

OLHARES (IM) POSSÍVEIS ATRAVÉS DA FOTOGRAFIA: MEMÓRIAS E SENTIDOS QUE DIALOGAM

Fádia C. M. O. Silva ¹

RESUMO

Diante do cenário vigente na pandemia ocorreu a suspensão das aulas presenciais como medida para conter a disseminação do vírus, o que levou à mudanças na educação transferindo-se as atividades pedagógicas presenciais para o ambiente remoto ou com práticas que pudessem ser aplicados os conteúdos e assim se possibilitasse soluções para as demandas educacionais, o que levou a uma explosão no emprego das ferramentas tecnológicas. Diante desse cenário originou-se a proposta pedagógica em estudo. Assim, este trabalho pretende demonstrar atividade realizada com alunos do 6º ano do Ensino Fundamental, da rede pública de ensino na cidade de Macapá-AP, no período da pandemia de Covid -19, acerca do uso de tecnologia digitais através da fotografia com smartphones de modo a analisar nessa materialidade discursiva os sentidos (im)possíveis nas produções. A metodologia deste trabalho parte da análise dos registros feitos pelos alunos com uso dos smartphones de suas realidades, seu cotidiano, suas vivências durante o período da pandemia. A partir dessa materialidade trazida por estes pequenos sujeitos é que se observará os atravessamentos, as discursividades que os permeavam naquele momento. Esta reflexão está ancorada no referencial teórico da Análise de Discurso de Michel Pêcheux (1999), Orlandi (2015), Indursky (2011), Lagazzy (2009, 2011, 2017), somando-se às questões acerca de autoria e escritorialidade em Gallo (2001, 2008, 2012) e sobre Letramento em Rojo (2013, 2012).

Palavras-chave: Análise de Discurso, Memórias Discursivas, Sentidos, Tecnologias Digitais, Letramento.

1. INTRODUÇÃO

Este artigo desenvolve uma análise dos textos produzidos em uma atividade pedagógica, proposta aos alunos do 6º ano do Ensino Fundamental II da rede pública de ensino da cidade de Macapá – Amapá, no período de início da pandemia de covid19.

A metodologia de análise fundamenta-se em propostas teóricas da Análise de Discurso franco brasileira, dentre eles o precursor Michel Pêcheux, e teóricos brasileiros como Orlandi, Indursky, Lagazzi, Gallo, bem como Guimarães, tratando sobre língua e enunciação, e Rojo quanto a letramentos nas múltiplas tecnologias digitais.

¹ Doutoranda do Curso de Ciências da Linguagem da Universidade do Sul de Santa Catarina - UNISUL, fadia-cris@hotmail.com;

A atividade proposta aos alunos se deu com registros fotográficos feitos pelo celular destes além da produção textual no espaço enunciativo informatizado *WhatsApp* em que deveriam descrever suas impressões e vivências daquele período da pandemia. A partir da coleta dos textos resultantes da atividade proposta, fez-se um recorte, em que foram selecionados 2 textos para serem analisados.

Tendo em vista a necessidade de se compreender o que são espaços enunciativos informatizados, é que se buscou a proposta de Gallo, Pequeno e Silveira:

Temos descrito como espaços enunciativos informatizados, os espaços da internet em que adentramos sempre de forma individualizada - por meio de um login e de uma senha - e que se oferecem como uma possibilidade de interlocução, as chamadas redes sociais. São espaços que constroem, tecnicamente, contextos de enunciação e funcionam a partir de dois processos mais importantes: o processo de mediação, que acontece no âmbito da circulação; e o processo de normatização, que acontece no âmbito da formulação (Gallo & Pequeno & Silveira, 2020).

