mobiliza sentidos disponíveis no interdiscurso, ocupando posições determinadas pelas formações discursivas que o constituem. Nessa dinâmica, interpreta e reinscreve sentidos, mas sempre sob a interpelação da ideologia, que regula o que pode ou deve ser dito em determinada conjuntura histórica. Nesse contexto, a autoria não é entendida como expressão plena da individualidade, mas como efeito do movimento do sujeito no interior das formações discursivas, assumindo posições enunciativas que lhe permitem produzir gestos de interpretação e significar.

Como afirma Orlandi (2015, p. 71):

O autor é lugar em que se realiza esse projeto totalizante, o lugar em que se constrói a unidade do sujeito. Como o lugar de unidade é o texto, o sujeito se constitui como autor ao constituir o texto em sua unidade, com sua coerência e completude. Coerência e completude imaginárias.

Essa perspectiva mostra que a autoria se ancora em uma ilusão de unidade e

completude do texto, efeito do imaginário que sustenta a posição de autor. Como explica Orlandi (2015, p. 46):

Atravessado pela linguagem e pela história, sob o modo do imaginário, o sujeito só tem acesso a parte do que diz. Ele é materialmente dividido desde sua constituição: ele é sujeito de e é sujeito à. Ele é sujeito à língua e à história, pois para se constituir, para (se) produzir sentidos ele é afetado por elas. Ele é assim determinado, pois se não sofrer os efeitos do simbólico, ou seja, se ele não se submeter à língua e à história ele não se constitui, ele não fala, não produz sentidos.

Vale ressaltar que a análise do discurso busca compreender os processos de produção, circulação e interpretação dos sentidos dos textos, levando em conta os aspectos linguísticos, históricos, sociais e ideológicos que os constituem. Mas acima de tudo, coloca em evidência as contradições e as heterogeneidades que marcam o discurso do sujeito, que são dissimuladas pela ilusão de transparência e de evidência da linguagem. Sob esse ponto de vista, a AD demonstra ter uma dimensão crítica, visando desnaturalizar os discursos dominantes e dando voz também aos discursos de resistência.

Nesse cenário, a autoria não se limita à função autor, entendida como posição discursiva assumida pelo sujeito ao enunciar. Ela envolve também o gosto pela autoria, isto é, o desejo e o prazer em produzir sentidos, inscrever-se na linguagem e imprimir marcas de singularidade no texto. Esse gosto é um gesto que implica deslocamentos, escolhas e um investimento subjetivo no dizer, configurando a escrita não apenas como obrigação escolar, mas como um espaço de identificação e criação.

## **2.4 Escrita de si**

Escolhemos trabalhar com a escrita de si nessa pesquisa, compreendendo-a, conforme propõem Schons e Grigoletto (2008), como uma prática discursiva por meio da qual os sujeitos produzem dizeres sobre si, constituindo-se nas relações de linguagem e de memória. Essa perspectiva permite entender a escrita de si como atravessada por fatores históricos e ideológicos, expressando as relações de poder e as condições de produção nas quais o sujeito está inserido.

A escrita de si é um ato de significar-se através do texto, dialogando com as forças sociais e ideológicas, demonstrando a interação entre o sujeito, o discurso e o

contexto social, tornando-se assim um processo discursivo complexo e dinâmico, objeto de estudo que interessa à Análise do Discurso.

Retomando a noção de interdiscurso já discutida anteriormente, podemos considerar a escrita de si como efeito de discursos anteriores que circulam socialmente e compõem o interdiscurso, podendo emergir de diferentes maneiras no intradiscurso, isto é, no discurso atual do sujeito. Em outras palavras, o que o sujeito diz é constituído por dizeres já ditos, que retornam e se reatualizam nas condições específicas de produção. Esse movimento permite que o sujeito se ressignifique constantemente, construindo-se tanto como autor quanto objeto do discurso.

A respeito dessa noção, Orlandi (2015, p.29) afirma:

A memória, por sua vez, tem suas características, quando pensada em relação ao discurso. E, nessa perspectiva, ela é tratada como interdiscurso. Este é definido como aquilo que fala antes, em outro lugar, independentemente. Ou seja, é o que chamamos memória discursiva: o saber discursivo que torna possível todo o dizer e que retorna sob a forma do pré-construído, o já-dito que está na base do dizível, sustentando cada tomada da palavra. O interdiscurso disponibiliza dizeres que afetam o modo como o sujeito significa em uma situação discursiva dada.

O interdiscurso, na produção de escritas de si, mostra-se um espaço onde a subjetividade e a ideologia se encontram e se entrelaçam, afinal, o sujeito é interpelado por ideologias dominantes, mas também pode resistir e subverter essas determinações através da escrita. Nesse movimento, é importante considerar que o sujeito enuncia sempre a partir de um lugar social, inscrito em formações discursivas que lhe são possíveis nas condições de produção em que está inserido. Essas posições são atravessadas por fatores como classe social, gênero, ideologia e raça, marcando, na escrita de si, a multiplicidade, as contradições e os conflitos internos que constituem esses discursos.

Para Schons e Grigoletto (2008, p.409) “é na perspectiva da escrita de si que o criador se coloca como autor de verdades, pelo menos daquele momento de criação, e com domínio absoluto sobre a imagem e a posteridade do poder”. Sob o ponto de vista da AD, a escrita de si é considerada uma prática discursiva que envolve a inscrição do sujeito em seu próprio discurso, refletindo sobre si mesmo e sua posição enquanto sujeito. Nessa prática, o sujeito se engaja num processo de autoconstrução e autorreconhecimento, onde a narrativa pessoal se entrelaça com o coletivo, refletindo as estruturas sociais e ideológicas formadoras de identidade.

Ao registrar suas experiências e pensamentos, o sujeito não apenas se descobre, mas, sobretudo, identifica as forças externas que orientam suas formas de significar o mundo. Esse processo possibilita uma análise que contempla as diversas vozes internas, que coexistem e refletem sobre os discursos dominantes na sociedade e no ambiente em que está inserido. Dessa forma, a escrita de si se torna um poderoso instrumento de subjetividade e crítica social, indicando a pluralidade das relações de poder e o impacto das formações ideológicas presentes no discurso. Entendemos a escrita de si como um ato de falar de si mesmo, demonstrando a interação entre o sujeito, o discurso e o contexto social, um processo complexo e dinâmico, analisado sob a perspectiva da Análise do Discurso.

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

O percurso teórico-análítico da Análise do Discurso (AD) nada mais é que uma forma de investigar os processos de produção, circulação e interpretação dos discursos na sociedade, levando em conta os aspectos linguísticos, históricos, sociais e, principalmente, ideológicos que os constituem. Obviamente, não cabe à AD apenas descrever ou explicar os discursos, mas sim levantar questionamentos que permitam compreender o processo que dá luz àquele discurso.

Trabalhar com a produção de escritas de si é uma oportunidade de analisar as posições discursivas que constituem o sujeito, suas relações, suas ideologias e, principalmente, suas subjetividades. Essa prática textual não é apenas um registro de memórias, mas uma forma de o autor se inserir no tecido social, dialogando com as estruturas de poder e as formações ideológicas que o cercam. Nesse sentido, a AD não busca uma verdade absoluta para o que é dito, mas compreende que os significados emergem da materialidade linguística e histórica, atravessados por ideologias e pelo inconsciente, que não podem ser plenamente aprendidos ou controlados (ORLANDI, 2015). Dessa forma, incentivar a escrita de si é também promover um trabalho de emancipação, no qual as narrativas pessoais contribuem para a ampliação do discurso social.

A metodologia adotada neste trabalho fundamenta-se na Análise do Discurso de vertente materialista, originada principalmente das obras de Michel Pêcheux e de Eni Orlandi, alinhada a uma perspectiva anti-positivista. Nessa abordagem, não se trata de um conjunto de regras ou procedimentos aplicáveis de forma uniforme em diferentes contextos, mas de uma concepção ancorada no materialismo histórico, que compreende os discursos como práticas sociais atravessadas por ideologia e inconsciente, determinadas pelas condições concretas de sua produção.

Como explica Orlandi (2015, p. 17):

Nos estudos discursivos, não se separam forma e conteúdo e procura-se compreender a língua não só como uma estrutura, mas sobretudo como acontecimento. Reunindo estrutura e acontecimento, a forma material é vista como acontecimento do significante (língua) em um sujeito afetado pela história. Aí entra então a contribuição da Psicanálise, com o deslocamento da noção de homem para a de sujeito. Este, por sua vez, se constitui na relação com o simbólico, na história.

Dessa forma, essa perspectiva teórico-metodológica se sustenta na articulação

entre a materialidade histórica, a lógica linguística e a Psicanálise, permitindo analisar as condições que determinam a produção discursiva, bem como os processos inconscientes que intervêm na constituição do sujeito e na produção de sentidos. Assim, a análise ultrapassa o nível textual, considerando também as relações de poder e as formações ideológicas que atravessam e configuram os sentidos.

No contexto desta pesquisa, a Sequência Discursiva (SD) se apresenta como uma ferramenta metodológica fundamental para a análise dos textos dos alunos. A SD não é um simples recorte textual aleatório, mas sim um segmento discursivo que evidencia a relação entre os sentidos produzidos, as formações discursivas e os efeitos de subjetivação do sujeito-aluno. Para selecionar uma SD, é necessário realizar um recorte discursivo, ou seja, uma escolha teórica e metodológica que considera a materialidade do discurso, as condições de produção e os atravessamentos ideológicos presentes no enunciado. Dessa forma, a SD não se restringe à superfície linguística do texto, pois carrega traços do interdiscurso e dos processos de memória discursiva, permitindo-nos identificar não apenas os sentidos explícitos, mas também aqueles silenciados ou deslocados. Ao analisarmos as SDs nos textos dos alunos, buscamos compreender como a escrita de si evidencia os processos de subjetivação e autoria, observando os modos como o sujeito se constitui no discurso e se posiciona em relação às suas experiências e ao contexto social em que está inserido.

Como professora de anos finais de uma escola pública, visamos desenvolver o projeto com foco principal na escrita de si. Esse tipo de produção revela a singularidade do sujeito-aluno, e a produção autobiográfica pode ser encontrada em diferentes gêneros, sendo estes os motivos de sua escolha. Nada mais adequado que a escrita de si para considerarmos a determinação dos sentidos e das representações que o sujeito-autor cria de si e do mundo. Um discurso, nesse sentido, não é apenas um texto ou uma fala, mas uma prática social que envolve sujeitos, posições e condições de produção. Assim, os textos produzidos pelos alunos são resultado de uma prática pedagógica que articula leitura, escuta, discussão e escrita, organizada por meio de uma unidade didático-discursiva planejada em subprocessos. Essa prática visa não apenas desenvolver habilidades linguísticas, mas provocar deslocamentos de sentido, convocando os sujeitos a se posicionarem frente aos discursos que os atravessam.

Segundo o objetivo da pesquisa, que é analisar como a escrita de si contribui

para o desenvolvimento da autoria dos alunos dos anos finais do ensino fundamental, buscamos, a partir da identificação e interpretação das marcas discursivas, das formações discursivas e das posições-sujeito presentes em seus textos, compreender as formas de subjetivação do sujeito-aluno da escola pública do ensino fundamental. Assim, utilizamos o dispositivo teórico-analítico da AD para desenvolver nossa intervenção pedagógica, afinal, a análise do discurso materialista se concentra na compreensão crítica das maneiras pelas quais a linguagem contribui para a reprodução ou transformação das relações sociais e de poder.

#### 4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

Podemos considerar que a intervenção pedagógica a partir da produção de escritas de si fundamentadas na AD é uma forma de incentivar e acompanhar o sujeito-aluno no processo de produção, circulação e interpretação dos textos de memórias, textos estes capazes de revelar as formas de subjetivação do sujeito. Sendo assim, a ação pedagógica busca desenvolver as habilidades de linguagem do aluno, além de sua capacidade crítica e autoral, considerando as diferentes perspectivas que pode assumir em relação aos discursos que circulam na sociedade e, conseqüentemente, na escola pública.

A intervenção pedagógica é proposta em situações de escrita de si que sejam significativas para os alunos e apresentada em diferentes gêneros autobiográficos, como diários, cartas, memórias, depoimentos, redes sociais, entre outros, considerando suas funções e possibilidades. Além disso, estimulamos os alunos a organizarem os discursos no processo de textualização e suas relações com o contexto, identificando as marcas de singularidade e, assim, observando o processo de subjetivação.

A unidade didático-discursiva foi elaborada com base em uma série de subprocessos que aprofundaram a prática reflexiva e a expressão singular dos alunos. Cada subprocesso explorou diferentes aspectos da narrativa pessoal e da construção identitária. No **Subprocesso 1: Escrita de Memórias**, a etapa focou na recuperação e registro de lembranças significativas, incentivando os alunos a refletirem sobre eventos passados e o impacto em suas vidas. No **Subprocesso 2: Escrita de Testemunho**, os alunos foram convidados a documentar experiências que testemunharam, promovendo uma compreensão mais profunda dos acontecimentos sociais e históricos. Finalmente, no **Subprocesso 3: Escrita de Autobiografia**, os alunos narraram suas próprias histórias de vida, integrando memórias e testemunhos para formar um relato coeso que revelasse suas trajetórias e seus gestos singulares de interpretação.

Na estrutura do projeto, optamos por selecionar textos literários distintos para introduzir cada subprocesso de escrita, alinhando-os ao tema específico e ao objetivo de cada etapa. Essa escolha visou criar um ponto de partida envolvente e significativo, que facilitasse a conexão dos alunos com o conteúdo e promovesse uma compreensão mais profunda dos conceitos trabalhados. Assim, para o primeiro

subprocesso, exploramos a escrita de memórias inspirada pelo conto *Olhos d'Água*, de Conceição Evaristo, enquanto o segundo subprocesso, voltado à escrita de memórias, foi introduzido com a leitura dos dois primeiros capítulos de *Becos da Memória*, também de Conceição Evaristo. Já o terceiro e último subprocesso, contou com a leitura do primeiro capítulo de *O beijo na parede*, de Jeferson Tenório, uma narrativa factual que produz um efeito de autobiografia. A cada nova introdução, a literatura cumpriu um papel não apenas ilustrativo, mas também motivacional, permitindo que o efeito estético da obra literária mobilizasse sentidos e despertasse nos alunos um olhar mais crítico e sensível sobre suas próprias experiências.

Para cada subprocesso, o trabalho com as obras foi conduzido de forma a promover uma imersão profunda dos alunos nas narrativas, fazendo uso da leitura expressiva como recurso fundamental para ampliar o engajamento. No primeiro subprocesso, a leitura do conto *Olhos d'Água* foi realizada com uma entonação que enfatizava o tom íntimo e reflexivo da narrativa, ajudando os alunos a acessarem suas próprias vivências e a explorarem a escrita de si. Já no segundo subprocesso, com *Becos da Memória*, a leitura dos primeiros capítulos destacou o tom memorialístico da obra, enfatizando o ritmo e a cadência que sugeriam o valor das histórias familiares e das recordações comunitárias, características presentes nas figuras de *Vó Rita* e *Tio Totó*. Para o terceiro subprocesso, que se dedicou à produção de autobiografias, utilizamos o primeiro capítulo de *O beijo na parede*. Nesse caso, a leitura buscou uma entonação direta e pessoal, refletindo a voz do personagem de dez anos que narra sua trajetória em primeira pessoa. Essa escolha de tom visava destacar a força e a autenticidade da narrativa autobiográfica, o que proporcionou aos alunos um modelo de escrita introspectiva e sincera. Com essa abordagem, eles foram convidados a se colocar como protagonistas em suas próprias histórias, explorando suas experiências de vida com uma perspectiva autoral e reflexiva. A leitura expressiva, como nas etapas anteriores, mostrou-se crucial para captar o interesse e o envolvimento dos alunos, levando-os a se conectarem com o texto e a embarcarem no processo de escrita. Essa escolha pela entonação interpretativa foi essencial, pois percebi que a forma como lia influenciava diretamente o interesse e a participação dos alunos, facilitando a conexão emocional deles com os textos e promovendo um ambiente que os incentivava a compartilhar e a resgatar suas próprias memórias e histórias familiares.

#### 4.1 Unidade didático-discursiva

A unidade didático-discursiva (UDD), conforme propõe Fernandes (2021), não é apenas o conjunto das atividades desenvolvidas em sala de aula com o intuito de transmitir conhecimento, mas sim como um espaço de práticas sociais e ideológicas. Nesse sentido, a UDD é sim um processo dinâmico que está intrinsecamente ligado às estruturas materiais e históricas (Fernandes, 2021). Na prática, dentro da sala de aula, a UDD se dá através do trabalho com textos, falas, interações e com as práticas pedagógicas como um todo. Certamente, todas as atividades são afetadas por fatores externos, como contextos histórico, social, político e econômico. Assim, o que é ensinado e como isso ocorre não são neutros, mas impregnados de ideologia.

A UDD em nossa pesquisa é o espaço onde se reproduzem os conflitos discursivos de cada aluno-autor, considerando não apenas o texto em si, mas também as escolhas linguísticas, a organização textual, as imagens utilizadas e a forma como todos esses elementos materializam visões específicas de mundo. Esse ambiente serve para representar interesses e ideologias particulares, desvelando camadas de significado e relações de poder que constituem o discurso.

Fernandes (2021) formula o conceito de UDD como uma sequência de subprocessos discursivos com fins pedagógicos, que produz um efeito de unidade e autoria na prática pedagógica. Neste estudo, conforme mencionado anteriormente, aplicamos três subprocessos: Subprocesso 1: Escrita de Memórias; Subprocesso 2: Escrita de Testemunho; e Subprocesso 3: Escrita de Autobiografia.

Ao integrar esses três subprocessos, a UDD proporcionou uma prática pedagógica coesa que valorizou a autoria e a expressão singular dos alunos. Cada subprocesso contribuiu para a construção de discursos que foram, ao mesmo tempo, pessoais e coletivos, refletindo as complexas interações entre o eu e o mundo. Através dessa abordagem, foi possível desvelar efeitos de sentido e relações de poder, permitindo uma compreensão crítica e multifacetada das narrativas produzidas.

Para tanto, cada subprocesso possuía seus próprios objetivos. No caso da escrita de memórias, o objetivo foi permitir que os alunos revisitassem suas experiências pessoais e reconstruíssem eventos passados através da linguagem. Esse subprocesso focou na capacidade dos alunos de refletirem sobre suas próprias vidas e selecionar momentos significativos que pudessem ser narrados. Além disso, a escrita de memórias ajudou a desenvolver habilidades de descrição e narração,

promovendo a expressão de emoções e interpretações singulares. Dessa forma, os alunos criaram textos que não apenas relataram eventos, mas que também revelaram suas visões de mundo e experiências únicas.

A escrita de testemunho teve como objetivo principal dar voz a experiências vividas ou observadas que possuíam relevância social ou histórica. Nesse subprocesso, os alunos foram incentivados a compartilhar narrativas que evidenciassem injustiças, desafios ou momentos críticos, contribuindo para uma compreensão mais ampla e empática da sociedade. Através desse exercício, os alunos exploraram a relação entre suas vivências pessoais e aquilo que testemunharam, materializando discursos que representaram não apenas seus gestos de interpretação, mas também os de comunidades e grupos aos quais pertenciam.

