

DISCURSO VISUAL, LIVRO DIDÁTICO E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

VISUAL DISCOURSE, TEXTBOOK AND THE EDUCATION FOR YOUTH AND ADULTS

Edna Ribeiro Ferreira de Lima
Centro de Línguas do Estado da Paraíba

Erenildo João Carlos
Universidade Federal da Paraíba – UFPB



Resumo

Este artigo aborda uma pesquisa que teve como objeto de investigação o discurso visual em livro didático de língua portuguesa na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Para este alcance, recorreu-se ao aporte teórico-metodológico da análise arqueológica do discurso proposta por Michel Foucault (2000). Foi analisada uma rede discursiva que orienta a emergência dos textos visuais deste material didático, materializada em um conjunto de normas, livros e trabalhos acadêmicos, tomados como inscrições enunciativas. Através do exame destas fontes, foi possível realizar o procedimento de mapeamento, descrição e análise dos achados enunciativos. Os resultados obtidos demonstraram que o discurso visual investigado apresenta-se articulado a partir de uma trilogia discursiva que envolve os discursos jurídico, didático-pedagógico e epistemológico. Concluiu-se que sob esta ordem discursiva se encontram organizados os enunciados que orientam uma forma particular de falar, escrever e configurar o modo de existência deste objeto na contemporaneidade.

Palavras-chave: discurso visual; livro didático; educação de jovens e adultos.

Abstract

This article approaches a research whose object of investigation was the visual discourse in didactic book of Portuguese language in Youth and Adults Education (known as EJA in Portuguese). It was used the theoretical-methodological support of the archaeological discourse analysis proposed by Michel Foucault (2000). It was analyzed discursive network that guides the emergency of visual texts of this didactic material, embodied in a set of rules, books and academic papers, taken as enunciative inscriptions. By the exam of these sources, it was possible to perform procedures as mapping, description and analysis of enunciative findings. The obtained results demonstrated that the visual discourse investigated presents itself articulated from a discursive trilogy that involves the juridical, pedagogical-didactic and epistemological discourses. It was concluded that in this discursive order are organized the statements that guide a particular way of speaking, writing and configuring the way of existence of this object nowadays.

Keywords: visual discourse; didactic book; youth and adults education.

1 Introdução

Este trabalho mostra os dados e discute os resultados de uma pesquisa recentemente apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal da Paraíba. O interesse desta pesquisa voltou-se para o conhecimento, entendimento e reflexão acerca da trama discursiva que permeia os textos visuais encontrados nos livros didáticos de língua portuguesa da EJA.

Ao inclinar-se sobre este tema, este estudo se aproxima das múltiplas questões da escola atual, tendo em vista a crescente utilização da imagem no contexto escolar, particularmente, aquela do Livro Didático (LD). Problematizar este tema significa alinhar-se àquelas pesquisas que contribuem para a consolidação de conhecimentos e discussões que provocam o debate sobre os modos e singularidades do saber escolar.

Assim, ao utilizar as novas tecnologias visuais disponíveis na atualidade, a educação escolar é provocada a problematizar e refletir sobre os diferentes modelos de constituição dos conteúdos curriculares que circulam em seus materiais didáticos. Isto implica que, quer estes conteúdos se apresentem como textos verbais ou não verbais, a ordem discursiva que os orienta e o transpassa exige o seu conhecimento e suscita o debate com vistas ao entendimento do funcionamento das práticas pedagógicas que os utilizam. Neste sentido, esta reflexão pode ser ratificada diante da estreita relação destes temas, como pode ser observado neste enunciado: “Em certa medida, a perspectiva de uma pedagogia da imagem se compromete com a compreensão, análise e investigação crítica do mundo codificado nas múltiplas formas de signos e de linguagens visuais” (CARLOS, 2008, p. 15).

Ao arregimentar temas complexos como o discurso visual, o livro didático de língua portuguesa e a EJA, esta pesquisa os

aproximou concebendo que o conjunto de imagens que participa deste material didático na condição de conteúdos programáticos da língua portuguesa como língua materna, nesta modalidade de educação, faz parte de estratégias utilizadas pela escola com vistas ao processo de ensino-aprendizagem, bem como de uma dada rede discursiva engendrada dentro e fora do domínio escolar. Assim sendo, os resultados obtidos neste percurso analítico possibilitaram entender como o discurso visual investigado se organiza, ao mesmo tempo em que demarca regularidades, heterogeneidades e dispersões. Este acontecimento permite ver estas articulações enunciativas emergirem em tempos e lugares distintos para se falar e configurar as diferentes linguagens e as modalidades textuais que se apresentarem no LD investigado. As leituras, mapeamentos, descrições e análises dos enunciados dessa trama discursiva permitiram verificar as condições de existência enunciativa que deram forma à ordem do discurso visual em questão, a partir de uma trilogia discursiva composta pelos discursos jurídico, didático-pedagógico e epistemológico. Assim, por meio dessa trilogia discursiva, se articula um conjunto de regras que orienta séries enunciativas e delinea uma forma singular de se referir, falar, escrever e recorrer ao texto visual presente no LD de língua portuguesa da EJA na contemporaneidade.

2 Sobre o problema, os objetivos e o aporte teórico e metodológico

Assumir que os conteúdos não verbais presentes nos livros didáticos da EJA que foram investigados fazem parte de um processo didático-pedagógico, e que a sua organização no interior desses materiais emerge em relações discursivas, sobretudo, quando encontradas como

textos multimodais¹, implica concebê-los dialogando com outras linguagens, e intencionando fazer mediações no processo de ensino-aprendizagem da língua materna junto ao educando que utiliza estes livros didáticos.