Sendo assim, analisar as marcas discursivas presentes em textos produzidos no espaço do *Whatsapp*, evidenciou que essas são decorrentes também de aspectos técnicos, próprios da materialidade digital e, particularmente, de processos de normatização da rede social em questão. Em outras palavras, diz-se que, nesse caso, toda marca de autoria está determinada pelos processos de normatização e de mediação dessa rede. A pergunta feita ao corpus foi a seguinte: pode o sujeito-aluno colocar-se como autor, assumindo a função-autor, em um espaço determinado tecnicamente? Tomemos as “mensagens encaminhadas”, como exemplo. Nesses casos, o sujeito rompe com o processo de normatização e de mediação responsáveis pela reprodução de enunciados já formulados e que estão disponíveis como “conteúdos” a serem reencaminhados? Ou ele se identifica com essa prática, repetindo-a?

Os textos produzidos nos espaços enunciativos informatizados apresentam marcas da forma discursiva de escritorialidade que, conforme Gallo,

...há uma grande complexidade nessa nova forma discursiva, que não é nem de escrita, nem de oralidade, mas daquilo que denomino, escritorialidade, por constituir-se a partir de novas determinações e relações de poder. Assim, poderíamos pensar que na medida em que essa forma discursiva se materializa em espaços enunciativos informatizados, nos quais há uma grande facilidade de publicação de textos, então, os sujeitos-alunos e professores, antes impedidos de fazerem circular suas produções, por não se inscreverem em discursos de escrita, agora teriam encontrado uma via de superação dessa forma de exclusão produzida pelo autoritarismo do discurso pedagógico. No entanto, continuamos em uma situação paradoxal, ou seja, essa “autoria” acontece em espaços que nos convertem em mercadoria, ou

seja, produzimos lucros a essas empresas, proprietárias das plataformas informatizadas, a cada *click* que damos, enquanto sujeitos de um discurso de escritorialidade, da mesma forma que conferíamos poder aos discursos de escrita, sempre que neles nos inscrevamos. Além disso, é preciso considerar que na materialidade técnica digital, os discursos não são simplesmente “representados”, ou seja, na mesma medida em que a escrita não representa a oralidade, a escritorialidade não representa nem a oralidade, nem a escrita. (GALLO, 2023, p.192-193)

Os textos inscritos na forma-discurso de escritorialidade são determinados mais fortemente na instância da circulação. Ou seja, a partir da circulação dos textos em grandes fluxos de visualizações, surge uma certa notoriedade do sujeito-avatar que, dessa forma, se relaciona com outros sujeitos-avatars nesses espaços enunciativos informatizados. Mas é preciso salientar que notoriedade não é legitimidade: a primeira, decorrente de muitas visualizações, a segunda, decorrente do reconhecimento de pares.

Na instância da formulação, os conteúdos são polêmicos, ou simplesmente reproduções, o que não constituem uma grande diferença. Diante disso, é que se viu a importância em olhar as produções textuais destes sujeitos-alunos enquanto sujeitos sociais que são afetados por toda a constituição discursiva que os atravessa e que, portanto, os sentidos não são únicos, nem tão pouco isolados, mas estão preñes de historicidade, de uma memória discursiva que os atravessa.

1.1 METODOLOGIA

Como metodologia utilizada para a construção da análise, partiu-se do dispositivo teórico da Análise de Discurso de linha franco-brasileira, mobilizando noções propostas por Michel Pêcheux e de teóricos brasileiros como Orlandi, Lagazzi, Gallo, os quais trazem discussões relevantes para a questão do texto e da autoria.

O primeiro passo foi determinar o recorte do corpus. O qual deve ser entendido como uma unidade discursiva, ou seja, fragmentos correlacionados de linguagem-e-situação. Sobre este fragmento é que o analista se debruçará a fim de analisar as relações textuais marcadas, os objetos simbólicos, relacionando, para tanto, teoria com a prática (Orlandi, 1981).

Assim, constitui-se o corpus a partir de textos coletados em espaços enunciativos informatizados, particularmente textos produzidos na rede *Whatsapp*, por alunos do ensino fundamental da rede pública de ensino, a partir de proposta pedagógica

apresentada durante o período da pandemia de Covid19. O recorte que será priorizado nesta análise é a autoria, a fim de compreender seu funcionamento.