A escrita de autobiografia teve como objetivo oferecer aos alunos a oportunidade de narrar a história de suas vidas de forma abrangente e reflexiva. Esse subprocesso incentivou a construção de uma narrativa coerente, que abarcou diferentes fases da trajetória do sujeito-autor. Por meio da autobiografia, os alunos exploraram suas subjetividades, valores e transformações ao longo do tempo. Esse exercício promoveu a consciência crítica sobre a própria trajetória e sobre como suas escolhas e experiências refletem as marcas dos contextos sociais, culturais e históricos, proporcionando uma visão mais completa e profunda de si mesmos.

Dessa forma, a UDD, ao articular a escrita de memórias, testemunhos e autobiografias, criou um ambiente de ensino que foi além da simples transmissão de conhecimento. Ela se configurou como um espaço de reflexão crítica e expressão pessoal, onde os alunos puderam explorar suas próprias histórias e as dos outros, compreender os diferentes efeitos de sentido e desenvolver uma visão mais profunda e crítica do mundo ao seu redor.

Para garantir a efetividade da abordagem, abaixo apresento o cronograma de execução das atividades realizadas:

Tabela 1 – Cronograma de atividades

<b>Subprocesso 1</b>	<b>Subprocesso 2</b>	<b>Subprocesso 3</b>	<b>Atividade Final</b>
<b>05/09 a 20/09/2024</b>	<b>23/09 a 11/10/2024</b>	<b>14/10 a 01/11/2024</b>	<b>04/11 a 22/11/2024</b>
Introdução ao tema: apresentação e explicação sobre memórias	Introdução ao tema: apresentação e explicação sobre testemunhos	Introdução ao tema: apresentação e explicação sobre escrita de si.	Produção do produto pedagógico
Leitura motivadora: <i>Olhos D'água</i>	Leitura motivadora: <i>Becos da Memória</i>	Leitura motivadora: <i>O Beijo na Parede</i>	Apresentação final dos textos produzidos
Escrita sobre suas próprias experiências	Produção de testemunhos	Escrita de si	
Revisão, feedback e reescrita	Revisão, feedback e reescrita	Revisão, feedback e reescrita	
Compartilhamento e discussão	Compartilhamento e discussão	Compartilhamento e discussão	

Fonte: Autor (2025)

## 4.2 Leituras preparatórias para a escrita

### 4.2.1 Sobre o trabalho com *Olhos D'água*

Trabalhar com a obra *Olhos D'água* (2016), de Conceição Evaristo, em especial com o conto homônimo, permite um mergulho em narrativas que refletem realidades sociais e afetivas densas, comuns a muitas famílias brasileiras. A escrita de Conceição Evaristo proporciona uma experiência literária carregada de emoções e reflexões sobre identidade, dor e superação. Esse conto fala sobre um universo de sentimentos: como perda e saudade, ao mesmo tempo que traz questões sociais que permeiam as relações de afeto e de resistência.

Após a leitura e o compartilhamento de impressões sobre o conto, os alunos foram incentivados a produzir uma escrita de si, inspirada na profundidade da obra. Essa atividade os estimulou a refletir sobre episódios marcantes de suas vidas, permitindo a expressão de suas subjetividades e o resgate de memórias pessoais que dialogam, de maneira singular, com os temas presentes na obra. Esse exercício promoveu um espaço para a valorização das vivências dos alunos, destacando a importância de suas próprias histórias.

A escolha por trabalhar com Conceição Evaristo se deu pela escrita marcada

pela clareza e profundidade, temas característicos da realidade brasileira, além da abordagem a questões raciais, sociais e afetivas com um estilo que toca tanto pela simplicidade quanto pela densidade emocional. A obra é capaz de estimular a sensibilidade e aproximar o leitor de uma narrativa que fala de vivências reais e complexas.

Conceição Evaristo é uma escritora cuja trajetória inspira e engrandece a literatura brasileira. Mulher negra, nascida em Belo Horizonte, enfrentou desafios e barreiras sociais e raciais e ainda assim conseguiu trilhar um caminho notável na literatura e na academia.

Na coletânea de contos *Olhos D'água*, Evaristo explora temas como racismo, exclusão social e violência, mas também o afeto e a resiliência. O conto de mesmo nome é especialmente forte, convidando o leitor a refletir e valorizar histórias e memórias, muitas vezes, silenciadas.

#### **4.2.2 Sobre o trabalho com *Becos da Memória***

A obra *Becos da Memória* (2017) foi selecionada para dar continuidade ao trabalho de escrita de si, especialmente no segundo subprocesso, que envolve a produção de textos de testemunho. Evaristo, com sua habilidade de explorar a memória coletiva e familiar, apresenta na obra uma narrativa rica em recordações de infância e de vida em comunidade. Essa escolha visa incentivar os alunos a revisitarem suas próprias histórias e a valorizarem as experiências e memórias que constituem suas trajetórias pessoais e familiares.

Nos primeiros capítulos da obra, Evaristo apresenta personagens como *Vó Rita* e *Tio Totó*, figuras que trazem consigo um repertório de lembranças e saberes passados de geração em geração. Essas narrativas de memória familiar têm uma função crucial no fortalecimento da subjetividade.

Para os alunos, a leitura dos trechos escolhidos foi uma inspiração para explorar as próprias raízes, acessando memórias de histórias contadas por seus familiares, de episódios vivenciados ou de figuras que marcaram suas vidas. Ao envolver-se com essas lembranças, eles não apenas resgatam o passado, mas também recriam e revalorizam o seu presente.

Esse processo de escrita de memórias, estimulado por *Becos da Memória*, se alinha ao projeto, pois propõe uma prática de escrita de si que vai além da

individualidade, integrando o coletivo e o familiar. A atividade permite que os alunos compreendam que suas histórias não são isoladas, mas sim conectadas a um universo maior de experiências compartilhadas. Ao se inspirarem em personagens como *Vó Rita* e *Tio Totó*, eles exploram o poder da memória como um recurso narrativo, refletindo sobre como essas recordações, interligam-se com suas próprias vivências e com a formação de sua subjetividade.

A autora constrói a imagem de figuras como *Vó Rita* e outros personagens que carregam consigo histórias da comunidade e dos laços familiares em seus gestos, falas e recordações, o que inspira os alunos a conectarem a narrativa com suas próprias vivências e memórias.

Na obra, *Vó Rita* é descrita como uma guardiã das tradições e das memórias, ela compartilha experiências, sabedorias passadas de forma oral. Os relatos de *Vó Rita* inspiram os alunos a refletirem sobre suas histórias, sobre o que ouvem e presenciam em família.

#### **4.2.3 Sobre o trabalho com O Beijo na Parede**

*O Beijo na Parede* (2020), conta a história de uma criança que enfrenta os desafios impostos pela desigualdade racial e social. O romance é uma narrativa que conta a história do protagonista, abordando suas dificuldades, suas dúvidas e suas expectativas.

Essa abordagem literária foi fundamental para a atividade de escrita de si proposta aos alunos, pois o contato com a trajetória do protagonista do romance desperta um olhar introspectivo e reflexivo sobre suas próprias experiências. A leitura do primeiro capítulo serviu como inspiração para que os alunos narrassem suas histórias pessoais, incentivando uma expressão autêntica.

Embora *O Beijo na Parede* seja uma obra literária, sua narrativa em primeira pessoa cria uma proximidade com o leitor, fazendo com que pareça que o próprio personagem narra sua trajetória e compartilha diretamente suas vivências e reflexões. Esse recurso confere um tom de confiança e autenticidade, como se o protagonista estivesse revelando seus pensamentos mais íntimos e suas lutas diárias. A escolha pela primeira pessoa é fundamental para a construção da subjetividade do personagem e para a imersão do leitor, que passa a perceber os acontecimentos a partir do olhar do personagem, um garoto de 10 anos, marcado por uma visão infantil

e, ao mesmo tempo, carregada de sensibilidade diante das experiências narradas. Esse estilo narrativo também oferece aos alunos um modelo literário que valoriza a subjetividade, facilitando a identificação e incentivando-os a explorar suas próprias histórias na atividade de escrita de si.

## 5. ANÁLISE DAS ESCRITAS DE SI:

A análise dos textos produzidos pelos alunos permite uma exploração das condições de produção. Por meio das narrativas, é possível identificar não apenas elementos linguísticos, mas principalmente os sentidos que emergem das experiências relatadas e as relações entre linguagem, subjetividade e contexto sociocultural. Nesta abordagem, consideramos o viés da AD, que investiga como os discursos são atravessados por condições históricas, ideológicas e sociais, revelando tensões, contradições e as marcas do sujeito em seus enunciados. Assim, é possível compreender como ele organiza os sentidos e revela as marcas de subjetividade, conforme aponta Orlandi (2008, p.115):

Todo texto é heterogêneo do ponto de vista de sua constituição discursiva: ele é atravessado por diferentes formações discursivas, ele é afetado por diferentes posições do sujeito, em sua relação desigual e contraditória com os sentidos, com o político, com a ideologia.

Ao longo desta análise, buscamos compreender como os alunos, na função de enunciadore de seus textos constroem suas memórias, lidam com afetos e estruturam suas subjetividades discursivas a partir de suas histórias de vida. Exploraremos as relações entre o que é dito, o não dito e as formações discursivas que permeiam suas produções, atentando para os efeitos de sentido e as interpelações ideológicas que atravessam seus relatos.

Para a análise dos textos, selecionei quatro produções para cada subprocesso de escrita, com base no critério da diversidade temática, de modo a contemplar diferentes posições-sujeito e suas respectivas marcas discursivas. Essa escolha está alinhada aos objetivos da pesquisa, pois possibilita observar as marcas de subjetivação e os posicionamentos discursivos dos sujeitos-alunos como autores, além de investigar as relações de intertextualidade e interdiscursividade presentes nas produções. Busca-se, assim, compreender como diferentes discursos participam da construção subjetiva dos alunos e examinar as condições de produção que perpassam esses enunciados.

Essa seleção, por si só, configura-se como uma prática discursiva, uma vez que reflete escolhas que não são neutras, mas atravessadas por critérios subjetivos e contextuais que dialogam com o campo de possibilidades discursivas disponíveis.

Ao optar por essa metodologia, reconheço que o ato de selecionar textos é um

gesto de interpretação, determinado pelas condições de produção e pelos sentidos que emergem do processo de escrita dos alunos. Assim, a análise não se limita ao conteúdo textual, mas busca compreender como essas escolhas (tanto as dos alunos quanto as minhas) participam da construção de sentidos e evidenciam as relações entre linguagem, subjetividade e contexto sociocultural.

### 5.1 Escrita de memórias

A escrita de memórias ocupa um lugar central nesta análise por permitir que os alunos revisitem suas histórias pessoais e as ressignifiquem por meio da escrita. Essa prática possibilita não apenas o registro de eventos marcantes, mas também a expressão de subjetividades, permitindo que o sujeito-aluno revele como percebe e interpreta o mundo ao seu redor. Na escrita de memórias, emergem vestígios discursivos que evidenciam tanto os sentidos produzidos quanto os silenciados, oferecendo um rico material para observar a constituição do sujeito na linguagem e nas relações sociais. Para compreender esse processo, é fundamental recorrer à noção de memória discursiva, que, segundo Dorneles (2003, p. 43):

Se constitui como atravessamento do interdiscurso sobre si mesmo, uma vez que ele funciona determinando *isso que pode/deve ser dito* ou *isso que não pode/não deve ser dito* e está constituído pelo conjunto de saberes de uma FD. Desse modo, os efeitos de memória nem sempre serão o de retorno do dito em outro lugar, mas poderão ser de apagamento, esquecimento da memória para que a atualidade produza sentido numa determinada condição de produção.

Dessa forma, ao analisarmos os textos dos alunos, buscamos identificar como os sentidos ali construídos se relacionam com formulações discursivas anteriores, ainda que, muitas vezes, de maneira inconsciente. A memória discursiva, ao operar por meio do esquecimento, evidencia que os sentidos mobilizados na escrita dos alunos não surgem de forma isolada, mas estão atrelados a um interdiscurso que os antecede e os atravessa. Para compreender esses processos, utilizamos SDs (sequências discursivas) extraídas das narrativas dos alunos, analisando como esses sentidos se articulam e revelam marcas da historicidade e das formações discursivas que os sustentam.

O primeiro texto analisado foi intitulado ***O salsicha em promoção***, narrado em primeira pessoa, cria um lugar de enunciação marcado pela perspectiva íntima,

sugerindo um sujeito que relata uma experiência cotidiana:

### **SD 01: O salsicha em promoção**

*“Minha mãe foi resolver umas coisas no centro e decidiu adotar um cachorrinho. Eu estava no meu pai, portanto nem sabia da surpresa que ela planejava para mim. Ela ligou para uma amiga para saber se ainda tinha os filhotes de salsichinha. A amiga avisou que havia sobrado apenas um, que por coincidência estava na promoção por R\$50,00.*

*Minha mãe imediatamente buscou o filhote. Chegando lá, avistou o bichinho de orelhas grandes e olhos pidões. Quando voltei para casa e abri a porta, dei de cara com o filhote e foi uma festa na hora! Desde então, ele virou meu companheiro, e minha mãe ama contar a história do Marley, que com desconto nos trouxe tanta felicidade.”*

A mãe aparece como agente principal na aquisição do cachorro, essa construção discursiva associa a figura materna às ações de decisão e cuidados com a família. Além disso, o ato de adotar o animal evidencia uma prática comercial já que as palavras “desconto” e “promoção” são citadas, revelando uma materialidade discursiva do capitalismo, tornando o filhote não apenas um animal, mas também um produto adquirido com valor promocional.

Já a descrição do cachorro como tendo “orelhas grandes e olhos pidões” produz uma imagem apelativa e de cunho emocional, essa estratégia discursiva geralmente age na criação de uma identificação com o leitor, deslocando o foco da atitude comercial para a criação de um vínculo afetivo.

O nome “Marley” pode evocar as referências culturais com o filme *Marley e Eu* (2008), o que pode associar o filhote a uma história de amizade e amor incondicional. A referência ao filme, uma obra da indústria cinematográfica hollywoodiana, configura uma relação de interdiscursividade, em que o discurso sobre o animal de estimação é atravessado pelo imaginário coletivo construído em torno do filme mundialmente conhecido.

O cachorrinho é descrito como motivo de felicidade e diversão para a família, e a utilização de alguns termos geram efeito de humor: “promoção” e “desconto”. Outras expressões como: “foi uma festa na hora!” e “nos trouxe tanta felicidade” produzem

efeitos de leveza, levando o discurso a condições materiais e históricas que atravessam a relação entre humanos e animais, ao mesmo tempo em que revelam um deslocamento de sentidos entre formações discursivas distintas, a do consumo e do afeto. Esse deslizar de sentidos, ao aproximar o campo mercadológico do universo familiar, contribui para a singularidade do relato e da produção do humor.

Mesmo em um texto aparentemente simples, a AD nos permite refletir sobre os múltiplos efeitos de sentidos que podem ser produzidos a partir do fio discursivo: o discurso afetivo-familiar, o de consumo e principalmente o discurso cultural sobre o lugar de importância dos animais nas relações humanas. Essa multiplicidade discursiva evidencia a complexidade das relações sociais e ideológicas, mostrando que o discurso nunca é neutro.

No texto em análise, as marcas de subjetividade são elementos fundamentais para identificar o gesto de autoria do sujeito-aluno. Podemos considerar que desde o início, são utilizados pronomes como “minha”, “meu” e o próprio uso do “eu”, colocando o narrador no lugar de protagonista da história. Fica claro também, que o relato não é apenas a reprodução de um acontecimento, mas uma interpretação pessoal, na qual o narrador seleciona e organiza os elementos que considera mais importantes e significativos, imprimindo, inclusive, um efeito de humor que reforça sua posição autoral e sua forma singular de significar a experiência vivida.

Além disso, o texto é perpassado por descrições expressivas, como "bichinho de orelhas grandes e olhos pidões" e "foi uma festa na hora!", essas escolhas não são neutras: elas evidenciam a posição subjetiva do aluno, que reconfigura a experiência vivida ao contá-la.

Outro aspecto que merece destaque é a relação afetiva construída entre o sujeito-aluno e o cachorro, o enunciado "ele virou meu companheiro, e minha mãe ama contar a história do Marley" eleva o animal a um lugar simbólico, como parte integrante da dinâmica familiar e fonte de felicidade.

Vale lembrar que a escolha do nome foi uma forma de ressignificar a experiência aos discursos culturais transmitidos pelo filme, amplamente compartilhados e que reforçam o papel simbólico do animal em sua história.

Dessa forma, as marcas de subjetividade presentes no relato revelam não apenas a posição autoral do sujeito, mas também as condições discursivas que sustentam e dão forma aos sentidos que ele produz.

O próximo texto, que tem o título de: **Minha vó**, revela um lugar de enunciação marcado pela saudade e pelo luto, apresentando uma interlocução com a figura da avó, que mesmo ausente fisicamente, ainda estabelece uma dinâmica entre o sujeito que narra a história e uma memória que associa a figura da avó à sabedoria, ao afeto e principalmente à ausência e a dor da perda.

### **SD 02: Minha vó**

*“Dia 25 de setembro seria aniversário da minha avó Nídia Maria. Eu nunca senti tanta falta dela quanto senti este ano. Várias coisas ruins aconteceram nesse dia em 2024. Eu não consegui evitar pensar nela e nos momentos que vivemos juntas enquanto ela ainda estava aqui.*

*Ela amava orquídeas, principalmente as roxas. Usava um batom vermelho vibrante e sempre dizia: “É para embelezar meus beijos, não é, Maricota?”. Ela sempre me chamava de Maricota, e desde que se foi, ouvi esse apelido no máximo três vezes.*

*Eu nunca fui de chorar, mas ultimamente ando chorando igual uma criancinha. Sempre que tento segurar o choro, acabo lembrando de quando estava no colo dela dizendo que segurar o choro me dava dor de garganta. Ela riu e disse: “Então não é para segurar, né?”. Toda vez que lembro disso, desato em um choro tão feio que até me assusto.*

*Muitas vezes, eu a via escondida na garagem chorando por causa da minha mãe. Elas brigavam muito, sabe? Todo dia de manhã eu acordava com os gritos das duas. Quando minha mãe ia embora, eu corria para minha avó, brigava com ela e questionava o motivo da discussão. Depois, ao vê-la escondida na garagem, eu me arrependia e a confortava, assim como ela fazia comigo.*

*Ela era uma fumante fervorosa. Quando não tinha cigarro, meu tio-avô levava o famoso “lambido” para ela. Sempre que eu achava um, jogava fora, e ela ficava super brava.*

*Um dia, ela parou de andar, e eu fui ajudá-la. Na madrugada daquele mesmo dia, fomos para Porto Alegre. Descobrimos que ela tinha câncer de pulmão. No fim do ano, ela faleceu. Suas últimas palavras foram que me amava.*

*No dia, eu não senti nada. Mas no dia seguinte, chorei baixinho a noite inteira, escondida, lembrando das últimas palavras dela. Hoje, lembro das manias e do cheiro*

*dela. Ainda sinto o abraço dela. Sempre digo que superei, mas sei que não é verdade.”*

O discurso é atravessado por formações discursivas, entendidas, conforme Pêcheux (2016), como os modos pelos quais, em determinadas formações ideológicas, se determina o que pode e deve ser dito por um sujeito. Nesse sentido, as palavras não têm um sentido fixo em si mesmas, mas significam a partir das posições que ocupam no interior dessas formações. Assim, no texto em análise, essas formações discursivas moldam as representações da avó como uma figura idealizada: os elementos como o batom vermelho, a paixão pelas orquídeas roxas e, sobretudo, os apelidos carinhosos, constroem uma imagem marcante e afetiva conforme o que pode e deve ser dito sobre a vó.