2. A HISTORICIDADE NOS TEXTOS

Para a Análise de Discurso os textos são constituídos de temporalidade interna e externa, ou seja, os elementos que constituem o texto se dão a partir da historicidade e da memória que o circunda de maneira que aqui enquanto analista se busca compreender como o texto materializado em um espaço enunciativo informatizado produz e possibilita sentidos, por vezes não tão transparentes, mas que significa um dizer.

Orlandi (2015) afirma que em um processo de análise de textos a significação destes não são únicos e isolados, em uma análise entre a linguagem e o mundo não existe uma relação de elementos estruturais isolados, de forma que a teoria e os objetivos do analista são parte da construção que este irá direcionando seu foco, selecionando elementos pré-estabelecidos para sua análise, o que configura a historicidade de sua análise, por isso dizer que um texto não é inaugural ou conclusivo, pois assim como Pêcheux, Orlandi afirma ser o texto o conjunto de discursos outros, os quais foram constituídos da heterogeneidade de diferentes Formações Discursivas (FDs).

Compreende-se que os sentidos do texto também podem estar ligados com os sentidos na/da história de vida cotidiana, pessoal de cada sujeito-aluno, de forma que um texto sendo atravessado por várias formações discursivas trará em seu bojo a heterogeneidade de outros discursos.

Há de se considerar ainda que o autor/leitor no ato de produzir/compreender um texto empregará diferentes processos de leitura e significação, e que este também colocará sua história, os sentidos já dados e produzidos em suas leituras e releituras, e que enquanto sujeitos sociais, que são afetados pelo que os cerca, produzirá sentidos levando em consideração suas vivências, percepções e inferências.

2.1 O TEXTO PARA A AD

De modo a ter uma maior compreensão acerca da análise a ser feita posteriormente, é importante compreender que para a AD de linha francesa o texto não

é visto como o ponto de partida absoluto nem como o ponto de chegada (Orlandi, 1995, p.117), mas como um conjunto em que o processo discursivo é muito mais abrangente, não tem limites de origem ou fim.

Ao falar em texto, pensa-se de imediato em uma produção que se constitui de elementos diversos para sua construção, dentre os quais normalmente cita-se o conjunto de elementos linguísticos pré-estabelecidos, como os signos linguísticos já instituídos na língua, além da combinação desses elementos escritos de modo “a fazer sentido”, bem como a seleção de expressões determinadas conforme a intenção comunicativa, e que muitas vezes carrega sentidos e definições por vezes não evidenciadas, mas subentendidas. Por isso, há de se dizer que o autor do texto se subsidia de elementos que possam atender sua intenção quer comunicativa, enunciativa e/ou discursiva.

Portanto, para a Análise de Discurso um texto vai muito além dessas questões estruturais, gramaticais ou linguísticas, tendo em vista que para ser compreendido como um texto é necessário ter textualidade, ou seja, ter relação entre o que está no texto com a exterioridade, pois como afirma Orlandi (1995, p. 111) “as palavras não significam em si. É o texto que significa” de maneira que só um amontoado de signos linguísticos dispostos em uma folha de papel pode não significar/dizer nada.

Diante do exposto, é possível afirmar que um texto para ser compreendido como tal deve estar muito além de um emaranhado de palavras sem sentido, ele está na interpretação do já-dito, dos discursos que sustentam as possibilidades de interpretação, em que a significação está amparada em alguma realidade já posta, atravessada por outros sentidos, o que leva ao entendimento de que o texto é uma construção linguístico-histórico-discursiva, pois carrega consigo outros discursos, outros processos.

Diante de todo esse aparato que envolve o dito e o não-dito, o processo de análise tem alguns pontos, ora evidentes, e que podem parecer tão óbvios para alguns interlocutores; ora menos evidentes. Nesta movência, os processos discursivos começam a se constituir de maneira que para uma análise, cada analista do discurso observará as marcas deixadas pelos sujeitos dos discursos.

A este respeito, Orlandi (1995, p. 111) diz que “Quando uma palavra significa é porque ela tem textualidade, ou seja, porque a sua interpretação deriva de um discurso que a sustenta, que a provê de realidade significativa”. A autora afirma ainda que “O sujeito da análise de discurso não é o sujeito empírico, mas a posição-sujeito projetada no discurso” (*Id.* 2017, p. 17) suas produções se darão a partir de tudo o que carrega

consigo, das outras formações discursivas (FDs) que o constitui, dos atravessamentos, memórias discursivas que o afetarão.

Importante lembrarmos aqui que a enunciação é um espaço político, portanto, o enunciado enquanto ato político está permeado de possibilidades significativas, de silêncios e confrontos ao que poderia ser dito, de um poder dizer e significar. Onde a língua se faz presente, materializada num dizer que significará e ressoará através dos tempos (Guimarães, p. 3, 2014).

Neste contexto, vê-se que as produções discursivas nos espaços enunciativos informatizados se constituem por materialidades técnicas próprias, com formatos e estruturas pré-definidas as quais os sujeitos devem se adequar para ali produzirem, de modo a veicular suas produções. Assim, para cada espaço discursivo (e/ou gênero discursivo) é exigido dos sujeitos conhecimento e domínio das normas de cada ferramenta e das materialidades digitais propostas para ali veicular seus enunciados, seus discursos, é o que nos faz perceber a importância dos letramentos serem propostos aos alunos de modo a serem capazes de atenderem o que é proposto a eles, de ler, escrever e produzir “novos” textos conforme as possibilidades digitais apresentadas (Rojo, 2013, 2012).

Nesse aspecto, destaca-se a importância de propor aos alunos atividades que lhes deem autonomia em suas produções textuais, possibilitando o processo criativo, a criticidade, e que sejam capazes de se verem como autores, expressando seus pensamentos e que seus dizeres façam sentido, pois entende-se que nesse fazer gera-se o efeito de autoria, como Gallo (2012), afirma “é o efeito de um texto que se alinha a um lugar discursivo legitimado, reconhecível”. Desse modo, compreende-se que a produção textual do aluno naquele espaço enunciativo tenha valor.

Ressalta-se que apesar da produção textual inerente do espaço escolar não ser validada fora da escola, tendo em vista que não possui o efeito de fecho², pois está em “construção”, e tem a constante possibilidade de correção feita pelo professor, entende-se que é nesse espaço que o conhecimento e a aprendizagem corroboram para o aperfeiçoamento do fazer textual em práticas cotidianas/sociais.

Acredita-se que pode ser também lugar de “furar a bolha”, de proporcionar atividades pedagógicas que possibilitem novos olhares ainda que pareçam

² O efeito de fecho é descrito por GALLO (1994) como sendo próprio dos discursos de escrita.

(im)possíveis, e assim pensando é que se propôs atividade de fotografia e texto em espaço enunciativo informatizado.

3. MEMÓRIAS DISCURSIVAS NOS TEXTOS

Como forma de analisar como se deu a memória discursiva em momento marcante da sociedade é que serão aqui analisadas as produções de alunos do 6º ano da rede pública de ensino da cidade de Macapá-AP, oriundos de turmas, na faixa etária entre 11 e 12 anos.

A atividade proposta parte do planejamento pedagógico da matéria de Língua Portuguesa em formato remoto, tendo em vista a paralisação das aulas presenciais e o distanciamento social devido à covid-19. Com a finalidade de motivar a realização das tarefas escolares dos alunos com suas produções escritas, amparado no gênero textual diário semanalmente eram repassados nos grupos de *WhatsApp* os textos dos alunos. Foi solicitado que registrassem suas impressões a partir de fotografias tiradas com uso de seus celulares ou de celulares de alguém de suas casas/familiares, bem como uma breve descrição/relato acerca de como percebiam a situação vivenciada em sua cidade, em seus bairros/ruas e em suas casas.