Por se tratar de uma narrativa de luto, as memórias tendem a realçar aspectos positivos, os gostos e até mesmo as manias. Embora a avó fosse fumante, o texto não recupera diretamente o cheiro do cigarro nem o associa a algo negativo. Ao contrário, quando a narradora menciona “o cheiro dela”, esse elemento aparece vinculado à afetividade e à saudade. Essa escolha deixa ver uma operação discursiva de seleção lexical e organização sintática que favorece a construção de uma imagem amorosa da avó, silenciando traços que poderiam romper o tom de carinho e saudade. Assim, o vínculo emocional permanece, reforçado pelo modo como a memória é articulada no discurso, que, como observa Orlandi (2015), é sempre o lugar onde se entrecruzam a história, a ideologia e a constituição do sujeito.

Apesar dos efeitos de afetividade, o texto também mostra os conflitos em família, como as brigas entre mãe e filha e até mesmo da neta com a avó por conta do seu vício. A riqueza de detalhes, como a cor das flores, o cheiro da avó e detalhes dos momentos vivenciados, mostram como a memória revive elementos materiais e sensoriais para resistir à ausência e ao luto.

A frase “Ainda sinto o abraço dela” remete a uma memória que associa a perda ao desejo de permanência, revelando como o sujeito busca no passado e em suas lembranças, uma forma de lidar com o presente.

No texto identifica-se também a tentativa de racionalizar a perda, quando ela diz: “Sempre digo que superei, mas sei que não é verdade”, evidencia que o sentimento de perda é processado de maneira subjetiva, contrastando com os discursos de conforto que falam sobre o significado de superação da morte.

A relação do sujeito com o passado é mediada por interpelações ideológicas

que constituem o modo como ele interpreta sua experiência. A figura da avó interpela o narrador como “Maricota”, reforçando uma subjetividade vinculada ao afeto, mas também ao pertencimento familiar. Essa interpelação permanece viva mesmo após a morte, mostrando como a linguagem é capaz de transcender a materialidade física e sustentar laços simbólicos.

A narrativa dessa memória é marcada claramente pelas tensões entre presença e ausência, superação e permanência. A AD, nesse caso, nos ajuda a compreender que essas tensões não são apenas pessoais, mas também socialmente estruturadas, tornando-se um lugar de disputa entre a linguagem e o silêncio da ausência. Essa disputa pode ser vista na forma como a memória se apresenta, como algo fragmentado e atravessado por lacunas que não se reduzem a uma representação simples do passado. A partir da leitura que Mariani (2012) faz de Pêcheux (1988), podemos compreender que o esquecimento, ao contrário do que se poderia pensar, “não está designando algo que em algum momento se soube, mas sim, o acobertamento da causa do sujeito no próprio interior de seu efeito” (PÊCHEUX, 1988, p. 183). Nesse sentido, Mariani evidencia que as lacunas no discurso, os espaços de esquecimento, não são apenas omissões, mas formas de ocultação que fazem parte da construção da subjetividade.

No testemunho do aluno-autor sobre a perda de sua avó, essas lacunas são evidentes. A memória da avó não é uma totalidade, mas um espaço de falhas e de inexpressões, o que se reflete nas ausências e no “não dito” de sua narrativa. O processo de lembrança, portanto, é atravessado por aquilo que escapa à linguagem, pela tentativa de se escrever o que o discurso não pode registrar integralmente.

O terceiro texto de memórias, chama-se **“O dia em que eu saí de casa”**, ele traz consigo a posição do sujeito enunciativo, os efeitos de sentido gerados e principalmente, as formações discursivas que atravessam o relato.

### **SD 03: O dia em que eu saí de casa**

*“O dia em que eu saí de casa foi uma escolha difícil. Eu tive que abandonar minha mãe e não sabia se seria aceito na casa dos meus avós.*

*Eu morava com minha mãe, meu padrasto e meus meio-irmãos. Nunca me dei bem com meu padrasto, e ele também dizia que não gostava de mim. Tivemos várias*

*discussões, mas a mais séria foi uma briga física. Essa última discussão me levou a decidir sair de casa.*

*Depois de outra briga, falei para minha mãe que queria ir embora. Disse que, se ela quisesse, podia falar com meus avós. Logo em seguida, fui embora sem dizer tchau e nem olhar para trás. Minha mãe preferiu ficar com meu padrasto. Ela chorava, pedindo para eu ficar, mas dez anos convivendo com ele já tinham sido suficientes para mim.*

*Hoje moro com meus avós. Precisei procurar um emprego por causa disso, mas pelo menos conheci uma garota incrível no novo trabalho. Não vou mentir, guardo rancor da minha mãe por não ter escolhido o filho dela, no caso EU.”*

O título do texto, “O dia em que eu saí de casa”, mobiliza uma intertextualidade com uma canção sertaneja amplamente conhecida no Brasil, que evoca cenas marcadas pelo afeto materno, despedida e emoção. Ao acionar esse discurso, espera-se a presença de sentidos ligados ao cuidado, à orientação e à saudade, presentes na letra da música. No entanto, no texto analisado, esses sentidos não se atualizam: a narrativa não traz marcas de afeto materno, produzindo um deslizamento entre o que é antecipado pelo título e o que efetivamente se diz. Esse contraste revela o funcionamento da memória discursiva, mostrando que o sujeito se inscreve em uma formação discursiva em que a referência cultural é acionada, mas ressignificada na sua própria experiência. Nesse movimento, reconhece-se um gesto de autoria, pois o sujeito rompe com a expectativa de sentido evocada pela canção e constrói um relato singular, no qual outros sentidos emergem.

O sujeito se posiciona em um lugar de introspecção ao revisitar sua própria história e ressignificá-la por meio da escrita. A noção de ruptura, nesse contexto, pode ser compreendida como um distanciamento simbólico ou real de experiências anteriores, especialmente no que diz respeito ao vínculo materno. Esse movimento pode manifestar-se tanto na forma de uma quebra efetiva desse laço, quanto na reinterpretação subjetiva da relação entre mãe e filho. Assim, a escrita do aluno revela um sujeito em deslocamento, que revisita sua trajetória a partir de um novo olhar, reorganizando sentidos e (re)construindo sua própria identidade discursiva. Essa ruptura, portanto, não implica necessariamente uma separação definitiva, mas um processo de transformação do sujeito no discurso.

As condições de produção desse discurso parecem ser atravessadas por

relações familiares conflituosas, marcadas por rejeição e por busca de acolhimento. Esse lugar de fala evidencia um conflito interno que dialoga com os valores sociais e culturais intimamente relacionados à família, afetos e deveres.

Esse embate torna-se perceptível nos momentos em que o aluno-autor oscila entre a necessidade de corresponder às expectativas impostas pelo meio e o desejo de afirmar sua própria subjetividade. O sujeito demonstra a coexistência de sentimentos contraditórios, refletindo sua afetação pelos discursos sociais que normatizam as relações familiares. Além disso, percebe-se um deslocamento discursivo que sugere a tentativa de reinterpretar sua experiência e os papéis que ocupa dentro desse contexto. Dessa forma, a escrita se constitui como um espaço onde as tensões entre o eu e o outro são postas em jogo, permitindo que ele não apenas narre um episódio, mas também reposicione-se simbolicamente diante dele.

O sujeito-autor demonstra o ideal de uma família nuclear, mas que é desconstruída pela ausência de harmonia e pelo conflito entre os membros. O trecho em que ele fala sobre a decisão da mãe em manter a relação com o companheiro: “preferiu ficar com meu padrasto em vez de priorizar a convivência com o filho”, expressa um sentimento de abandono e ressentimento. Aqui, observa-se o funcionamento de uma formação imaginária que associa a figura materna ao cuidado e à proteção incondicional, como se a mulher não pudesse ter outros desejos ou sentimentos além daqueles voltados ao amor e à proteção dos filhos. Tal funcionamento revela como certos sentidos sobre a maternidade são naturalizados socialmente e retomados pelos sujeitos em suas experiências discursivas.

Esse processo evidencia aquilo que Orlandi (2010, p. 15) define como:

[...] jogo das chamadas formações imaginárias que presidem todo discurso: a imagem que o sujeito faz dele mesmo, a imagem que ele faz de seu interlocutor, a imagem que ele faz do objeto do discurso. Assim como também se tem a imagem que o interlocutor tem de si mesmo, de quem lhe fala, e do objeto de discurso.

A formulação do sujeito revela a expectativa de que a mãe priorizasse o vínculo materno em detrimento de sua relação conjugal, reforçando um ideal culturalmente enraizado de maternidade sacrificial. No entanto, ao relatar a escolha da mãe e o impacto emocional dessa decisão, o texto também expõe as contradições que permeiam essa construção social. A “mulher-mãe”, nesse contexto, surge como um sujeito que não se encaixa plenamente no modelo imaginário de mãe abnegada,

demonstrando que sua subjetividade e suas relações extrapolam o papel de cuidadora abnegada. Assim, o autor coloca em evidência uma fratura discursiva: de um lado, a idealização da maternidade como sinônimo de renúncia e devoção ao filho, de outro, a realidade de uma mulher que faz escolhas que não correspondem a essa expectativa imaginária.

O tema central da narrativa que é a decisão de “sair de casa” está associado a uma escolha dolorosa de autonomia e transformação pessoal, e também a sofrimento e abandono. Essa decisão de cortar laços para preservar sua decisão é amparada pelos avós que assumem um papel de substituição parental. Além disso, essa acolhida remete à avó como a figura de amparo e de cuidados que pode tomar o lugar afetivo mais próximo da mãe, o que também se observa no segundo texto (SD02).

Declarações como: “abandonei”, “não sabia se seria aceito” e “não vou mentir, guardo rancor” reforçam a materialidade do conflito interno do sujeito e da insegurança emocional gerada pela situação. A presença do rancor mostra um luto evidente com a relação materna e que o sujeito ainda está atravessado por essa ruptura. A ausência da despedida traduz de forma simbólica um rompimento definitivo e uma recusa em visitar aquele ambiente que deveria ser familiar.

O quarto texto analisado foi intitulado como **“Minha melhor memória”**, essa narrativa é sensível, simples e carregada de lembranças positivas da infância. Essas memórias positivas retratadas no texto transcendem uma simples recordação individual e se insere em um processo mais amplo de construção de sentido, no qual as experiências pessoais dialogam com os traços sócio-históricos que as constituem. Nesse sentido, a visão de Michel Pêcheux (2014, p.142) sobre a memória oferece uma compreensão mais profunda:

Sob essa perspectiva, a memória se reporta não aos traços corticais *dentro* de um organismo, nem aos traços cicatriciais *sobre* este organismo, nem mesmo aos traços comportamentais depositados *por* ela no mundo exterior ao organismo, mas sim a um conjunto complexo, preexistente e exterior ao organismo, constituído por séries de *tecidos de índices legíveis*, constituindo um corpus sócio-histórico de traços. (grifos do autor)

A narrativa está inscrita em um campo discursivo afetivo, onde a memória funciona como um lugar de resistência simbólica com a falta de contato com o padrasto. Essas condições revelam tensões entre o passado idealizado e o presente marcado pela ruptura.

#### **SD 04: Minha melhor memória**

*“Minha melhor memória foi quando estávamos eu, minha mãe e meu padrasto, todos reunidos em casa em um domingo à tarde. Estávamos em família. Minha mãe fazia pinhão na pressão enquanto assistíamos à Eliana. Essa lembrança me traz uma sensação tão boa. Depois, ficamos aproveitando o momento juntos.*

*Quando eu era criança, meu padrasto fazia brincadeiras comigo. Eu gostava muito desses momentos com ele. Eu amava ir com ele buscar minha mãe no shopping. Ele sempre comprava um hambúrguer no Burger King para mim.*

*Quando viajávamos para a praia, ele deixava eu escolher as músicas no carro.*

*Esses momentos sempre estarão na minha memória. Hoje em dia, eu e meu padrasto nem nos falamos mais, mas tenho um carinho eterno por ele. Ele foi como um pai para mim. Por isso, considero essas as minhas melhores memórias.”*

A memória do domingo em família é carregada de significados culturais que vinculam a ideia de felicidade e completude a momentos de convivência doméstica, como assistir à televisão juntos, cozinhar e compartilhar pequenos gestos de afeto. Essa formação discursiva, ligada a uma representação tradicional de família, reforça o papel simbólico do lar como um espaço de união e segurança.

A função paterna aparentemente assumida pelo padrasto é percebida através de “Quando eu era criança, meu padrasto fazia brincadeiras comigo” ou “Ele sempre comprava um hambúrguer no Burger King para mim”, proporcionando cuidado, diversão e presença. Esse discurso contrapõe o estereótipo negativo sobre padrastos do texto anterior e apresenta uma figura imaginária positiva, enfatizando o impacto emocional de sua atuação no passado.

O relato recupera do interdiscurso o discurso que associa a infância a momentos felizes e marcantes do cotidiano. A escolha de situações como brincadeiras, viagens e pequenos gestos (como comprar hambúrgueres ou deixar escolher músicas) faz funcionar uma memória discursiva que valoriza os atos cotidianos como símbolos de afeto e construção de laços familiares.

Ainda que as relações tenham sido interrompidas, a frase “esses momentos sempre estarão na minha memória” evidencia a permanência simbólica de um passado feliz, repleto de momentos simples, mas memoráveis em termos de registro inconsciente dos afetos.

Apesar da ausência de contato atualmente com o padrasto, o sujeito ainda

expressa carinho e reconhecimento pelos momentos vividos. Essa coexistência de distanciamento e gratidão revela a complexidade das relações humanas, na qual a memória de experiências passadas se entrelaça com o distanciamento presente, sugerindo que o vínculo construído não foi suficiente ou não se estabeleceu de forma recíproca entre os dois. O fato de o afastamento não ser explicado explicitamente no relato é significativo, pois abre espaço para o silêncio e as lacunas na narrativa. Nesse caso, o não-dito assume um papel relevante, indicando que o vínculo não foi sólido o suficiente para resistir ao tempo ou que ele não se consolidou de maneira mútua. A tensão entre memória e realidade, como questionado, também nos leva a refletir sobre como a realidade do sujeito, aquilo que ele concebe como sua experiência, é sempre uma construção discursiva. A realidade, assim como a memória, não é um simples reflexo dos fatos, mas uma impressão formada a partir da interpretação individual, determinada pelas condições de discurso. Portanto, os “fatos” que o sujeito lembra são mediados por suas emoções, suas necessidades de reconstrução de identidade e os elementos culturais e sociais que constroem seu discurso.

Essa narrativa, assim como outras, materializa as vivências pessoais através de elementos sensoriais e concretos que ajudam a construir a memória: “pinhão na pressão” e “assistíamos à Eliana”, criam um cenário cotidiano, onde momentos em família são entrelaçados com a cultura popular e hábitos alimentares. A menção ao programa de televisão de domingo, "Eliana", remete a um hábito comum em muitas famílias brasileiras: a reunião diante da televisão para acompanhar programas direcionados ao público familiar, como o "Domingão do Faustão", o "Programa do Huck", ou ainda o tradicional "Programa Silvio Santos". Esses programas se consolidaram como um ritual de domingo para muitas famílias brasileiras, especialmente entre as classes populares, oferecendo entretenimento compartilhado entre diferentes gerações. Além disso, é interessante notar como, ao lado da televisão, as comidas compartilhadas, como o pinhão, se tornam símbolos de momentos coletivos de lazer e convivência, consolidando-se como parte importante da formação cultural brasileira. No entanto, é possível perceber que tais hábitos não são universais. Em outras culturas, as atividades em família podem incluir práticas diferentes, como fazer uma caminhada, um piquenique, jogar algum jogo de tabuleiro, contar histórias, ler livros em voz alta ou até mesmo tocar música, estabelecendo outros tipos de interação familiar que também fortalecem os vínculos afetivos. Essas variações culturais no modo de passar o tempo em família evidenciam como os

hábitos de convivência podem ser culturalmente construídos pelos meios de comunicação e pelas tradições locais.

A quebra desses momentos e o afastamento atual entre o sujeito e o padrao pode ser lido como uma ruptura que, embora dolorosa, não anula o impacto positivo das vivências compartilhadas no passado. Isso reflete uma subjetividade construída pela tentativa de preservar memórias como parte da identidade pessoal. Além disso, a ausência de explicação para o distanciamento pode indicar um discurso marcado pelo silenciamento sobre os motivos da ruptura, destacando a relevância do passado como forma de manter o pertencimento simbólico. Podemos perceber que foco não está nos eventos da ruptura em si, mas na maneira como os momentos do passado são significados e reconectados ao presente. Portanto, o silêncio sobre a ruptura se torna parte do processo de reconstrução e preservação da memória afetiva, que é constantemente reconfigurada a partir da significação pessoal atribuída a esses eventos.

A escrita de memórias, no âmbito desta pesquisa, revela-se como um gesto discursivo que ultrapassa o simples ato de narrar fatos vividos. Trata-se de uma prática em que a memória opera não como um depósito estático de lembranças, mas como um espaço de atualização do já-dito, atravessado por esquecimentos e deslocamentos. Nesse processo, o sujeito reinscreve sua história sob novas condições de produção, reelaborando sentidos e, ao fazê-lo, constitui-se discursivamente.

Na perspectiva da Análise do Discurso, essa dinâmica se explica pela relação entre repetição e memória discursiva: ao retomar enunciados anteriores, o sujeito não os reproduz de forma idêntica, mas os reinscreve em outro contexto, produzindo novos efeitos de sentido. Como lembra Orlandi (2015, p.47), é pelo retorno do já-dito, sempre marcado pela diferença, que o discurso se movimenta. Assim, aquilo que é repetido não permanece igual, mas se transforma, permitindo à linguagem operar como espaço de permanência e deslocamento simultâneos.

Dessa forma, a construção da subjetividade pela memória não se dá de modo linear, mas no entrecruzamento de vozes, silenciamentos e retomadas. Cada lembrança narrada traz consigo marcas ideológicas e históricas, pois o sujeito, ao enunciar, ocupa posições discursivas que não são neutras, mas determinadas pelas formações discursivas que o atravessam. Nesse sentido, escrever memórias é também confrontar-se com os limites e possibilidades do dizer, revelando gestos de

autoria que tensionam sentidos naturalizados e inscrevem novas significações.

Portanto, compreender a escrita de memórias como prática discursiva é reconhecer que ela produz muito mais do que registros pessoais: ela instaura um movimento de subjetivação, no qual a repetição, longe de ser simples cópia, é condição para a emergência do novo. Essa perspectiva reafirma o valor pedagógico dessa prática, pois evidencia que, ao escrever sobre si, o aluno não apenas resgata o passado, mas constrói modos singulares de significar o mundo e a si mesmo.

## 5.2 Escrita de testemunhos

Nesta seção, concentro-me na análise de textos de testemunhos produzidos pela turma, dando continuidade ao estudo da escrita de si. O testemunho, compreendido a partir de Mariani (2012), constitui-se como uma prática discursiva que mobiliza a memória e o esquecimento, produzindo sentidos sobre o vivido em meio às relações entre o individual e o coletivo. Sob a perspectiva da AD (PÊCHEUX, 1988; ORLANDI, 2015), esses textos deixam ver não apenas as marcas do sujeito, mas também as condições sócio-históricas que atravessam suas narrativas. Assim, o testemunho se apresenta como um espaço de ressignificação, em que os alunos não apenas relatam experiências, mas também se posicionam discursivamente diante de si mesmos e do mundo que os cerca. A partir disso, é possível observar como os sentidos se produzem nos textos, evidenciando as tensões entre a subjetividade do sujeito-autor e os discursos que o constituem.