As produções foram materializadas na escrita digital veiculadas com aporte nos aparelhos celulares, sendo aqui analisados não o texto enquanto reprodução linguística, ou ainda com interesse por questões estruturais da língua, mas, dos sentidos percebidos e atravessados neles, constituindo-se assim em discursos carregados de memórias discursivas, impressões e formações discursivas. Sendo selecionados apenas 2 registros de alunos, de modo aleatório, para a análise neste artigo:



Imagem 1 e 2: registros dos alunos

De maneira personalizada, os alunos demonstravam suas impressões quando no compartilhamento das fotos tiradas por eles registravam um momento, um evento/acontecimento, um lugar e situações cotidianas que significavam para eles e que dali geravam suas reflexões e incômodos para daí com a escrita de suas produções textuais registrar suas impressões, o que, portanto, levava a reflexões e significações de suas interpretações.

A partir desses registros e relatos descritos viu-se a importância em enfatizar a produção de atividades que levassem os alunos a saírem do papel de meros espectadores para assumirem o papel de sujeitos-autores, atuando com práticas como observar, compreender e posteriormente produzir seu dizer.

Tendo em vista as condições de produção daquele momento - o período de pandemia - que afetou o mundo todo e que forçou o isolamento social, com o afastamento das pessoas, das famílias e amigos, é possível perceber na escrita dos alunos que eles trazem memórias discursiva, histórica e afetiva de outros momentos, outras experiências, do que já haviam vivenciado, bem como suas preocupações futuras, demonstrando os sentidos que eles deram aos acontecimentos e o desejo de dias melhores.

Enquanto sujeitos que fazem parte de uma sociedade, estes sujeitos-alunos trazem os discursos reproduzidos socialmente, como podem ser observados nos enunciados a seguir:

“parar de fazer festas clandestinas”, “parar de fazer protestos” (Imagem 1);

“não sabem dos riscos que estão correndo ao estar nas ruas”;

“muitos andam por aí sem tomar as medidas de proteção” (Imagem 2).

Muitos destes enunciados foram repetidos exaustivamente na mídia durante muitas semanas e meses no período da pandemia, e se vê nas formulações dos alunos. Com isso, constata-se uma interação entre a memória discursiva – já existente e legitimada, e; a memória metálica³ – na qual conforme o sujeito deve adequar-se aos moldes para ali o sujeito se inscrever. Outro importante elemento que nos chamou a

³ A definição de memória metálica é apresentada por Orlandi para uma melhor compreensão teórica acerca do funcionamento das tecnologias da linguagem, Orlandi definiu o conceito de memória metálica, em 1996, no livro *Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. Nesse trabalho a autora propõe um tipo de memória que funciona pela reprodução.

atenção é a repetibilidade de enunciados os quais retomam os dizeres e que, portanto, nesse retornar reforça o que a AD define como discursos que se repetem, os já-ditos, pré-construídos.

Percebe-se ainda uma manifestação das instâncias discursivas da oralidade, com características de informalidade, desvios da norma padrão a qual é legitimada socialmente, mas também há ocorrências das normas linguísticas já estabelecidas, como da língua padrão, bem como a passagem do discurso oral para o escrito, e vice-versa, nessa materialidade digital *WhatsApp*, a esse *continuum* de um para o outro é o que Gallo (2011) chama de discurso de **escritorialidade**.

A autora afirma que neste tipo de discurso não há uma fronteira nítida entre o discurso de escrita e o discurso de oralidade, mas uma passagem de uma à outra, sem que se perca o sentido ou a intenção comunicativa/enunciativa. Todavia, essa ocorrência não é vista com bons olhos pela escola, haja vista que neste espaço a exigência é de textos construídos e constituídos conforme os moldes linguísticos pré-estabelecidos, obedecendo as normas da chamada “língua padrão”, ou “norma culta”.