Nesta seção, o primeiro texto analisado chama-se **“O golpe de 300”**:

### **SD 05: O golpe de 300**

*“Um amigo meu de São Paulo me contou uma história em que ele perdeu R\$400 com uma garota de programa. Nós estávamos em “call” jogando com amigos em comum quando ele me contou.*

*Era mais um dia normal em que jogávamos e ríamos muito, adoramos jogar videogame online, conhecemos pessoas de vários lugares, até que o Danilo falou para o Miguel contar a história de como perdeu dinheiro com uma garota de programa. Miguel contou que tinha recebido o salário e queria “fazer atos carnais”.*

*Após procurar alguém que lhe agradasse pelos sites, ele contratou o serviço*

*de uma garota por R\$ 100 por 30 minutos. Ele deu R\$ 400, ou seja, pagou por duas horas de serviço. Chegando no local, começaram a fazer as coisas, e então, 30 minutos depois, ela pediu para ele acelerar porque outro cliente iria chegar. Feito isso, ela pediu que ele esperasse no quarto ao lado.*

*Vinte minutos depois, ela o chamou, dizendo que ele precisava ir embora. Ele questionou, pois ainda faltava 1h30 de serviço, mas ela disse que não iria cumprir. Com medo de algo acontecer, já que era um bairro perigoso, ele foi embora. E assim foi o dia em que ele tomou o golpe de 300.*

*Achei essa história muito engraçada, não esqueci mais.”*

O texto produzido pelo aluno de 14 anos apresenta-se como um testemunho relatado em terceira pessoa, em que o enunciador reconstrói a narrativa de uma vivência de outra pessoa, no caso, mediada por um espaço de interação virtual. Essa construção discursiva evidencia a relação intrínseca entre a constituição do sujeito e a linguagem, uma vez que o autor, ao narrar uma história, posiciona-se discursivamente em relação aos valores, sentidos e significados que se constituem no relato e que são determinados pelas formações discursivas e pelas condições sócio-históricas e ideológicas presentes. Sob a perspectiva da AD, o enunciador não é um sujeito autônomo, mas um sujeito que se inscreve em um lugar discursivo específico, marcado por forças ideológicas que orientam a produção de sentido e determinam as formas de subjetivação e de interpretação da experiência narrada.

A primeira observação a ser feita diz respeito ao caráter mediado da narrativa: o protagonista da história não é conhecido pessoalmente pelo autor. Esse distanciamento cria um efeito de despersonalização que permite que a história seja relatada com um tom de humor e leveza, mesmo abordando um tema potencialmente delicado e polêmico. O discurso do aluno-autor, ao dizer "Achei essa história muito engraçada, não esqueci mais", evidencia uma relação de identificação lúdica com o evento narrado, em que o trágico e o cômico se misturam. Nesse ponto, vemos a inscrição do sujeito-aluno em um interdiscurso em que situações inusitadas e os relatos de "golpes" são frequentemente tratados em um registro humorístico em comunidades digitais e espaços de socialização dos jovens atualmente.

Outro aspecto relevante diz respeito à própria escolha do tema e à forma como ele é narrado. O texto revela marcas do interdiscurso, com a reprodução de formas de falar características de um espaço social específico: a interação entre adolescentes

em plataformas de jogos *online*. Palavras como “*call*” e a estrutura sequencial da narrativa remetem a um discurso mediado pela tecnologia, no qual as fronteiras entre o público e o privado, o íntimo e o compartilhado, estão desfocadas. As marcas discursivas presentes na escrita do sujeito-aluno evidenciam as condições de produção no meio digital, no qual a circulação de sentidos e a reconfiguração das práticas sociais ocorrem de maneira particular. Como aponta Fernandes (2023), a escrita em contextos mediados por inteligência artificial e ambientes digitais transforma as relações com a autoria e o discurso, introduzindo novos modos de produção e apropriação de sentidos.

Além disso, é importante notar como o enunciador se posiciona em relação aos sujeitos e aos eventos narrados. A escolha de termos como “fazer atos carnais” e a explicitação do valor financeiro envolvido (“R\$100 por 30 minutos”, “o golpe de 300”) evidenciam uma tentativa de reproduzir um discurso adulto, ao mesmo tempo que o tom geral do relato denuncia um distanciamento emocional em relação aos temas abordados. Essa contradição marca a formação discursiva em que o aluno está inserido, em que as práticas de linguagem juvenil materializam sentidos hegemônicos que naturalizam o humor em situações de exploração e vulnerabilidade.

Por fim, a narrativa reflete as condições ideológicas que permeiam a relação do autor com o tema da sexualidade e do consumo. A naturalização do relato, bem como a ausência de questionamentos éticos ou sociais sobre os eventos descritos, mostra como os discursos circulantes, especialmente nos espaços digitais, podem reforçar o apagamento crítico de situações complexas. Assim, a análise desse texto permite compreender como a subjetividade do autor é atravessada por discursos que produzem e reproduzem sentidos, ao mesmo tempo que reescreve, na sua singularidade, os efeitos de memória que mobilizam sua produção discursiva.

Esse texto nos leva a observar como o discurso do sujeito-autor é constituído por condições de produção específicas, que incluem não apenas a juventude e a inserção no espaço de um jogo virtual, mas também as marcas de sua vivência em uma cidade pequena como Dom Pedrito, que contrastam com a urbanidade e os sentidos associados à grande metrópole, representada aqui por São Paulo.

A relação entre o enunciador e o protagonista da história – que ele considera um “amigo” mesmo sem conhecê-lo pessoalmente – revela como os sentidos de amizade e interação estão sendo reconfigurados no espaço digital. Para o aluno, essa proximidade construída por meio de conversas em “*call*” se equipara ao convívio

presencial, indicando uma transformação nas práticas sociais de convivência juvenil. No entanto, ao mesmo tempo em que há uma aproximação discursiva entre esses sujeitos, percebe-se também um deslocamento: o sujeito-autor se posiciona como espectador de uma história que não lhe pertence diretamente, mas que ele ressignifica como entretenimento e humor.

Essa interação evidencia como o espaço virtual funciona como um lugar de encontro de discursos que transcendem as fronteiras locais e culturais. O aluno, sujeito de um espaço marcado por características interioranas, de cidade pequena, entra em contato com um sujeito de um grande centro urbano, cuja experiência narrada remete a um universo distante das práticas cotidianas de um adolescente de Dom Pedrito. Esse contraste gera uma tensão discursiva: por um lado, o aluno reproduz, de forma aparentemente ingênua, discursos que naturalizam o acesso ao sexo pago e às relações de consumo, por outro lado, ele reinscreve esses discursos em seu próprio contexto juvenil, ressignificando-os como uma história engraçada a ser compartilhada.

O sujeito-aluno não problematizar o teor adulto da narrativa também é significativo e pode ser entendido a partir das condições de produção do seu discurso. Em espaços virtuais, temas considerados tabus em interações presenciais podem ser mais facilmente abordados, diluindo as fronteiras entre o aceitável e o questionável, especialmente para indivíduos em formação. Esse fenômeno, somado à dinâmica do anonimato e à falta de contato presencial, pode explicar a naturalidade com que o autor lida com o tema do relato. Ele não se posiciona criticamente em relação à história, mas a reescreve produzindo um efeito cômico, como parte de uma experiência compartilhada com outros jogadores e replica essa história entre o acontecimento relatado e o real, incluindo a própria escola.

O uso da expressão “atos carnais” merece destaque, pois evidencia um deslocamento em relação a formas mais comuns para designar a prática sexual. Essa escolha pode indicar uma tentativa de formalização ou de alinhamento a uma norma discursiva que considera certos termos como inadequados, apontando para um gesto de busca pelo que seria socialmente aceitável ou “politicamente correto”. Além disso, as aspas que acompanham a expressão produzem um efeito significativo: sinalizam heterogeneidade, revelando que o sujeito coloca a palavra em cena como se ela não lhe pertencesse inteiramente. Nesse funcionamento, podemos interpretar a persistência de um tabu em torno da sexualidade, que atravessa o discurso e faz com

que o sujeito recorra a estratégias para falar do tema sem se envolver plenamente nele.

Outro fato que chama a atenção, é o uso da palavra “amigo” para descrever uma pessoa que ele nunca conheceu presencialmente e que reflete a produção de novos sentidos de amizade no espaço virtual. Para o autor, o vínculo construído através das interações *online* é suficiente para atribuir legitimidade a essa relação, revelando como as práticas discursivas contemporâneas reconfiguram as formas de pertencimento e de identificação entre os sujeitos. Nesse sentido, o texto evidencia a constituição do sujeito-aluno como identificado com formações discursivas que transitam entre o local e o global, o juvenil e o adulto, o público e o privado, marcando um entrelaçamento significativo de sentidos.

“**Biquinho**”, o sexto texto analisado, é uma narrativa de testemunho que traz à tona a relação entre o passado e o presente por meio de uma experiência familiar compartilhada. Nele, o sujeito-autor relembra uma história contada por sua mãe sobre um episódio engraçado envolvendo seu padrinho, relatando o momento em que essa memória lhe foi transmitida e os efeitos emocionais que provocou. Sob a perspectiva da AD, interessa-nos compreender como os sentidos de humor, afeto e pertencimento familiar se articulam na construção dessa narrativa e como a memória opera aqui não apenas como reconstituição de um fato, mas como um espaço de manutenção de laços e subjetividades.

#### **SD 06: Biquinho**

*“Quando eu era mais nova, minha mãe me contou uma história muito engraçada na qual meu padrinho, irmão dela, “dava biquinhos” e “nadava no chão” de medo. Ela me contou essa história em um final de tarde, entre muitas risadas, ao lembrar momentos do passado.*

*Antes de começar a contar, minha mãe ria tanto que chorava. Ela disse que, naquela noite, só estavam ela, minha avó (a mãe dela) e meu padrinho em casa, o resto da família tinha saído.*

*Era noite, e todos ouviram um barulho dentro de casa. Foram investigar, e descobriram que uma janela estava aberta. Quando menos esperavam, um morcego voou baixo perto do meu dindo. Para desviar do animal, ele “deu um biquinho” e*

*começou a “nadar” no chão, tentando escapar.*

*Quando ouvi essa história pela primeira vez, chorei de tanto rir. Até hoje, de todas as histórias do meu dindo, essa é, sem dúvida, a mais engraçada.”*

A narrativa apresentada traz em sua constituição discursiva uma rica interação entre memória, humor e afetividade, elementos que se articulam para produzir sentidos no contexto familiar. Nessa narrativa, podemos compreender como o gesto de memória inscrito no relato não é uma simples recordação individual, mas uma prática discursiva que revela a historicidade dos sentidos e a construção de subjetividades por meio da linguagem.

Ao narrar uma história contada por sua mãe sobre o comportamento do padrinho em uma situação inusitada, o sujeito-aluno apresenta em sua escrita, um episódio que não vivenciou, mas que se tornou parte de sua memória afetiva por meio do relato oral. Esse processo evidencia a transmissão da memória entre as vozes da mãe e da filha, destacando como a memória é compartilhada, transformada e apropriada pelos sujeitos. A relação entre as duas se torna não apenas um veículo de lembranças, mas também um meio de construção identitária, já que a filha internaliza a experiência narrada e a faz sua, mesmo sem tê-la vivido diretamente.

Outro aspecto importante que emerge na análise do texto é a repetição do gesto da mãe. O ato de "rir tanto que chora", presente tanto na performance da mãe quanto na reação do aluno-autor ao ouvir a história, indica uma relação afetiva forte entre elas. Esse comportamento reproduzido não é apenas por se tratar de um episódio cômico, mas também pela apropriação da reação da mãe por parte da autora, reafirmando não apenas a força do acontecimento narrado, mas também o vínculo emocional entre elas. Podemos considerar essa repetição de gestos e efeitos de sentido como um processo de paráfrase, no qual os dizeres e comportamentos de uma geração atravessam a outra, mantendo-se, contudo, abertos a novas ressignificações. Nesse sentido, Orlandi (2023) destaca que:

A paráfrase é considerada, na linguística, como a 'matriz do sentido'. Segundo nossa perspectiva, a polissemia é a 'fonte do sentido', uma vez que é a própria condição de existência da linguagem. Se o sentido não fosse múltiplo, não haveria necessidade do dizer.

Essa reflexão permite compreender que, ao reproduzir a reação da mãe, o

aluno não apenas repete um gesto, mas o reinscreve em sua própria experiência, produzindo novos efeitos de sentido em um contexto diferente. A repetição não é mera cópia, mas um processo discursivo em que a paráfrase permite a estabilização de sentidos, enquanto a polissemia possibilita sua multiplicação e transformação. Assim, o gesto repetido mantém sua matriz de sentido (a paráfrase), mas se abre para novas significações (a polissemia), demonstrando a complexidade da produção do significado nas relações sociais e afetivas.

O humor, elemento central na narrativa, opera como um efeito de sentido que desloca o acontecimento de um possível campo de tensão (o medo do morcego) para o domínio do cômico, do engraçado. Esse deslocamento é possibilitado por formações discursivas que sustentam o riso e que inscrevem o comportamento do padrinho como algo inesperado. A reação da mãe ao contar a história – rir a ponto de chorar – revela como os efeitos de sentido se atualizam a cada enunciação, transformando o relato em uma performance que reforça os laços afetivos familiares.

Além disso, a construção discursiva do texto evidencia a relevância da oralidade na produção de sentidos. O episódio, originalmente contado de forma oral, é recontado e reinscrito por outro gesto de autoria, que recupera não apenas o conteúdo da história, mas também efeitos próprios da oralidade, como a expressividade presente no riso da mãe. Essa transformação do discurso oral em registro escrito demonstra a fluidez entre essas modalidades de linguagem e como elas se inter-relacionam na construção de sentidos.

A figura do padrinho, protagonista da história, é representada como uma pessoa cômica e querida, ocupando um lugar específico na memória familiar. Esse lugar não é arbitrário, mas construído discursivamente por meio de narrativas que o posicionam como símbolo de momentos engraçados e afetivos. Assim, o texto não apenas relata um fato, mas inscreve o padrinho em uma memória coletiva que reafirma os laços familiares e é passado de mãe para filha.

Além disso, o texto faz emergir sentidos sobre a relação especial entre a aluna e seu padrinho – carinhosamente chamado de "dindo". O uso desse vocativo íntimo já indica a proximidade emocional entre os dois, posicionando o padrinho em um lugar central na memória e no discurso da autora. A narrativa não apenas o apresenta como protagonista de uma história engraçada, mas também como alguém cuja presença é marcante e valorizada na vida da autora. Esse vínculo é construído discursivamente por meio de termos que o aproximam afetivamente ("dindo") e pela escolha do

episódio como uma das "mais engraçadas" histórias dele, demonstrando a relevância que ele ocupa no imaginário e na memória familiar.

Por fim, a narrativa demonstra que a historicidade dos sentidos é reafirmada na forma como o relato ressignifica um episódio do passado, deixando de ser um espaço de intimidade e ultrapassando esse âmbito individual para se tornar um gesto de partilha e socialização do acontecido. Essa articulação entre memória, humor e oralidade evidencia a complexidade discursiva do texto e os múltiplos sentidos que ele produz no contexto em que circula.

No próximo texto, intitulado "**O pescador confiante**", encontramos mais uma narrativa carregada de humor e marcada por memórias afetivas, desta vez envolvendo a relação entre o sujeito-aluno e sua madrinha. A história remete a um episódio cômico sobre o marido da madrinha, um apaixonado por pescaria, cuja confiança desmedida culmina em uma situação inusitada. Este relato permite explorar como o humor e as relações interpessoais são discursivamente construídos, revelando também os efeitos de sentido que habitam o espaço familiar e as práticas narrativas que constituem as memórias compartilhadas.

### **SD 07: O pescador confiante**

*“Uma vez minha dinda me contou que o marido dela, apaixonado por pescaria, tinha certeza de que iria pegar o maior peixe da vida na próxima vez que fosse pescar.*

*De manhã bem cedo, ele acordou cheio de confiança, dizendo que aquele seria seu dia de sorte. Chegando ao local, montaram tudo e ficaram esperando. Duas horas se passaram e nada. Até que, de repente, a vara começou a mexer. Ele ficou animado e puxou com tanta força que acabou caindo na água.*

*No fim, nunca souberam se era mesmo um peixe grande ou outra coisa qualquer. Mas minha dinda diz que até hoje ri quando lembra dessa história.”*

Nesse texto, a marcação de autoria já é evidenciada na escolha do título. Ao nomear a narrativa, o autor assume uma posição discursiva que revela sua interpretação sobre o acontecimento. O próprio título já funciona como um gesto de leitura que antecipa sentidos e orienta a compreensão do leitor. Ao fazer essa escolha, o narrador se inscreve não apenas como um narrador que relata, mas também

interpreta a história e o traço central do personagem.

Podemos tentar aprofundar a análise desse texto destacando a forma como o sujeito-aluno mobiliza elementos discursivos que se situam na interface entre o individual e o coletivo, revelando um enraizamento em práticas e memórias familiares. Assim como no texto anterior, a narrativa é marcada pelo uso de um tom humorístico e afetivo, que não só reflete a experiência vivida pela "dinda" (madrinha), mas também inscreve o sujeito-aluno em um espaço discursivo em que as relações familiares desempenham um papel central na constituição de sentidos.

Primeiramente, é importante notar o uso do termo "dinda", que, assim como no texto anterior, carrega uma carga afetiva significativa. Essa nomeação é mais do que uma forma de nomear a madrinha: ele materializa um vínculo de proximidade e intimidade que reforça a centralidade das relações familiares na construção da memória compartilhada. O uso desse termo não é neutro, mas indica a maneira como o sujeito se posiciona em relação à sua madrinha, como alguém que participa ativamente de um campo discursivo familiar, constituído por valores, laços afetivos e práticas de transmissão de histórias.

Além disso, a escolha de narrar uma história humorística não se limita à simples comicidade da situação — o pescador confiante caindo na água ao puxar a vara de pescar — mas opera como um mecanismo de reafirmação dos laços familiares e de identificação. A narrativa, ao ser transmitida pela madrinha e recontada pelo autor, atravessa diferentes vozes, inscrevendo-se no interdiscurso, ou seja, em uma rede de sentidos que ultrapassa a singularidade do relato para incorporar os gestos de memória da madrinha e da própria família. Cada relato, cada lembrança compartilhada, ressignifica o passado e o inscreve de forma coletiva no presente. A memória, não é apenas uma construção individual, mas uma vivência dinâmica e interligada, na qual os gestos de cada pessoa se entrelaçam e dão forma a um legado de experiências que ultrapassa o tempo e a separação entre os sujeitos.

Outro ponto relevante para a análise é a questão da transmissão da memória familiar. O aluno não presenciou o evento narrado, mas a escolha de compartilhá-lo revela a importância desse episódio no repertório discursivo de sua família. Isso evidencia como as histórias narradas, mesmo que não vividas diretamente, têm o poder de constituir subjetividades e de marcar posições discursivas. A memória, aqui, não é apenas individual, mas coletiva, familiar, funcionando como um gesto de interpretação que é mediado pela linguagem e atravessado por condições históricas

e sociais.

Finalmente, podemos observar como a história narrada também reflete uma configuração específica de gênero discursivo. A narrativa familiar humorística se constitui por meio de uma relação entre o dito e o não dito, com a construção do suspense (a espera pelo peixe), o clímax cômico (a queda na água) e o desfecho aberto (a dúvida sobre o que havia fígado o anzol). Essa estrutura contribui para os efeitos de sentido do texto e reforça a forma como o sujeito-aluno se inscreve no discurso, apropriando-se das vozes de outros para construir sua própria enunciação.

Comparar as similaridades desses dois textos permite compreender o papel da linguagem na mediação das relações familiares e na construção de subjetividades discursivas. Situações como a repetição dos termos "dindo" e "dinda" em ambos os textos não é apenas uma escolha casual do sujeito-aluno, mas um elemento discursivo significativo que revela como essas nomeações carregam sentidos afetivos e reforçam os laços familiares na narrativa. Essa escolha lexical marca a subjetividade do aluno ao colocar-se em uma posição discursiva que valoriza a proximidade, o carinho e a intimidade familiar. Além disso, o tom humorístico presente nas histórias é um recurso que vai além do entretenimento, funcionando como um meio de reafirmar o vínculo emocional com as figuras de referência, como o tio ou a madrinha. O humor, portanto, emerge como efeito de sentido que articula memória e subjetividade, compondo uma narrativa na qual o sujeito-aluno se posiciona como parte de um coletivo familiar que compartilha experiências e risadas. Esse gesto discursivo não apenas reproduz as vozes de outros, mas também permite ao aluno-autor apropriar-se dessas memórias, resignificando-as em sua própria enunciação e fortalecendo sua identidade subjetiva dentro desse espaço relacional.

O texto a seguir, "**A história do táxi**", é um exemplo de como as histórias familiares, carregadas de oralidade e tensão, podem ser resignificadas no espaço da escrita. O sujeito-aluno recupera uma história contada pelo pai, em um contexto de convivência, para dar forma a uma narrativa que articula elementos de aventura e superação. Nessa narrativa o sujeito produz um gesto de interpretação de protagonismo e até mesmo um tipo de heroísmo do pai, atribuindo a ele muita coragem e principalmente astúcia em um episódio marcante. A partir desse testemunho, será possível analisar como o discurso se organiza em torno das relações familiares, da subjetividade do sujeito-aluno e dos sentidos que emergem na

construção dessa narrativa no diálogo com sua história de vida.

### **SD 08: A história do táxi**

*“Numa viagem, eu estava com meu pai e uns colegas dele, sentados dentro de uma fábrica. Era final de tarde e já estava anoitecendo, quando meu pai começou a contar sobre a época em que trabalhava como taxista. Ele nos falou sobre um momento tenso que ocorreu em uma corrida.*

*Naquele tempo, segundo meu pai, havia muitos assaltos a taxistas, e alguns colegas já tinham sido roubados. Se não me engano, um deles chegou a falecer por causa disso. Apesar de ser um pouco maluco, meu pai era consciente de suas ações.*

*Ele contou que, em uma corrida, três ou quatro passageiros subiram no carro e pediram o destino. Ele já desconfiou e, ao analisar a situação, percebeu que algo estava errado. Mudou o percurso e começou a acelerar o Voyage, subindo a Avenida Sete de Setembro. Os ponteiros estavam no limite e os meliantes começaram a se desesperar.*

*Meu pai contou a clássica história de que a mulher dele o havia abandonado. Eles pediram, desesperadamente, para ele parar o carro. No fim, ele parou quase na saída de Dom Pedrito e conseguiu sair ileso. Ele ainda deu uma boa lição de moral neles.”*

O texto apresentado pelo sujeito-aluno traz uma narrativa construída em torno do tema segurança no trabalho. Começando pelo espaço onde a história foi contada – "dentro de uma fábrica, no final de tarde" – não podemos considerar um mero cenário, mas um lugar simbólico de troca de experiências e construção de significados. A fábrica, nesse contexto, emerge como um espaço de socialização, um lugar de compartilhamento de histórias, configurando espaço e momento de transição entre descanso e trabalho. Essa ambientação evoca um espaço discursivo coletivo, onde os relatos ganham novos contornos à medida que são narrados e ouvidos, imersos em um contexto social de convivência e troca de experiências.

A história contada pelo pai do sujeito-aluno traz à tona sentidos atravessados por memórias sociais ligadas ao medo e à insegurança. O pai, enquanto taxista, ocupa uma posição discursiva marcada pelo risco, reforçada pela menção a "muitos assaltos a taxistas" que, na época, eram frequentes. A desconfiança em relação aos

passageiros – "três ou quatro" – surge não apenas como uma reação isolada, mas como efeito de um discurso já sedimentado que associa certos comportamentos a perigo e violência. Esses sentidos são reforçados pela referência a episódios trágicos vividos por colegas de profissão, inscrevem-se no jogo das formações imaginárias, nas quais determinadas imagens do outro, aqui, o passageiro desconhecido, são construídas como potenciais ameaças, naturalizando o medo como parte constitutiva do cotidiano de profissões como a de taxista.

Nesse cenário, o pai é representado no discurso do filho como alguém astuto e estrategista, capaz de perceber rapidamente o risco e agir de forma defensiva para proteger sua própria vida. Essa representação reflete a projeção que o filho faz de seu pai, atribuindo-lhe características que parecem reforçar a admiração ou a valorização de sua capacidade de enfrentar situações de perigo. A decisão de "mudar o percurso" e "acelerar o Voyage" constrói discursivamente os efeitos de sua habilidade de agir sob pressão e sua capacidade de escapar de uma situação perigosa. Esses gestos são narrados de forma heroica, reforçando a admiração que o filho sente pelo pai. O tom da narrativa projeta sobre o pai uma imagem de figura forte e muito esperta, capaz de perceber com antecedência o risco que poderia estar correndo, mas também como um sujeito atravessado por discursos de resistência e sobrevivência, que se materializam em suas ações e na forma como ele conta a história.

Outro ponto que merece destaque é o elo afetivo entre pai e filho, que permeia toda a narrativa. O sujeito-aluno não apenas reconta a história do pai, mas se mostra um grande admirador do pai. Ao compartilhar esse testemunho, o sujeito-aluno dá continuidade a um vínculo que vai além do relato em si, reafirmando seu pertencimento a essa história e a esses sentidos que ela carrega. Assim, a narrativa é atravessada por discursos que não são apenas do pai, mas que se tornam do filho, conectando gerações por meio do afeto e dos testemunhos e memórias compartilhadas.

A análise do texto evidencia, portanto, como os sentidos de medo, desconfiança e superação são reconstruídos no processo de narração. O sujeito-aluno, ao relatar esse testemunho, não apenas repete o que ouviu, mas se apropria do discurso do pai, resignificando-o em seu próprio gesto de escrita. Nesse movimento, vemos como a subjetividade do aluno se constitui em relação aos discursos que circulam em seu entorno, especialmente aqueles vinculados à figura paterna, ao trabalho e à experiência de viver em um mundo repleto de desafios e

inseguranças.

Outros elementos que chamam a atenção na narrativa são as expressões: "os ponteiros estavam no limite" e a "história clássica" sobre o momento de abandono pela mulher. Ambos não apenas conferem dinamismo à narrativa, mas também remetem a formações imaginárias naturalizadas: ao qualificar como "clássica" a cena de abandono, o texto atualiza um imaginário social que associa a figura feminina à instabilidade afetiva ou à incapacidade de manter vínculos duradouros, reforçando estereótipos sobre gênero. Esse funcionamento discursivo merece atenção, pois indica como certas representações da mulher circulam e são retomadas pelos sujeitos, ainda que sob a forma de memória discursiva.

A frase "os ponteiros estavam no limite" vai muito além do que descrever a aceleração do carro em uma tentativa de fuga. Ela materializa a tensão, o desespero do momento, simbolizando o esforço extremo do pai em escapar de uma situação que supostamente colocava sua vida em risco. Há, nesse trecho, uma articulação entre o literal e o metafórico: enquanto descreve o estado físico do carro, inclusive citando o modelo "Voyage", em alta velocidade, também remete à subjetividade do pai, que, naquele instante, vivia uma experiência no limite emocional. A escolha dessa expressão posiciona o pai como um sujeito que não apenas enfrenta o perigo, mas o faz de forma corajosa e calculada, reforçando uma identidade masculina associada à resistência e à capacidade de tomar decisões rápidas em momentos críticos, isso também fica claro no trecho em que o autor diz que: "Apesar de ser um pouco maluco, meu pai era consciente de suas ações."

Ainda sobre o trecho da "história clássica" de que a mulher o havia abandonado introduz um elemento de estratégia discursiva. Ainda que possa ser uma narrativa real, frequentemente repetida e marcada pela subjetividade do relato, ela é utilizada pelo pai como um recurso para desestabilizar os passageiros suspeitos. A palavra "clássica" carrega um tom de reconhecimento e ironia, indicando que esse tipo de história é recorrente e amplamente conhecido. O pai, ao lançar mão desse discurso, utiliza algo já disponível na memória coletiva para manipular os sentidos e distrair os passageiros, como se homens "abandonados" por suas esposas se tornassem desesperados e capazes de qualquer coisa. Essa ação demonstra uma habilidade discursiva que vai além do ato de contar histórias, revela uma certa astúcia em criar uma versão de si que inspira empatia ou confusão no outro, desarmando a ameaça.

Esses dois aspectos do relato: a tensão traduzida pela velocidade extrema e a

estratégia discursiva encarnada na narrativa do abandono, ajudam a construir o pai como um sujeito central na história, admirado por sua coragem e inteligência. Concomitantemente, eles reforçam o vínculo afetivo entre pai e filho, que, ao narrar esse testemunho, tenta enaltecer o protagonismo do pai em sua própria subjetividade. Esse gesto de narrar transforma o episódio em algo maior que um simples relato de uma fuga: torna-se uma narrativa de resistência e admiração, compondo sentidos compartilhados no espaço de trabalho.

### **5.3 Escrita de autobiografias**

O último bloco está focado nas escritas autobiográficas, aqui, chega-se a um novo recorte de análise que permite explorar como o sujeito simboliza sua experiência e subjetividade ao se colocar como protagonista de sua própria narrativa.

No percurso desta pesquisa, as análises já se debruçaram sobre os textos de memórias e testemunhos, cujos discursos revelaram aspectos significativos das relações entre o sujeito, o tempo e as condições históricas que o constituem. Agora, com as escritas autobiográficas, o sujeito é convocado a selecionar, organizar e significar episódios de sua trajetória, mas esse movimento está longe de ser transparente ou neutro. Trata-se de um processo marcado por silenciamentos, contradições e deslocamentos que, ao invés de fragilizar a narrativa, a constituem em sua complexidade discursiva. O dito e o não-dito operam juntos, configurando sentidos que revelam não apenas o que o sujeito enuncia, mas também o que se apresenta como lacuna ou resistência à significação.

A AD nos permite perceber que as narrativas não se limitam à dimensão individual, mas integram sentidos que são determinados histórica e ideologicamente. Os sujeitos que se colocam no papel de narradores de si mesmos não escapam às formações discursivas que os atravessam, que delimitam as possibilidades do que pode ser dito e do que permanece silenciado. Assim, a escrita autobiográfica é lida não apenas como um relato pessoal, mas como um campo de disputa de sentidos, onde emergem tensões entre a memória, a subjetividade e o lugar do sujeito no discurso.

As análises que seguem abaixo exploram os textos autobiográficos a partir de um olhar que evidencia os processos discursivos que configuram as escritas de si. Ao dialogar com os recortes anteriores, essas análises aprofundam a compreensão sobre

as relações entre o sujeito e os sentidos que ele mobiliza para narrar sua existência, dentro das condições históricas e sociais que determinam seu dizer.

O primeiro texto é **“Minha vida sortuda”**. Essa produção apresenta uma narrativa que produz efeitos de sentido de otimismo e leveza. A narrativa evidencia processos de subjetivação que mobilizam sentidos ligados à família, aos gostos adquiridos e às projeções futuras, em um diálogo constante com discursos que valorizam o esforço, a resiliência e o sucesso como resultados de percurso construído a partir de determinadas condições históricas e sociais. A relação entre trabalho, sonhos e o desejo de deixar um legado, revela uma tensão discursiva entre o presente vivido e um futuro idealizado, que opera como espaço de resolução das lacunas do passado.

#### **SD 09: Minha vida sortuda**

*“Bom, nasci na cidade de Três Coroas, no estado do Rio Grande do Sul. Bebi a água do parto na cesárea e precisei ser transferido para o hospital de Porto Alegre numa madrugada. Foi tudo certo e tranquilo.*

*Passei os primeiros 3 anos da minha vida na Serra e, depois, vim para Dom Pedrito em um Fusca. Não lembro muito dos meus amigos de lá, e por aqui consigo lembrar desde a creche.*

*Sempre gostei de carros. Meu pai trabalhava em uma lavagem e toda hora em que eu estava lá, pulava para dentro dos carros e isso me divertia muito. Minha paixão por construções, ambientes organizados e limpos também não fica de fora e, claro, uma estranha vontade de aprender a cozinhar e fazer vários tipos de pratos diferentes, porém, super gostosos e bem elaborados.*

*Muitos desses gostos vim adquirindo conforme meu paladar, quando eu via programas de culinária, ficava encantado e com vontade de estar lá e até mesmo participar daquilo. Atualmente, vejo esses sonhos se aproximando cada vez mais e mais. Eu acredito na sorte e por algum motivo me deparo com tudo o que eu passei e reflito: “como uma pessoa pode chegar aqui e ter feito tanto”. Consegui me manter até hoje sem perder o fôlego ou as esperanças.*

*Futuramente, quero recuperar todos os momentos em que deixei de fazer algo por preguiça e, ao final disso tudo, descansar em paz, sabendo que fiz um bom trabalho pelo mundo.”*

*"Minha vida sortuda"* mostra um sujeito que organiza sua narrativa em torno de memórias pessoais, desejos e projeções de futuro. A escolha do título já posiciona o discurso em uma formação que valoriza a superação e naturaliza os acontecimentos vividos, atribuindo-os à "sorte". Esse gesto interpretativo, porém, produz significados divergentes: de um lado, reforça um tom otimista e de gratidão, como se os acontecimentos fossem frutos de um destino favorável, de outro, ao reduzir a trajetória à "sorte", apaga as condições históricas, sociais e materiais que possibilitaram ou limitaram essas experiências, silenciando tensões relacionadas à desigualdade e ao esforço individual.

O trecho em que o sujeito menciona o nascimento e o fato de ter "bebido a água do parto" oferece um ponto de entrada interessante para a análise dessa narrativa. Essa declaração, que remete a um evento literal e possivelmente crítico, ganha força com a informação de que houve necessidade de transferência entre hospitais logo após o nascimento, indicando possíveis complicações respiratórias ou médicas. Nesse contexto, o episódio adquire um significado que ultrapassa o âmbito biológico, funcionando como um marco inicial de vulnerabilidade física que repercute na forma como o sujeito constrói sua narrativa. A escolha de narrar esse evento sugere que ele ocupa um lugar importante na constituição da memória e na legitimação da trajetória que é apresentada, destacando desde o início a singularidade de sua história de vida. Nesse ponto é possível compreender, de acordo com a AD, que os relatos de memória não são neutros, mas atravessados por formações discursivas que organizam o modo como os sujeitos interpretam e significam suas experiências. Assim, mesmo sendo uma memória contada, sua inclusão no texto não é aleatória, ela atua discursivamente na construção de uma narrativa de identidade.

Ao inscrever essa memória contada, o sujeito não apenas se apropria de um discurso alheio, mas também o reinscreve em sua própria narrativa, atribuindo-lhe novos sentidos. Relatando o nascimento de forma tão detalhada, mencionando não apenas a cidade e o estado, mas também o evento incomum de "tomar a água do parto" e a transferência para outro hospital, o sujeito reforça uma ideia de singularidade em sua trajetória desde o princípio. Essa escolha discursiva não apenas atribui relevância ao momento inaugural de sua existência, mas também produz um efeito de superação, como se desde o início houvesse desafios a serem vencidos, constituindo um enredo que naturaliza a resiliência como traço identitário. Podemos interpretá-lo não apenas como um marco na narrativa, mas também como um sinal

da “sorte” mencionada no texto. A escolha da palavra “sorte” parece sugerir mais do que um acontecimento positivo, provavelmente esteja relacionado à superação de dificuldades ou à valorização em estar vivo, reforçando um sentido de gratidão ou reconhecimento das condições que permitiram essa trajetória de vida.

O uso dessa memória no texto dialoga com o funcionamento do discurso autobiográfico, no qual o sujeito organiza fragmentos de sua experiência (ou de relatos sobre sua experiência) para construir uma subjetividade. Esse gesto discursivo reforça a ideia de que o passado, mesmo mediado pelo relato do outro, é mobilizado para legitimar o presente e projetar um futuro. Assim, o episódio do nascimento não é apenas um dado biográfico, mas um ponto de simbolismo que contribui para a constituição de sentidos no texto e na construção da identidade do sujeito.

A narrativa se estrutura a partir de uma sequência temporal que alterna entre fragmentos da infância, vivências presentes e sonhos futuros. O espaço desempenha um papel importante nessa organização, com destaque para a transição geográfica de Três Coroas para Dom Pedrito. O deslocamento, representado pela imagem do Fusca, não é uma escolha aleatória: ao invés de dizer simplesmente “carro”, a nomeação ativa uma memória discursiva associada a um veículo popular, historicamente marcado por sentidos de simplicidade, durabilidade e pertencimento às classes trabalhadoras. Essa materialidade indica não apenas a modéstia das condições materiais da família, mas também um modo de significar essa experiência a partir de um objeto que carrega valor afetivo e simbólico na cultura brasileira. Embora descrito de forma aparentemente neutra, sem conflitos, esse deslocamento espacial silencia possíveis tensões sobre os impactos dessa mudança na constituição do sujeito e nas suas condições de pertencimento, ao mesmo tempo em que reinscreve sentidos ligados à resistência e à adaptação no cotidiano.

As memórias de infância, por sua vez, evidenciam um vínculo com o pai, particularmente no ambiente de trabalho em uma lavagem de carros, que marca a constituição dos gostos e desejos do sujeito. A paixão por carros surge associada a uma vivência lúdica, em que o ato de “pular para dentro dos carros” simboliza liberdade e diversão, mas também reforça valores sociais mais amplos, como autonomia. Ao mesmo tempo, o texto expande essa construção identitária ao incluir uma “estranha vontade” de cozinhar, adjetivada assim não por acaso, mas por contrastar com os imaginários sociais que associam a cozinha ao universo feminino e os carros ao masculino. Essa tensão evidencia o atravessamento ideológico de

posições-sujeito marcadas por expectativas de gênero, revelando uma formação imaginária que opõe menino/menina, carro/cozinha, força/cuidado. A relação com a culinária, apresentada como algo encantador e elaborado, desloca o foco para práticas que articulam organização, estética e prazer, marcando uma subjetividade plural, contraditória e dividida em projeções distintas para os gêneros.

No entanto, a centralidade da "sorte" no discurso é significativa. Quando o sujeito afirma: "como uma pessoa pode chegar aqui e ter feito tanto", há uma tentativa de legitimar sua trajetória a partir de um imaginário de esforço e persistência, mas que, ao mesmo tempo, minimiza as condições externas que contribuíram para esses feitos. A ausência de problematização das condições materiais e sociais é um ponto de tensão, especialmente porque a narrativa silencia possíveis conflitos ou desafios estruturais enfrentados ao longo do caminho. Esse silenciamento pode ser compreendido como um efeito da formação discursiva em que o mérito individual é exaltado, enquanto as limitações impostas pelas desigualdades sociais permanecem implícitas.