Apesar deste discurso de escritorialidade não ser ainda tão conhecido e aceito pelas instituições legitimadas, tendo em vista que mistura os discursos de oralidade e de escrita, o discurso de escritorialidade vem ganhando cada vez mais força estando presente nos textos que circulam nas redes sociais, nos espaços enunciativos informatizados, levando a um efeito de legitimidade devido ao grande volume de adesão de todos os que assim reproduzem seus textos nesses espaços.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da análise e das impressões evidenciadas, constata-se que as condições estruturais e ideológicas ainda existentes limitam as produções textuais dos alunos, em que a possibilidade quer de criatividade quer de autonomia dos alunos fica restrita e estes não se sentem autores de suas escritas.

Assim, diante da crescente presença das tecnologias digitais no espaço escolar, urge a necessidade de se propor atividades que abarquem os textos circulantes nos espaços enunciativos informatizados sem descartar aquilo que os alunos produzem, compreendendo como se constituem, e para isso, os letramentos digitais se fazem necessários pois apesar dos enunciados reproduzidos por eles trazerem aquilo que já ouviram e viram tantas vezes retratados na mídia e/ou redes sociais, é de vital

importância apresentar as possibilidades discursivas de modo que conheçam, reconheçam e posteriormente produzam de forma autônoma/autoral, não repetindo como papagaios o que fora reproduzido, mas compreendendo os atravessamentos dos interdiscursos quando nas repetições, para suas reproduções dos dizeres.

Acredita-se que compreender as normatizações de estrutura dos textos ditos como legítimos não deva ser o único ponto a ser tratado no espaço escolar, quando nas atividades de produção textual, mas que se oportunize possibilidades dos alunos manifestarem seus dizeres, suas opiniões, mesmo que já-dito, como definido pela AD, mas fato é que esse dizer tem o efeito de um novo dizer, de um dizer autoral desse sujeito haja vista que se manifesta em um outro lugar e em uma outra época.

Como já tratado em outro momento⁴, ainda hoje acredita-se que as atividades pedagógicas propostas com uso das tecnologias digitais têm a possibilidade de furar a bolha do que é padronizado e legitimado socialmente, possibilitando os letramentos dessas e nessas materialidades digitais levando o aluno ao conhecimento e desenvolvimento para a realização de produções textuais com autonomia, sendo observadores, críticos e criadores, além de provocar reflexões que levem à mudanças não só de modelos pedagógicos mas que gerem mudanças do sujeito-social, sujeito do discurso que é atravessado/afetado e que afeta outros com suas produções.

Como Orlandi (2015), acredita-se que o discurso é uma palavra em movimento, a qual é carregada de memória discursiva que se constitui de interdiscursos e atravessamentos ideológicos que permitem outros sentidos, outros dizeres e gestos de interpretações mesmo que pareçam (im)possíveis aos olhares mais céticos, sendo, portanto, necessárias e importantíssimas para a constituição desse sujeito-aluno-autor.

Gallo (2001) afirma que o pré-construído é o outro do interdiscurso, ou seja, o sujeito reproduz um dizer já dito, um outro dizer em outro momento, dentro de um contexto histórico-social e conseqüentemente esse dizer traz uma carga histórica e ideológica que esse sujeito pode não se dar conta, o que leva o sujeito a tomar uma posição quando este se identifica, ou não, com um discurso e o reproduz (Pêcheux, 2014).

REFERÊNCIAS

⁴ Informações a respeito presentes na pesquisa da dissertação de mestrado intitulada: MEMÓRIAS DISCURSIVAS: DA RÁDIO AO *PODCAST*: navegando nas ondas do interdiscurso, (In) SILVA, Fádia, C. M. O. UNISUL, 2022.

GALLO, Solange Leda. Autoria: questão enunciativa ou discursiva? **Revista Linguagem em (Dis) curso**. Volume 1, número 2, jan/jun. 2001.