O texto também projeta um futuro que organiza os desejos do sujeito em torno da ideia de recuperação e legado. Ao afirmar: "quero recuperar todos os momentos em que deixei de fazer algo por preguiça" e, ao final, "descansar em paz, sabendo que fiz um bom trabalho pelo mundo", o sujeito posiciona-se em uma temporalidade que associa o tempo como recurso valioso e finito. Essa construção do futuro dialoga com uma formação discursiva de produtividade e contribuição social, em que o "bom trabalho pelo mundo" reflete a busca por um impacto positivo e duradouro. Contudo, essa projeção também carrega marcas de tensão: ao mesmo tempo em que deseja deixar um legado, o discurso reconhece os limites de sua ação e as condições que desafiam a realização plena desse desejo.

Em toda a narrativa, as escolhas do que dizer e do que silenciar são fundamentais para compreender o funcionamento do discurso. As lacunas, como a ausência de conflitos ou desafios explícitos e aparentes, revelam os gestos interpretativos do sujeito ao organizar sua escrita. Como aponta Orlandi (2015, p.81), na análise de discurso, há noções que "encampam o não-dizer": a noção de interdiscurso, a de ideologia, a de formação discursiva. Consideramos que há sempre no dizer um não-dizer necessário. Nesse sentido, a simplicidade das descrições iniciais sobre o nascimento e a infância contrasta com a complexidade das reflexões finais sobre sorte, trabalho e contribuição. Essas contradições são constitutivas do

discurso, evidenciando a historicidade do sujeito, que se movimenta entre a estabilidade do passado, as aspirações do presente e as incertezas do futuro.

Ao final da narrativa, no trecho em que o sujeito menciona “descansar em paz, sabendo que fiz um bom trabalho pelo mundo”, revela-se uma articulação discursiva que mobiliza valores em torno da ideia de completude e legado. O desejo de repouso como objetivo final projeta um fechamento simbólico de sua existência, no qual o esforço presente é legitimado pela expectativa de valorização futura. Esse enunciado dialoga com formações discursivas que atribuem sentido à vida por meio da ideia de contribuição e propósito, reforçando a relação entre trabalho, realização pessoal e impacto social.

No entanto, é significativo observar que o descanso aparece condicionado à sensação de ter “feito um bom trabalho pelo mundo”, sugerindo que a busca por produtividade e significado está profundamente enraizada na constituição identitária desse sujeito. Essa formulação aponta para uma tensão discursiva entre o desejo de cessar a atividade e a necessidade de justificar seu percurso por meio de um saldo positivo. Assim, a noção de repouso não se configura apenas como um encerramento, mas como um marcador simbólico de reconhecimento e valorização.

A referência ao descanso definitivo, amplamente associada ao contexto da morte e frequentemente presente em lápides, carrega uma ambiguidade significativa. Ao mesmo tempo que evoca um sentido de conclusão e repouso eterno, pode também ser lida como uma metáfora para um alívio merecido após uma fase de dedicação, reforçando a relação simbólica entre trabalho, mérito e recompensa.

Essa perspectiva pode refletir um discurso internalizado a partir da interferência de discursos sociais e familiares. Na AD, compreende-se que o sujeito não é originário de suas próprias palavras, mas constituído por um entrecruzamento de formações discursivas com as quais se identifica. Talvez ele esteja atravessado por significações que valorizam a produtividade e a transformação social, amplamente disseminadas em diferentes práticas e espaços enunciativos. Nesse sentido, a ideia de repouso como validação de uma vida produtiva pode funcionar como um eco de valores compartilhados por sua comunidade, que naturalizam a concepção de que a existência só alcança plenitude quando justificada por ações concretas e transformadoras. Assim, esse enunciado não apenas insere o sujeito dentro de uma formação discursiva neoliberal, mas também evidencia sua interpelação pelos

discursos do Outro, isto é, pelos sentidos que circulam socialmente e antecedem sua fala.

O texto *"Minha vida sortuda"*, portanto, não se limita a narrar fatos isolados, mas funciona como um espaço em que sentidos se entrelaçam, e são atravessados por formações discursivas que estruturam e tensionam a construção da subjetividade. A "sorte", enquanto condutora do fio narrativo, assume o papel de estabilizar significados e legitimar conquistas, ao mesmo tempo em que acoberta condições materiais e históricas que delineiam a trajetória do sujeito. Esse deslocamento discursivo evidencia a complexidade da escrita de si, em que as memórias individuais dialogam com os discursos coletivos que atravessam e organizam as experiências vividas. Ao transitar entre passado, presente e futuro, o sujeito não apenas projeta uma identidade resiliente e grata, mas também demonstra contradições latentes entre o que foi vivido e o que é idealizado. Assim, a análise compreende os efeitos de sentido do texto como um gesto de negociação entre o que é dito e o que é silenciado, construindo um imaginário de pertencimento, esforço e esperança que sustenta e dá sentido à trajetória narrada.

Na análise do próximo texto, *"Um pouco sobre mim"*, destaca-se a intrincada relação entre as expectativas sociais, as projeções de futuro e os deslocamentos de sentidos que constituem a subjetividade do jovem, aluno do 8º ano do Ensino Fundamental. O texto traz elementos que transitam entre o desejo de atender às demandas familiares, a busca por autonomia e as aspirações profissionais e pessoais, evidenciando como a escrita de si se torna um espaço de articulação entre o dito e o não-dito, o individual e o coletivo, organizando sentidos que tensionam condições de produção e subjetividade.

#### **SD 10: *Um pouco sobre mim***

*"Nasci no Brasil, no Rio Grande do Sul. Sou um menino que dá valor às pequenas coisas, que não quer falhar com os pais e que tem medo de não dar orgulho a eles. Quero me tornar um homem bem-sucedido para nunca faltar nada dentro de casa.*

*Diria que sou uma pessoa quieta e calma. Gosto de ficar sozinho, tendo meus momentos, seja jogando, ouvindo música ou até mesmo assistindo a um filme. Amo adquirir conhecimento sobre as coisas, passar tempo com minha família e amigos.*

*Meus planos vão além de terminar a escola. Quero passar numa faculdade de programação, sair da cidade onde nasci e me mudar para uma cidade grande, por conta das oportunidades de trabalho. Lá, pretendo construir minha família.”*

O texto *"Um pouco sobre mim"* articula uma narrativa que, à primeira vista, parece simples, mas que revela múltiplas camadas de sentido. Trata-se de um processo de subjetivação na qual o sujeito localiza-se em um espaço de tensões, marcado por valores herdados, expectativas familiares e culturais e projeções de um futuro idealizado. Logo na abertura, a menção ao local de nascimento, “nasci no Brasil, no Rio Grande do Sul”, opera como um gesto de pertencimento territorial que introduz o sujeito em uma cadeia discursiva de identidade e raízes, mas que rapidamente cede lugar a um foco mais íntimo e pessoal: o desejo de reconhecimento e aprovação. Nesse ponto, emerge o primeiro deslocamento discursivo importante: a referência às “pequenas coisas” que valoriza e ao “medo de não dar orgulho aos pais” sugere que a constituição da subjetividade do sujeito está fortemente ancorada em uma relação de dívida simbólica com sua família, na qual o sucesso individual é medido pelo cumprimento de expectativas externas.

Já o trecho em que o sujeito afirma que “não quer falhar com os pais” revela um ponto de sua narrativa em que as expectativas familiares e as pressões sociais se entrelaçam profundamente na constituição de sua subjetividade. Esse desejo de atender às expectativas familiares, além de evidenciar um forte vínculo simbólico com os pais, também pode ser interpretado à luz de uma dinâmica de Aparelho Ideológico do Estado (AIE), onde as ideologias familiares, muitas vezes inconscientes, reforçam as normas sociais que moldam o comportamento do sujeito.

Ainda sobre essa afirmação, o autor revela um desejo individual, mas carrega consigo ecos de formação discursiva que posiciona a família como o núcleo central de validação moral e emocional, e os pais, como figuras de autoridade cuja aprovação se torna um ideal regulador da conduta do sujeito. Embora a família não seja uma instituição estatal, ela desempenha um papel importante na construção e no fortalecimento de ideologias sociais. A ideia de que a aprovação dos pais é fundamental para a definição do sucesso individual pode ser vista como uma

reprodução de AIE, já que a família, muitas vezes de maneira inconsciente, reitera valores e expectativas alinhadas com a ideologia dominante da sociedade. Essa dinâmica configura um campo de controle simbólico que impõe padrões de conduta, bem como expectativas de sucesso e comportamento, refletindo e sustentando ideologias de classe, gênero e ascensão social. A exigência de validação da família, portanto, não é apenas pessoal, mas também social, sendo um reflexo das pressões ideológicas que determinam a forma como o sujeito é percebido e aceito em diferentes espaços da vida social.

Ao falar isso, ele se posiciona em um lugar de vulnerabilidade frente às expectativas parentais, mas também demonstra o desejo de reconhecimento familiar. O verbo “falhar” é carregado de um peso semântico significativo: ele não apenas denota a ausência de êxito, mas também convoca uma ideia de julgamento, de ser avaliado sob critérios que extrapolam o desejo do próprio sujeito. A falha, nesse sentido, é mais do que uma questão prática, é um risco de desapontamento que ameaça a relação entre ele e os pais, como se falhar, no sentido de fracassar, fosse um fim.

Já o trecho onde descreve sua personalidade como “quieta e calma” desloca o foco para características que reforçam uma imagem de introspecção e contenção. Aqui, o “gosto de ficar sozinho” é apresentado não como isolamento, mas como um momento de reconexão consigo mesmo, mediado por atividades individuais, como jogar, ouvir música e assistir a filmes. Essas práticas, inseridas em um universo tecnológico e cultural contemporâneo, caracterizam-se como formas de entretenimento e distração típicas da juventude. No entanto, contrastam com a projeção de um futuro que demanda esforço, dedicação e transformação. Enquanto no presente o sujeito se reconhece em atividades individuais e prazerosas, o futuro se apresenta como um espaço de exigências ligadas ao trabalho e ao sucesso, o que pode evidenciar uma tensão discursiva. A valorização da produtividade como critério de realização social pode tornar esse contraste ainda mais significativo, sugerindo uma possível vulnerabilidade do sujeito diante das expectativas que recaem sobre ele. Assim, a oposição entre lazer e exigência produtiva não apenas marca uma diferença temporal, mas também pode revelar um deslocamento subjetivo entre desejo e necessidade, prazer e obrigação. Esse contraste pode evidenciar uma vulnerabilidade: enquanto o presente é vivido em atividades que proporcionam prazer imediato, o futuro projetado demanda uma mudança drástica de postura que pode ser

desafiadora e que não é claramente articulada na narrativa. Nesse ponto, é possível notar como o discurso oscila entre permanência e deslocamento: enquanto o gosto por estar sozinho sugere um desejo de estabilidade emocional e um refúgio contra as pressões externas, os planos para o futuro revelam um impulso de ruptura com esse estado, relacionado não apenas ao desejo de "sair da cidade onde nasci", mas também à necessidade de corresponder a expectativas sociais e pessoais sobre mobilidade, sucesso e transformação.

A cidade grande, na narrativa, emerge como um espaço simbólico de oportunidades e realizações. Ela representa um horizonte de possibilidades que não apenas contrasta com o lugar de origem, mas que também legitima um discurso de progresso e ascensão social. Esse imaginário de cidade grande, fortemente idealizado, dialoga com a projeção de ingressar em uma "faculdade de programação", um campo associado à inovação e ao mercado globalizado atual. No entanto, a escolha da área profissional também pode ser lida como uma adesão a um discurso que valoriza a tecnologia como via de sucesso, apagando, em parte, as condições concretas de acesso a esse campo, como os recursos financeiros e educacionais necessários. Mais uma vez, há silêncios significativos: como o sujeito articula, ou talvez evite articular, as dificuldades dessa transição? Até que ponto essa projeção reflete um desejo próprio e não a determinação de discursos sociais que associam tecnologia ao progresso? Essa dúvida pode ser entendida ao observarmos que a escolha pela área de programação está ligada a uma ideia comum na sociedade, que vê a tecnologia como um caminho certo para o sucesso, mas também a possíveis identificações com interesses pessoais e práticas de lazer. Em muitos casos, o contato com jogos digitais, redes sociais ou outras atividades tecnológicas no cotidiano pode reforçar essa aproximação, tornando a profissão desejada não só pela promessa de ascensão social, mas também por um vínculo afetivo com experiências prazerosas mediadas pela tecnologia. A relação entre tecnologia e ascensão social, amplamente divulgada nos meios de comunicação e nos discursos educacionais, se combina, assim, a elementos da vida cotidiana que conferem sentido e legitimidade à escolha.

A relação com a família, embora menos detalhada, atravessa toda a narrativa, seja como ponto de origem, seja como objetivo final. Ao expressar o desejo de "construir minha família" após alcançar o sucesso profissional, o sujeito tenta organizar a vida adulta em etapas: estudo, trabalho, estabilidade financeira e, por fim, constituição de um núcleo familiar próprio. Essa linearidade discursiva, típica de ideais

sociais tradicionais, parece naturalizada no texto, mas também carrega tensões implícitas. A distância geográfica sugerida pelo desejo de "sair da cidade onde nasci" coloca em questão como o sujeito imagina manter os laços familiares que fundamentam grande parte de suas aspirações.

Outro ponto relevante é a valorização do conhecimento como parte central da subjetividade do sujeito. "Amo adquirir conhecimento sobre as coisas" não é apenas uma expressão de curiosidade, mas um posicionamento discursivo que conecta a ideia de aprendizado ao progresso pessoal e à realização futura. Essa construção ressoa com um discurso de autoaperfeiçoamento, no qual o aprendizado surge como um valor intrínseco e como um meio de ascensão. Contudo, há uma ausência de detalhamento sobre o que significa, na prática, adquirir conhecimento: é um aprendizado formal, associado à escola e à faculdade ou um aprendizado cotidiano, vinculado às experiências de vida? Esse silêncio pode ser interpretado como uma tentativa de evitar contradições ou como uma estratégia de ampliação do alcance do discurso, mantendo-o aberto a múltiplas interpretações.

Por fim, o texto conclui com um desejo de transformação que articula trabalho e família como pilares de um futuro idealizado. No entanto, é possível perceber que esse futuro é construído não apenas a partir de aspirações pessoais, mas, sobretudo, de pressões sociais que constituem o discurso do sujeito sobre si. O sujeito, ao escrever sobre si, organiza suas memórias, características e desejos em um movimento que busca dar coerência à sua subjetividade, mas que, ao mesmo tempo, evidencia as tensões e contradições que o constituem. O discurso de sucesso, por exemplo, está em constante diálogo com um desejo de pertencimento e estabilidade, criando deslocamentos simbólicos entre o que foi, o que é e o que será.

Portanto, a análise do texto permite compreender como o sujeito se inscreve em formações discursivas que combinam com uma posição-sujeito conservadora, negociando, em sua escrita, as contradições entre autonomia e dependência, permanência e transformação. A autobiografia não é apenas uma descrição de si, mas um espaço onde os sentidos são construídos, tensionados e deslocados, revelando um sujeito que, ao falar de si, também evidencia os discursos que o constituem.

Na narrativa intitulada "***Eu tenho uma biografia***", o sujeito-aluno organiza sua trajetória pessoal a partir de episódios marcantes e gostos que se entrelaçam com suas aspirações, revelando um esforço de autoinscrição em um imaginário de

gratidão, superação e ambição. O título, ao enfatizar a existência de uma "biografia", posiciona o sujeito como alguém que reconhece a relevância de sua história, ainda que ela se apresente de forma simples e cotidiana, sinalizando um desejo de legitimação de sua experiência de vida dentro de um contexto maior. Assim, as formações discursivas que compõem o relato são carregadas de tensões entre o dito e o não-dito, evidenciando deslocamentos, silenciamentos e contradições que estruturam a escrita autobiográfica.

### **SD 11: *Eu tenho uma biografia***

*“Sou brasileira, gaúcha, nascida em Bagé, mas moro em Dom Pedrito durante toda a minha vida. Minha casa também é a mesma desde que me conheço por gente.*

*Falando sobre gostos, eu gosto de algumas coisas bem específicas, como tomar café fora, principalmente com a Camila, minha melhor amiga de anos. Gosto do verão, gosto de praia, gosto bastante da cor rosa. Gosto de passar o tempo com o Gui, que também foi meu melhor amigo por anos. Amo ouvir música, brincar com meu cachorro, que se chama Biscoito e adoro tudo o que envolva a área da beleza. Estou fazendo um curso de designer de sobancelhas e extensionista e, no meu tempo livre, gosto de estar com minha família e, às vezes, com a família do Gui. Também gosto de pintar.*

*Meu maior sonho é me formar em medicina veterinária e trabalhar com o que amo. Na minha casa, as coisas sempre foram muito simples. Moro com meus pais, minha irmã e o Biscoito.”*

Começamos pelo título "*Eu tenho uma biografia*" que se apresenta como um gesto discursivo que anuncia a inscrição do sujeito em uma narrativa de si, demarcando um lugar no simbólico em que sua história é legitimada como digna de ser contada. A declaração carrega complexidades significativas, que reforçam a posição autoral do sujeito e sua singularidade. O gesto de afirmar "eu tenho uma biografia" revela a tentativa do sujeito de se constituir enquanto tal, mesmo que em constante relação com os silêncios, as contradições e os deslocamentos que permeiam a escrita autobiográfica.

O texto como um todo revela uma construção discursiva centrada em pertencimentos, gostos e projeções de futuro. Ao iniciar a escrita, ela se apresenta

como brasileira, gaúcha e se posiciona espacialmente nas cidades de Bagé e Dom Pedrito, destacando que sempre morou na mesma casa. Esses aspectos não surgem isolados, mas se articulam dentro de condições de produção específicas que incluem sua posição histórica, social e cultural. Por exemplo, a insistência na ideia de estabilidade: “durante toda a minha vida” e “desde que me conheço por gente”, revela uma subjetividade fortemente ancorada na permanência e no pertencimento, produzindo um efeito de naturalização da imobilidade espacial, que pode ser interpretado como uma inscrição ideológica de pertencimento.

Ao falar sobre seus gostos, são elencadas atividades cotidianas e prazeres pessoais, como tomar café fora, ouvir música, brincar com o cachorro e estar com amigos e família. A expressão “tomar café fora” remete ao ato de sair de casa, indo a lugares como padarias ou cafeterias, em contraste com o espaço doméstico descrito como constante e familiar. Esse “fora” sugere não apenas um deslocamento físico, mas um gesto simbólico de escapar da imobilidade, criando momentos que rompem com a rotina e introduzem outras experiências, ainda que em uma esfera simples e cotidiana.

A ênfase no verbo “gostar” e nas expressões afetivas como “amo” e “adoro” posiciona o sujeito em um discurso que privilegia a afetividade e o lazer como elementos centrais de sua subjetividade, levando a uma relação de união entre afeto e a satisfação imediata. Essa construção discursiva dialoga com ideologias que valorizam o individualismo e o bem-estar como pilares identitários.

As relações afetivas ocupam um papel central na narrativa, especialmente as referências à Camila, ao Gui, ao Biscoito e à família. Ao mencionar que “Camila” é sua “melhor amiga de anos” e que “Gui” também “foi seu melhor amigo”, o texto insinua transformações na relação entre eles ao longo do tempo. As marcas de deslocamento no discurso sobre o Gui: “que também foi meu melhor amigo por anos”, onde o verbo “foi” sugere uma mudança que não é explicitada, aponta para possíveis rupturas ou reconfigurações da amizade. No entanto, a narrativa atualiza um sentido de proximidade ao destacar que gosta de estar com a família do Gui, o que indica que, apesar das transformações, persiste um vínculo significativo. Além disso, o uso do apelido “Gui” reforça a intimidade e a afetividade presentes nessa relação, sinalizando que, mesmo diante de mudanças, permanece um traço de familiaridade e confiança.

Já a família é apresentada de forma sucinta, mas afetiva, sendo descrita como um espaço de convivência em que “as coisas sempre foram muito simples”. Até

mesmo a relação com o cachorro pode ser vista como uma extensão do discurso da simplicidade que permeia o texto. O próprio nome do animal, “Biscoito”, remete não apenas a algo comum e cotidiano, mas também a um alimento acessível e presente no dia a dia, o que reforça a conexão com a valorização de elementos despretensiosos. Além disso, “Biscoito” não é descrito com adjetivos extravagantes ou detalhes específicos, o que está alinhado à construção de uma narrativa pautada pela simplicidade e pelo afeto cotidiano. A simplicidade aqui parece ser naturalizada, sem críticas, mas com potencial para abrir questionamentos sobre as condições materiais e simbólicas em que está inserida. Além disso, essa relação é apresentada como um ponto de ancoragem, mas sem grandes expansões discursivas. Ao dizer “moro com meus pais, minha irmã e o Biscoito”, a convivência familiar se mostra naturalizada, deixando implícitos os sentidos dessa experiência. Aqui, a ausência de conflitos ou adjetivações mais complexas pode ser interpretada como um efeito de silenciamento ou de adesão a uma formação discursiva que normaliza o espaço doméstico como harmonioso e estável.

Ao longo do texto, não aparece uma descrição clara de si, o que podemos perceber são características de seu cotidiano. Ao se descrever como alguém que “sempre morou na mesma casa”, parece aderir a uma formação discursiva de valorização da constância, que, em um nível simbólico, contrasta não apenas com as mobilidades e transformações que atravessam sua narrativa, mas também com o texto anterior, no qual a imobilidade é representada como algo a ser superado. Aqui, não se manifesta o desejo de mudança, mas sim a valorização de uma permanência que sugere estabilidade e continuidade. A repetição desse “mesmo” aponta para uma tentativa de fixação identitária, que, na perspectiva da Análise do Discurso, está sempre em tensão, dado que o sujeito é marcado pela historicidade e pelo deslocamento contínuo.

Um ponto que chama atenção é a projeção de um futuro idealizado: o sonho de se formar em medicina veterinária e trabalhar “com o que amo”. Ainda nesse ponto, a projeção do futuro como veterinária pode ser vista como um efeito do discurso meritocrático, que legitima a ideia de que o esforço pessoal conduz à realização profissional e à ascensão social. Esse discurso, no entanto, encontra seus limites quando confrontado com a simplicidade material apresentada no texto: “na minha casa, as coisas sempre foram muito simples”. O não-dito, aqui, é tão significativo quanto o dito: como as condições de produção concretas (econômicas, sociais e

simbólicas) dialogam com a viabilidade da realização desse sonho? Que elementos discursivos silenciam possíveis tensões e condições de realizá-lo? Que oportunidades teve ao longo da vida e o que gostaria de ter no futuro? O desejo, inscrito no futuro, representa não apenas a projeção de um sonho, mas uma tentativa de superação discursiva que transcende as condições materiais do presente. Assim, o discurso do sonho e o discurso da simplicidade coexistem, produzindo um efeito de contraste e tensão entre aspiração e realidade.

Vale lembrar que em toda produção discursiva, há lacunas e silêncios que constituem o próprio funcionamento do discurso. No caso desse texto, os não-ditos emergem, por exemplo, nessa relação entre um futuro idealizado e as condições materiais do presente. A maneira como a autora descreve sua trajetória e expectativas de forma objetiva e sem aprofundar certos aspectos pode ser compreendida como uma “simplicidade declarada”. Essa simplicidade se manifesta na escolha de palavras diretas, na ausência de detalhamento sobre desafios enfrentados e na falta de questionamentos explícitos sobre os obstáculos dessa trajetória. Dessa forma, observa-se uma ausência de problematização em um nível discursivo, ou seja, não são aprofundadas reflexões sobre as dificuldades ou implicações desse percurso. Esse contraste se torna evidente ao considerar a complexidade da formação em medicina veterinária que exige não apenas recursos materiais e financeiros, mas também acesso a oportunidades educacionais e suporte social, aspectos que não são abordados diretamente no texto.

Ainda que o “sonho” esteja latente, existe uma alternativa, apresentada como se fosse um “plano B” que é o curso na área da estética. Esse “plano B” não deixa de ser algo do interesse da autora, mas a forma como ela discursiva, os dois desejos revelam uma diferença de intensidade. Enquanto o sonho é associado ao verbo “amar”, carregado de emoção e aspiração profunda, a alternativa é relacionada ao verbo “gostar”, que sugere algo mais acessível e menos idealizável. Essa diferença evidencia um possível silenciamento do sonho, talvez devido à falta de perspectiva de sua realização, ou, ainda, em função da formação imaginária sobre as profissões. Nesse movimento, o “plano B” se apresenta como uma opção mais palpável ou realizável, inscrita em um campo de sentidos que legitima determinadas posições sociais e desautoriza outras.

Por fim, a análise da temporalidade no discurso revela um sujeito dividido entre um presente marcado pela estabilidade (“minha casa também é a mesma desde que

me conheço por gente”) e um futuro que projeta mudança e realização pessoal. Esse deslocamento entre temporalidades pode ser lido como um índice das contradições discursivas que constituem o sujeito: de um lado, a permanência e o pertencimento, de outro, a aspiração por mobilidade e transformação.

O discurso da simplicidade não impede, mas tensiona, o discurso do sonho, e é justamente nessa tensão que o sujeito se constitui. A escrita de si, nesse caso, funciona como uma tentativa de organizar essas contradições, ainda que elas permaneçam presentes no texto.

A análise, assim, nos permite compreender como o sujeito-autor organiza seu discurso para lidar com as contradições de sua experiência, inscrevendo-se em um jogo de sentidos que reflete as condições históricas e sociais em que vive.

A próxima narrativa, intitulada “**Simplesmente eu**”, apresenta um sujeito que se posiciona discursivamente em um espaço de intensa complexidade emocional e social, entrelaçando memórias marcantes, perdas e projeções de futuro. O título, ao enfatizar a subjetividade de maneira direta, sugere uma tentativa de organizar a pluralidade de experiências vividas em um discurso que mescla humor, dor e resiliência. A recorrência de episódios, como a perda do pai, a convivência com a doença degenerativa da mãe e a necessidade de assumir responsabilidades precoces, constrói uma subjetividade que transita entre a vulnerabilidade e a força, revelando uma relação tensa com as condições de produção de sua narrativa.

### **SD 12: *Simplesmente eu***

*“Minha mãe tem 41 anos, e meu pai faleceu quando eu tinha 13 anos. Aos 5 anos, entrei na pré-escola e aos 10 fiz minha primeira viagem para outros estados. Aos 13, perdi meu pai, e desde então, não tive tantas memórias marcantes. Aos 14, namorei pela primeira vez. Aos 16, namorei pela segunda vez e levei uma facada, KKK...*

*Atualmente, pretendo fazer faculdade de administração e ciências contábeis para trabalhar em banco, mas também penso em fazer a prova da ESA. Bom, por enquanto, estou decidindo e pensando.*

*Minha mãe tem uma doença degenerativa e às vezes as coisas não são fáceis, minha vida é basicamente cuidar da minha mãe e vir para a escola. Às vezes é até*

*difícil falar de mim, tantas coisas aconteceram... mas gosto de música e o fone me faz esquecer de muita coisa.*

O texto revela um percurso de vida marcado por perdas, responsabilidades precoces e desafios que impactam diretamente na constituição do sujeito discursivo. Desde o início, o autor posiciona sua narrativa em torno de eventos temporais e emocionais significativos, como o falecimento do pai aos 13 anos e a doença degenerativa da mãe. Esses acontecimentos são apresentados de forma direta e objetiva, mas carregam uma carga emocional que, em alguns momentos, aparece suavizada por marcas discursivas de ironia, como no relato “leveí uma facada, KKK”. Essa escolha discursiva reflete uma tentativa de lidar com experiências difíceis por meio do humor, um recurso que, embora aparentemente leve, pode ser lido como uma estratégia de enfrentamento e ressignificação. O uso do “KKK”, forma comum de expressar risos na escrita digital, especialmente em mensagens de texto ou redes sociais, demonstra uma tentativa de lidar com a dor por meio do riso, criando uma camada de proteção emocional que permite ao autor tratar do evento sem se expor completamente. Nesse movimento, o riso não apenas elimina a gravidade do episódio, mas também sugere uma forma de suavização ou distanciamento emocional em relação ao trauma vivido. Além disso, é possível ler esse gesto à luz de uma formação imaginária que atravessa os discursos sobre masculinidade, marcada pelo imperativo de contenção emocional, sintetizado em expressões como “meninos não choram”. Ao recorrer ao humor em vez da expressão direta do sofrimento, o sujeito não só preserva sua imagem diante do outro, mas também reinscreve sentidos historicamente associados à virilidade, evidenciando como tais representações moldam práticas discursivas cotidianas.

A organização temporal do texto chama atenção, pois se estrutura em marcos cronológicos específicos, como “aos 5 anos, entrei na pré-escola” e “aos 10, fiz minha primeira viagem para outros estados”. Esses momentos, no entanto, não são acompanhados de expansões narrativas ou reflexões mais profundas. O marco dos 13 anos, por outro lado, é destacado com maior impacto emocional: “perdi meu pai, e desde então, não tive tantas memórias marcantes”. O luto pelo pai é um ponto central na narrativa e, ao que tudo indica, se relaciona diretamente com sua percepção de si e do mundo. Essa perda aparece como uma espécie de divisor de águas, que delimita não apenas o “antes” e o “depois”, mas também o tipo de relação que o autor

estabelece com o tempo e com sua história. Além disso, a ausência paterna implicou assumir responsabilidade em relação à mãe, algo que não pode ser compartilhado com outra figura, sugerindo uma sobrecarga precoce que atravessa suas experiências. Ele nos mostra que, para além do evento em si, o luto talvez tenha gerado um impacto emocional profundo, que dificulta a construção de novas experiências que possam ocupar o lugar dessa ausência.

A vida afetiva do autor também aparece como parte de sua narrativa, mas de maneira pontual e desprovida de detalhes significativos, exceto pelo evento mencionado de forma irônica envolvendo a facada. Essa brevidade nas descrições pode refletir uma tentativa de não aprofundar aspectos emocionais que poderiam gerar vulnerabilidade, ao mesmo tempo que sugere um deslizamento discursivo em direção a uma postura de leveza ou descompromisso ao lidar com temas sensíveis.

O presente é descrito com um misto de vontade e incerteza. O autor menciona seu desejo de cursar administração e ciências contábeis para trabalhar em banco, mas também considera “fazer a prova da ESA”. A prova da ESA, por sua vez, é o exame de admissão à Escola de Sargentos das Armas, instituição responsável pela formação de sargentos do Exército Brasileiro. Esta prova avalia os conhecimentos acadêmicos, aptidão física e as habilidades dos candidatos, sendo um dos processos seletivos mais concorridos para a inserção na carreira militar. Essa indefinição entre trabalhar em um banco ou seguir carreira militar aponta para um sujeito que transita entre diferentes possibilidades de futuro, sem aderir completamente a uma única escolha. Essa postura pode ser entendida como um reflexo das condições materiais e afetivas descritas no texto, especialmente a centralidade da figura da mãe e as responsabilidades assumidas no cuidado dela.

O trecho “minha vida é basicamente cuidar da minha mãe e vir para a escola” é outro aspecto importante da narrativa. O autor descreve sua rotina como sendo basicamente cuidar da mãe, que tem uma doença degenerativa, e ir à escola. Essa descrição, por um lado, reflete o peso das responsabilidades assumidas precocemente e, por outro, indica a redução de seu espaço de autonomia e individualidade. Ele menciona que “às vezes as coisas não são fáceis”, mas a falta de maiores detalhes sobre essa dificuldade pode indicar um silenciamento sobre o desgaste emocional e as limitações enfrentadas. A subjetividade construída aqui parece marcada pelo cuidado com o outro, um papel que o sujeito parece ter assumido de forma naturalizada, mas que ao mesmo tempo o coloca em uma posição de

vulnerabilidade. Além disso, esse recorte suscita uma reflexão sobre o futuro: em que medida as condições materiais e simbólicas vivenciadas por esse aluno são favoráveis para que ele possa dedicar-se plenamente aos estudos e projetar outros caminhos para si? Essa tensão entre responsabilidade familiar e perspectiva de futuro evidencia como as condições de produção incidem sobre a escrita, revelando marcas de uma subjetividade atravessada por restrições sociais e econômicas

Apesar disso, o autor encontra formas de refúgio e ressignificação em elementos como a música e o uso de fones de ouvido, descritos como uma maneira de “esquecer de muita coisa”. A música aparece como uma válvula de escape na vida do autor. Ele afirma que o fone [de ouvido] o ajuda a “esquecer de muita coisa”, o que revela como o consumo cultural se torna um refúgio frente às dificuldades do cotidiano. A música ouvida isoladamente por meio dos “fones” não se reduz a objeto ou atividade, mas a espaços simbólicos que permitem ao autor criar um distanciamento momentâneo de sua realidade. Esse recurso mostra que, apesar das dificuldades, o sujeito encontra formas de lidar com suas experiências, mesmo que temporariamente.

Assim, o texto apresenta um sujeito em constante tensão entre passado, presente e futuro, marcado por perdas e responsabilidades precoces. Essas fragmentações podem ser entendidas como rupturas na sua constituição identitária, resultantes das contradições históricas, sociais e discursivas que o atravessam. O luto pelo pai, as responsabilidades com o cuidado da mãe e a dificuldade de construir memórias marcantes após os 13 anos são indicativos de uma narrativa que tenta se organizar diante das rupturas e dos silenciamentos. Esses elementos remetem à falta, falta do pai, de apoio, de redes de cuidado, que atravessa o dizer do sujeito e ressoa nas condições materiais de sua existência, marcando não apenas a experiência vivida, mas também as possibilidades de futuro e de investimento em si.

Além disso, a linearidade temporal proposta na narrativa é atravessada por silêncios e lacunas que revelam uma subjetividade em constante tensão entre o vivido e o não-dito. Ainda assim, há no discurso uma busca por sentido, seja por meio do humor, dos sonhos ou da música, que inscreve esse sujeito em um movimento contínuo de reorganização de sua história e de si mesmo.

Essa reorganização da história e do sujeito, no entanto, nos leva a refletir sobre a relação entre o presente, o passado e o futuro, como se esses tempos não fossem apenas etapas distintas, mas se entrelaçassem de forma complexa e dinâmica. O passado, com suas marcas e ausências, parece ser constantemente revisitado e

reinterpretado no presente, enquanto o futuro, idealizado e projetado, surge como uma meta a ser alcançada. Nesse movimento, a subjetividade do sujeito-aluno é marcada por uma constante tensão entre o desejo de realizar-se no futuro e as imposições do presente, muitas vezes, deixando o agora em um segundo plano. Como, então, o sujeito pode viver o presente de forma plena, sem que ele se perca na espera de um futuro que se torna o único espaço de realização?

A questão da relação entre presente, passado e futuro nas produções textuais é profundamente reveladora do processo de subjetivação que atravessa esse sujeito. Ao olhar para o futuro, projetando uma visão idealizada dele, os alunos-autores não apenas desenham um cenário de realizações e conquistas, mas também refletem suas expectativas e o modo como percebem seu papel no mundo, mediado por uma série de discursos sociais e culturais.

A busca por um futuro idealizado pode ser interpretada como uma tentativa de encontrar um sentido para o presente, de dar direção à própria existência e às escolhas feitas no agora. No entanto, é importante problematizar se o futuro, na sua visão, é realmente um horizonte de realizações ou se ele se torna, muitas vezes, uma expectativa imposta por normas e padrões sociais que os conduzem a enxergar o presente como uma preparação para algo que está por vir. Isso cria uma tensão entre o desejo de alcançar algo no futuro e a realidade de um presente, muitas vezes, marcado por dificuldades, incertezas e desafios.

Esse movimento de olhar para o futuro também nos faz refletir sobre como a subjetividade do sujeito-aluno é construída a partir dessa perspectiva de tempo. Ao projetar um futuro idealizado, ele é levado a medir seu presente em função daquilo que se espera dele, seja no campo profissional, acadêmico ou pessoal. Esse futuro, então, não é apenas uma realização pessoal, mas uma construção social, mediada por discursos que ditam quais trajetórias são mais valorizadas e desejáveis para obtenção do sucesso. Nesse sentido, o futuro se torna uma forma de validação do sujeito no presente, uma vez que suas escolhas, ações e pensamentos são constantemente avaliados com base nas expectativas em relação ao que ele se tornará.

Por outro lado, essa idealização do futuro pode silenciar o presente, como se fosse meramente uma fase passageira, sem a devida atenção às questões e complexidades que o compõem. A subjetivação dos jovens, nesse caso, fica muitas vezes voltada para o futuro, relegando o presente a um espaço de preparação,

quando, na realidade, ele é um campo de experiências e significações que também precisa ser valorizado e vivido de maneira plena.

E como o presente, com suas tensões, afetos e contradições, pode ser valorizado na construção da identidade desses jovens? Essas reflexões são fundamentais para entender como a subjetividade é construída não apenas em relação ao futuro, mas também como ela se relaciona com o presente que habitam e dos discursos que contribuem para sua constituição.

## 6. A ESCRITA DE SI E A AUTORIA

A análise das produções textuais evidencia a presença marcante da autoria do sujeito-aluno dos anos finais do ensino fundamental, manifestada por meio de escolhas lexicais, marcas de subjetividade e apropriação de discursos culturais e sociais. Nos relatos, a construção das memórias não se restringe à reprodução dos fatos, mas configura uma reinterpretação dos eventos a partir de uma perspectiva afetiva e discursivamente situada.

A relação entre subjetividade e memória emerge como um aspecto central na análise. Os textos analisados não apenas descrevem lembranças, mas as reorganizam, privilegiando determinados aspectos em detrimento de outros. O silenciamento de traços negativos das relações familiares, como possíveis desentendimentos, críticas ou ressentimentos, ilustra um movimento discursivo de idealização e preservação da imagem afetiva. Ao mesmo tempo, observa-se uma transição entre visões positivas e negativas, demonstrando que essas relações são atravessadas por conflitos e afetos que se manifestam discursivamente.