_____. **Da Escrita à Escritorialidade**: um percurso em direção ao autor online. In: RODRIGUES, Eduardo A., SANTOS, Gabriel L. dos e CASTELLO BRANCO, Luiza K. A. (Orgs.) *Análise de Discurso no Brasil: pensando o impensado sempre – uma homenagem a Eni Orlandi*. Campinas –SP: **editora RG**, 2011, p. 411-423.

_____. Novas fronteiras para a autoria. **Organon**. Porto Alegre, nº 53. Julho-dezembro 2012. p. 53-64.

GALLO, Solange Maria Leda; SILVEIRA, Juliana da. Forma discurso de escritorialidade: processos de normatização e legitimação. In: FLORES, Giovanna G. Benedetto (Org.). *Análise de discurso em rede: cultura e mídia*. 3. ed. Campinas: **Pontes Editores**, 2017. p. 171-194.

GALLO, S. L.; PEQUENO, V.; SILVEIRA, J.. Live - presença, ausência e corpo em isolamento. **DIÁLOGOS PERTINENTES: Revista Científica de Letras**, v. 16, p. 123-141, 2020.

GALLO, S. L. Entrevista com Solange Gallo. In: Joyce Palha Colaça, Michel Marques de Faria, Thaís de Araujo Costa. (Org.). *Encontros com professoras-pesquisadoras: educação, práxis e discurso*. 1. ed. Campinas: **IEL Unicamp**, 2023, v. 1, p. 183-193.

GUIMARÃES, Eduardo. Espaço de enunciação, cena enunciativa, designação. **Laboratório Corpus**. UFSM. Jan/Mar. 2014.

INDURSKY, Freda. A memória na cena do discurso. (In) *Memória e história na/da análise do discurso*. MITTMANN, Solange. FERREIRA, Maria Cristina Leandro (organizadoras). Campinas, SP: **Mercado de Letras**, 2011. p. 67-89.

LAGAZZI, Rodrigues, Suzy (Orgs.), *Introdução às ciências da linguagem – Discurso e Textualidade*. **Pontes Editores**, Campinas, SP. 3ª edição. 2017.

LAGAZZI, S. O Recorte Significante na Memória. In: INDURSKY, F.; FERREIRA, M. C. L.; MITTMANN, S. (Org.). *O Discurso na contemporaneidade. Materialidades e Fronteiras*. São Carlos: **Claraluz**, 2009. p. 67-78.

_____. O recorte e o Entremeio: condições para a Materialidade Significante. (In) *Análise de Discurso no Brasil: pensando o impensado sempre. Uma homenagem a Eni Orlandi*. E. A. Rodrigues, G.L. Santos, L.C. Branco (orgs.). Campinas, **RG Editores**, 2011. p. 401-410.

ORLANDI, Eni P. *Análise de Discurso: princípios e procedimentos*. 12ª edição, **Pontes Editores**, Campinas, SP. 2015.

_____. Texto e discurso. (In) **ORGANON 23**: O texto em perspectiva. INDURSKY, F; CASTRO, M. D.I. (Orgs.). Porto Alegre: UFRGS, 1995.

_____. Segmentar ou recortar. (*In*). Linguagem e História: a questão dos sentidos. V **Encontro Nacional de Linguística**, PUC, Rio de Janeiro. 1981.

PÊCHEUX, Michel. A forma-sujeito do discurso (*In*). Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio. Trad. Eni Puccinelli Orlandi (*et.al*). 5ª ed. Campinas, SP. **Editora da Unicamp**, 2014.

ROJO, Roxane Helena R. Escola Conectada: os multiletramentos e as TICs. Adolfo Tanzi Neto. (*et.al*). (Org.) Roxane Rojo. 1 ed. São Paulo: **Parábola**, 2013.

_____. Multiletramentos na escola. (Estratégias de Ensino). São Paulo: **Parábola Editorial**, 2012.

SILVA, Fádía C. M. O. Memórias discursivas: da rádio ao podcast navegando nas ondas do interdiscurso. **Dissertação (Mestrado)**. PPGCL. **UNISUL**. 2022.