Os gestos de autoria também se revelam na seleção de cenas do cotidiano que ganham valor simbólico, conectando as memórias a práticas culturais compartilhadas, tais como encontros familiares, rituais religiosos e hábitos regionais. Esses elementos, ao serem recuperados na escrita, não apenas marcam a singularidade do sujeito, mas também evidenciam sua filiação a determinados discursos culturais e identitários. A afetividade transborda das palavras e se inscreve nos pequenos detalhes, evidenciando que a memória é construída tanto pelo que é lembrado quanto pelo que é silenciado, como o caso de menções sutis a ausências e perdas, que, mesmo não explicitadas, funcionam como marcas de um não-dito. Esses silenciamentos, longe de serem neutros, revelam a tensão entre o desejo de preservar uma imagem afetiva e a dificuldade de inscrever experiências de dor no discurso.

Podemos compreender que a autoria não se restringe à expressão de uma subjetividade singular, mas à inscrição do sujeito em redes discursivas que determinam sua experiência e sua relação com o mundo. Nesse sentido, os processos de subjetivação se manifestam na forma como os autores articulam suas experiências, dialogam com discursos já instituídos e se posicionam criticamente em relação aos temas abordados.

Além disso, a oralidade e a transmissão de memórias aparecem como aspectos centrais das narrativas. Os textos demonstram como a inscrição discursiva do sujeito-aluno está atravessada por histórias familiares compartilhadas, que vão além da simples recordação individual e se constituem como práticas discursivas que reafirmam vínculos e produzem sentidos.

Percebe-se que, em alguns discursos, o sujeito é inserido em uma rede de valores hegemônicos que naturalizam práticas sociais e relações de consumo, enquanto em outros há um enraizamento discursivo em contextos familiares e afetivos. Essa diferença reflete a heterogeneidade das formações discursivas se filiam os sujeitos, evidenciando como a linguagem atua na mediação da construção de sentidos e subjetividades.

As marcas de autoria emergem por meio do uso de pronomes pessoais, expressões avaliativas e escolhas lexicais que evidenciam a posição enunciativa dos alunos-autores. A presença de relatos pessoais e a apropriação de discursos sociais indicam um movimento de inscrição do sujeito na linguagem, configurando sua identidade discursiva.

A materialidade linguística revela as formações discursivas que atravessam os dizeres dos alunos, apontando para um funcionamento discursivo em que a relação entre memória e historicidade se configura como central. As referências a experiências vividas são, assim, construídas por processos de significação que articulam diferentes vozes, evidenciando um jogo de filiações discursivas que conforme a AD, remetem às redes de sentidos já estabilizados no interdiscurso. Esse movimento indica que o sujeito, ao narrar, reinscreve-se nessas redes, produzindo deslocamentos que revelam tanto a permanência quanto a transformação de sentidos. Desse modo, a escrita de si emerge como espaço privilegiado para observar a constituição da subjetividade e a relação entre linguagem, ideologia e história.

A inscrição do sujeito no discurso ocorre de forma singular, revelando não apenas a materialização de experiências individuais, mas também os atravessamentos históricos e sociais que as constituem. Dessa maneira, os discursos que emergem dessas produções não são apenas relatos pessoais, mas inscrições de uma memória coletiva que se atualiza na escrita de si, que é o caso das narrativas analisadas neste trabalho. Essas escritas evidenciam como os sujeitos mobilizam diferentes formações discursivas para dar sentido às suas vivências, instaurando

deslocamentos que revelam tanto marcas de filiação quanto gestos de autoria, indicando um processo contínuo de constituição identitária."

Ao analisar os elementos discursivos presentes, percebe-se a mobilização de diferentes "regimes de verdade" que sustentam os dizeres dos sujeitos-alunos. Esses efeitos de estão vinculados às condições de produção e às relações de poder que regulam os sentidos possíveis no campo discursivo. Assim, revelam um jogo de forças entre o que pode ser dito e o que deve se manter silenciado, configurando um espaço de resistência e reinscrição de sentidos.

Por fim, a análise dessas produções textuais nos permite refletir sobre o papel da escrita de si no desenvolvimento da autoria do sujeito-aluno, evidenciando como o discurso opera na construção de identidades e na negociação de sentidos. Além disso, compreender o funcionamento discursivo das escritas de si é essencial para pensar a escrita como um espaço de constituição subjetiva e de inscrição histórica dos sujeitos no mundo.

## 7. PRODUTO PEDAGÓGICO

O projeto foi implementado através de uma série de atividades práticas que orientaram os alunos na produção de seus textos. Essas produções foram posteriormente reunidas em uma coletânea publicada pela LEB Livraria e Editora Bageense, formando um conjunto diverso de narrativas que refletem o discurso dos estudantes sobre si mesmos e o mundo ao seu redor. A coletânea foi organizada de forma a destacar a autenticidade e a singularidade de cada escrita. Além disso, cada texto é acompanhado por orientações pedagógicas detalhadas sobre o processo de construção e condução das atividades, visando auxiliar outros educadores interessados em aplicar práticas semelhantes de escrita de si em suas salas de aula.

A coletânea de escritas de si, intitulada *“Quando palavras são espelhos. Escritas de si: memórias, testemunhos e autobiografias de quem se constitui no dizer”*, é o resultado de uma proposta pedagógica aplicada com alunos do oitavo ano do ensino fundamental, em que se promoveu a escrita de si como meio de desenvolver a autoria. O trabalho foi desenvolvido com o intuito de desacomodar os alunos, valorizando as singularidades de suas histórias e estimulando a construção de uma voz própria na escrita. Cada atividade de escrita foi cuidadosamente planejada para criar um ambiente seguro e encorajador, onde os alunos pudessem refletir sobre suas memórias, suas experiências e principalmente sobre sua subjetividade. A coletânea reúne esses textos e orientações que detalham a organização e o desenvolvimento das atividades.

Para auxiliar outros educadores, incluímos sugestões práticas sobre como estruturar as atividades e organizar a dinâmica da sala de aula ao trabalhar com a escrita de si. Este material contempla a preparação inicial, o suporte durante a escrita e o acompanhamento das produções. Além disso, compartilho algumas estratégias para incentivar o engajamento dos alunos, promover a troca entre pares e oferecer *feedbacks* construtivos, sempre com o objetivo de fortalecer a autorreflexão e a consciência de autoria em cada estudante. Esses métodos permitem que os professores adaptem as atividades à realidade de suas turmas, ajustando o ritmo das atividades e a profundidade dos temas abordados conforme a necessidade.

O principal objetivo deste produto pedagógico é proporcionar um ambiente de ensino que valorize a autoria e os gestos singulares de interpretação, ao mesmo tempo em que promove uma reflexão crítica sobre os múltiplos efeitos de sentidos

possíveis. Através da produção textual — seja pela escrita de memórias, testemunhos ou escritas de si — os alunos têm a oportunidade de explorar suas próprias histórias e compreender as experiências dos outros, desacomodando o conhecimento sedimentado e abrindo espaço para uma compreensão crítica das relações sociais, culturais e históricas que atravessam seus dizeres.

## 8. CONCLUSÃO

A análise realizada nesta pesquisa revela como as práticas discursivas do sujeito-aluno do oitavo ano, através das escritas de memórias, testemunhos e autobiografias, oferecem condições profícuas para a construção da subjetividade e da identidade no contexto educacional. Ao revisitarem suas histórias e experiências, os alunos não apenas registraram suas vivências, mas reconstruíram sentidos e se posicionam discursivamente frente a si mesmos e ao mundo ao seu redor. Cada uma dessas práticas discursivas se configurou como uma forma distinta de *escrever-se*, mas todas compartilham um propósito comum: permitir que o sujeito se perceba e se exprima em um campo de tensões, entre o que é dito e o que é silenciado, entre o que é permitido e o que é reprimido pelos discursos dominantes.

A escrita de memórias, como um espaço de ressignificação, possibilitou que os alunos-autores não apenas recontassem momentos de suas vidas, mas também ressignificassem essas experiências a partir de uma linguagem que reflete o modo como discursivizam o mundo. A prática de escrever memórias torna-se, assim, uma forma de reorganizar a narrativa de vida, permitindo que o sujeito se veja sob uma nova ótica, desconstruindo e reconstituindo sua história. Esse movimento de reinterpretção é fundamental para a construção de sentidos, pois nele emergem as contradições, os silenciamentos e as lacunas que são parte intrínseca da experiência humana.

A escrita de testemunhos, por sua vez, trouxe à tona a dimensão coletiva e histórica das narrativas individuais, refletindo como o sujeito se posiciona frente a um mundo que, muitas vezes, o marginaliza ou o silencia. Ao compartilhar suas vivências, os alunos-autores não estavam apenas narrando suas histórias pessoais, mas também se insurgindo contra os silenciamentos. O testemunho, nesse sentido, se configura como uma prática discursiva de resistência e de afirmação do sujeito, que se reconhece e se reivindica como protagonista de sua própria história, capaz de dar voz às suas vivências.

Finalmente, a escrita autobiográfica se apresentou como um ponto de convergência entre a individualidade e a coletividade, entre o sujeito e os discursos que o constituem. Ao se colocarem como protagonistas de suas próprias narrativas, os alunos, na posição de autores, não estavam apenas registrando uma sequência de eventos, mas construindo um sentido mais profundo de identidade, de memória e de

pertencimento. A autobiografia, nesse contexto, vai além de um simples relato, ela é um campo de disputa, onde o sujeito negocia e reconfigura suas relações com o tempo, com a história e com os outros. É nesse campo de tensões que se desenha a complexidade do ser marcado por silenciamentos, contradições e deslocamentos, que, longe de fragilizar a narrativa, a tornam mais rica e multifacetada.

Essa pesquisa, ao percorrer os caminhos da escrita de memórias, testemunhos e autobiografias, demonstra que a linguagem não é apenas um reflexo do mundo, mas um espaço ativo de constituição do sujeito. A escrita de si, sob a ótica da Análise do Discurso, revela-se como um processo contínuo e dinâmico, no qual, o sujeito está constantemente sendo (re)feito pelas palavras que escolhe usar, pelas histórias que decide contar e pelos discursos que os atravessam. Em cada uma dessas práticas, os alunos, ao darem forma a suas narrativas, estão simultaneamente criando e contestando os discursos que constituem suas subjetividades.

No contexto educacional, essas práticas de escrita se configuram como instrumentos poderosos de transformação e de empoderamento. Ao proporcionar aos alunos a oportunidade de escrever suas memórias, seus testemunhos e suas autobiografias, a escola não apenas os ensina a se expressar, mas também os convida a refletir sobre o poder da linguagem na construção de suas próprias histórias. O ensino da escrita, portanto, vai além de uma técnica: é um convite ao sujeito para que se reconheça, se ressignifique e se posicione discursivamente no mundo. Ao possibilitar que os alunos assumam a autoria de suas narrativas, a escola contribui para a formação de sujeitos mais críticos, conscientes de seu lugar na sociedade e das forças sociais e históricas que configuram suas subjetividades.

Por fim, o que emerge dessa pesquisa é o desejo de que a escola reconheça a si como um espaço de acolhimento que valoriza as múltiplas formas de subjetividade que atravessam os sujeitos-alunos. Em um cenário onde as desigualdades sociais, culturais e históricas ainda determinam quem tem voz e quem é silenciado, a escrita se apresenta como um campo de resistência, onde os sujeitos têm a oportunidade de contestar, de afirmar suas identificações e de criar novos sentidos para o mundo em que vivem. Assim, a escrita de si não é apenas uma ferramenta de expressão pessoal, mas uma prática socialmente significativa, capaz de gerar transformações tanto no sujeito quanto na coletividade.

Em síntese, a análise das produções textuais revelou que a intervenção pedagógica proposta não apenas possibilitou a escrita de memórias, testemunhos e

autobiografias, mas também favoreceu o desenvolvimento da autoria enquanto posição discursiva. Ao assumir o lugar de autor, os alunos mobilizaram sentidos historicamente constituídos no interdiscurso, reinscrevendo-os em seus textos e imprimindo marcas de singularidade. Essa autoria não se configurou como expressão autônoma e original, mas como efeito do movimento interpretativo do sujeito, que, atravessado pela linguagem, pela ideologia e pela memória discursiva, produziu gestos próprios de significação.

A proposta pedagógica, ao abrir espaço para a escrita de si, criou condições para que os sujeitos-alunos experienciassem um processo de deslocamento, exercitando escolhas discursivas, construindo coerência textual e, sobretudo, projetando-se no texto como responsáveis pelo dizer. Nesse sentido, compreendemos que houve avanço no desenvolvimento da autoria, uma vez que os textos analisados evidenciam um movimento do sujeito em processo de assumir a função-autor, marcada pela organização do texto, pelo investimento argumentativo e pela mobilização de recursos linguísticos que sustentam sua posição de autor.

Desse modo, podemos afirmar que a intervenção pedagógica contribuiu para a constituição de sujeitos mais conscientes de sua posição discursiva, capazes de interpretar, ressignificar e produzir sentidos. Ao possibilitar o contato com a heterogeneidade discursiva, com a memória e com a reflexão sobre a linguagem, a escrita em sala de aula assumiu sua dimensão formativa, não apenas como prática escolar, mas como gesto de autoria e de constituição subjetiva.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL, L.L. Michel Pêcheux e a teoria da análise de discurso: desdobramentos importantes para a compreensão de uma tipologia discursiva. **Linguagem: Estudos e Pesquisas**, Goiânia, v. 15, n. 1. 2014. Disponível em: 32465-Texto do artigo-136767-1-10-20141023 (5).pdf (usp.br). Acesso em: 18 abr. 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- CORTINA, Arnaldo; NASSER, Sílvia Maria Gomes da Conceição (Orgs.). **Sujeito e linguagem: A escrita a luz da análise do discurso**. São Paulo, Cultura Acadêmica, 2009. p. 117-131.
- COURTINE, J.J. O tecido da memória: algumas perspectivas de trabalho histórico nas ciências da linguagem. **Polifonia, [S. l.]**, v. 12, n. 12(2), 2006. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/polifonia/article/view/1067>. Acesso em: 29 jul 2024.
- DORNELES, Elizabeth Fontoura. Memória, linguagem e história no festival nativista. **Organon**, Porto Alegre, v. 17, n. 35, p. 39-47, 2003.
- EVARISTO, Conceição. **Olhos d'Água**. 1 ed. - Rio de Janeiro: Pallas: Fundação Biblioteca Nacional, 2016.
- EVARISTO, Conceição. **Becos da memória**. 4. ed. Rio de Janeiro: Pallas, 2017.
- FERNANDES, Carolina. **O visível e o invisível da imagem: uma análise discursiva da leitura e da escrita de livros de imagens**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2017.
- FERNANDES, Carolina; VINHAS, Luciana Iost. Da maquinaria ao dispositivo teórico-analítico: a problemática dos procedimentos metodológicos da Análise do Discurso. **Linguagem em (Dis)curso – LemD**, Tubarão, SC, v.19, n. 1, p. 133-151, jan./abr. 2019.
- FERNANDES, Carolina. Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras – Procedimentos para uma intervenção pedagógica na perspectiva discursiva. **Revista Linguagem & Ensino**. Pelotas, v. 24, n. 3, JUL.-SET. 2021.
- FERNANDES, Carolina. Autoria em textos produzidos por inteligência artificial e por alunos em uma perspectiva discursiva. **Revista da Abralin**, v. 23, n. 2, p. 214-235, 2024.
- INDURSKY, Freda. Da heterogeneidade do discurso à heterogeneidade do texto e suas implicações no processo da leitura. In: Ernst-Pereira, Aracy (Org.). **A leitura e a escrita como práticas discursivas**. Pelotas: Universidade Católica de Pelotas. 2001.
- INDURSKY, Freda. **Unicidade, desdobramento, fragmentação: a trajetória da**

noção de sujeito em Análise do Discurso. In: MITTMANN, Solange.

GRIGOLETTO, Evandra; CAZARIN, Ercília (Orgs.). **Práticas Discursivas e Identitárias**. Sujeito & Língua. Porto Alegre, Nova Prova, PPG-Letras/UFRGS, 2008. (Col. Ensaios, 22).

LACERDA, Gustavo Haiden de. A escrita de si e o funcionamento imaginário atuante no gesto de comentar no Facebook. **Entrepalavras**, Fortaleza, v. 11, n. 3, e2171, p. 296-316, set. – dez./2021.

LEANDRO FERREIRA, Maria Cristina. **Glossário de Termos do Discurso**. Porto Alegre, RS: Gráfica da UFRGS, 2001a.

LEANDRO FERREIRA, Maria Cristina. **Memória discursiva em funcionamento**. Porto Alegre, RS: Instituto de Letras, Gráfica da UFRGS, 2001b.

LEANDRO FERREIRA, Maria Cristina. (Org.). **Glossário dos termos do discurso - edição ampliada**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2020.

MARIANI, Bethania Sampaio Corrêa. Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo – **Testemunho: um acontecimento na estrutura**. Passo Fundo, v.12, n. 1, p. 48-63, JAN.-JUN. 2016.

ORLANDI, Eni P. **Discurso e Leitura**. São Paulo: Cortez e Editora da UNICAMP, 1988.

ORLANDI, Eni P. Identidade linguística escolar. In: SIGNORINI, Inês (Org.). **Língua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998, p. 203-212.

ORLANDI, Eni P. **Discurso e texto – Formulação e Circulação dos Sentidos**. 3. ed. Campinas, SP: Editora Pontes, 2008.

ORLANDI, Eni P. **Discurso e textualidade**. 2ª edição. Campinas, SP: Editora Pontes, 2010.

ORLANDI, Eni P. Texto e discurso. **Organon**, Porto Alegre, v.9, n, 23, p. 111-118, 2012.

ORLANDI, Eni P. **Análise do Discurso: princípios e procedimentos**. 12. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2015.

ORLANDI, Eni P. **A linguagem e seu funcionamento – As Formas do Discurso**. Edição Comemorativa 40 anos. Campinas, SP: Pontes Editores, 2023.

ORLANDI, Eni P. Análise de discurso: conversa com Eni Orlandi. **TEIAS**: Rio de Janeiro, ano 7, nº 13-14, jan/dez 2006. Raquel Goulart Barreto. Disponível em: <https://www.icict.fiocruz.br/sites/www.icict.fiocruz.br/files/Analise%20do%20Discurso%20-%20Eni%20Orlandi.pdf>. Acesso em: 01 nov. 2023.

PÊCHEUX, Michel. *Análise Automática do Discurso (AAD-69)*. In: GADET, Françoise; HAK, Tony (Orgs.). **Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1990.

PÊCHEUX, Michel, 1938-1983. **O discurso: estrutura ou acontecimento**. Tradução: Eni P. Orlandi – 5. ed. Campinas: Pontes Editores, 2008.

PÊCHEUX, Michel. **Análise do Discurso**. Textos selecionados: Eni Puccinelli Orlandi. 4. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e Discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. 5. ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2016.

PÊCHEUX, Michel. **Análise Automática do Discurso. Tradução** de Eni Orlandi e Greciely Costa. Campinas, SP: Pontes Editores, 2019.

SCHONS, Carme Regina; RÖSING, Tania M. K. (Org.). **Questões de escrita**. Passo Fundo: UPF Editora, 2005.

SCHONS, Carme R. e GRIGOLETTO, Evandra. 1ª JIED – **Jornada Internacional de Estudos do Discurso. Escrita de si, memória e alteridade: uma análise em contraponto**. Passo Fundo: UPF editora, 2008.

TENÓRIO, Jeferson. **O beijo na parede**. 6. ed. Porto Alegre: Sulina, 2020.

VAZ, Carla Beatriz Diforene Vaz. **Quando palavras são espelhos - escritas de si: memórias, testemunhos e autobiografias de quem se constitui no dizer**. Bagé: LEB Livraria e Editora Bageense, 2025.