Nesse sentido, esta pesquisa foi em busca do entendimento dos textos visuais encontrados no material didático em tela, analisando-os na perspectiva do domínio discursivo, e para isso, recorreu aos seus enunciados, apanhando-os como práticas sociais e conhecendo-os mediante a sua ordem. Igualmente, buscou-se saber como a sua irrupção e entrecruzamento produzem conhecimentos sobre os discursos que tratam dos conteúdos da língua materna, dando relevo à emergência de um conjunto de imagens que, na forma de textos visuais, encontram-se plasmados nestes livros didáticos, para serem estudados nesta disciplina. Remarcar estas relações implica, também, entender como, onde e por que estes textos são autorizados em outros lugares, fora da escola e em tempos distintos, para serem estes e não outros os componentes destes materiais.

Nessa perspectiva e considerando os limites e alcances desta pesquisa, o problema apresentado versou em questionar: Qual o discurso visual presente nos livros didáticos de língua portuguesa da EJA? Considerando que a assunção em tratar o caráter discursivo deste objeto dá relevo a sua condição enunciativa e que, ao considerar o discurso visual uma prática pedagógica, constata-se que este acontecimento não ocorre aleatoriamente, demandando assim, problematizá-lo e, questionando a sua existência, foi preciso desnaturá-lo desde as suas condições de produção e chegar à sua emergência.

1 Neste estudo, o termo multimodalidade é compreendido como a combinação de diversas linguagens em interação para realização de um texto. A adoção do termo texto multimodal, e não de termos como sincrético, verbo-visual ou misto, se deu em função do seu uso recorrente na literatura específica.

Tendo em vista estas premissas e para dar conta da questão lançada, esta pesquisa teve como objetivo geral analisar o discurso visual em livro didático de língua portuguesa da EJA. E, como objetivos específicos buscou-se identificar as fontes documentais acerca da temática da pesquisa; mapear os enunciados encontrados nos documentos selecionados; percorrer a trama enunciativa que tece o discurso investigado; descrever a ordem do discurso visual a partir dos enunciados encontrados e contribuir para a reflexão crítica acerca de questões pertinentes à presença de diferentes linguagens na educação escolar da EJA.

Visando indicar teoricamente o campo analítico sobre o qual esta pesquisa se movimentou, é relevante trazer alguns preâmbulos concernentes à abordagem adotada. Nesse sentido, por (i) discurso:

Chamaremos de discurso um conjunto de enunciados, na medida em que se apóiem na mesma formação discursiva; ele não forma uma unidade retórica ou formal, indefinidamente repetível e cujo aparecimento ou utilização poderíamos assinalar (e explicar, se for o caso) na história; é constituído de um número limitado de enunciados para os quais podemos definir um conjunto de condições de existência (FOUCAULT, 2000, p. 135, grifo do autor).

Acerca do (ii) enunciado:

[...] é uma função de existência que pertence exclusivamente aos signos, e a partir da qual se pode decidir, em seguida, pela análise ou pela intuição, se eles ‘fazem sentido’ ou não, segundo que regra se sucedem ou se justapõem, de que são signos [...] que cruza um domínio de estruturas e de unidades possíveis e que faz com que apareçam, com conteúdos concretos, no tempo e no espaço (FOUCAULT, 2000, p. 99, grifos do autor).

Por (iii) signo: pode ser os elementos que dispostos em conjunto compõem uma imagem, e desde que assumam o *status* enunciativo podem ser um enunciado arqueológico. Nesse sentido: “Uma série de signos se tornará enunciado com a condição de que tenha ‘com outra coisa’[...] uma relação específica que se refira a ela mesma – e não à sua causa, nem a seus elementos” (FOUCAULT, 2000, p. 101, grifos do autor).

Sobre a (iv) imagem: pode ser um conjunto de “[...] objetos materiais, signos que representam o nosso meio ambiente visual” (SANTAELLA; NÖTH, 2012, p. 15). Neste estudo, pertence ao domínio das representações, materializadas por imagens que podem ser icônicas, particularmente, aquelas fixas, que se apresentam reproduzidas em séries e em suportes como o LD.

Sobre o (v) livro didático de língua portuguesa da EJA e suas especificidades: aqui, pode ser entendido como um artefato cultural, nascido da tradição escolar “[...] que se situa no cruzamento da cultura, da pedagogia, da produção cultural e da sociedade” (STRAY, 1993 apud CHOPPIN, 2004, p. 563). Este material didático encontra-se transpassado pelas formas de linguagens que apresenta, pelas práticas pedagógicas que pressupõe e pelas instituições que o regulamentam, o utilizam e o fazem circular no âmbito escolar. Considerando-o produzido para o ensino da disciplina da língua portuguesa, o seu conteúdo e fins objetivam levar o educando a aprender ler, escrever e compreender a análise linguística, capacitando-o a participar dos processos de letramentos que envolvem o conhecimento da língua portuguesa como língua materna.

No tocante ao (vi) texto visual: nesta pesquisa é entendido como uma produção complexa, materializada por imagens, signos não verbais, semioses de natureza heterogênea, particularmente, aquele encontrado em livros didáticos, que entram

em função enunciativa e são transpassados discursivamente. Compreende que o texto, em “[...] todas as suas manifestações, verbais ou não, estão ligadas a uma prática discursiva determinada” (FOUCAULT, 2000, p. 119). Todavia, estudá-lo também “[...] exige debate e compreensão acerca das consequências políticas e materiais a que a naturalização de representações estereótipos de qualquer tipo pode levar” (OLIVEIRA, 2008, p. 94).

E concernente à (vii) EJA: neste estudo é entendida como uma modalidade de educação, cujas especificidades dizem respeito a sua forma de concepção, aqui entendida como uma

[...] prática educativa, que toma como ponto de partida os saberes e a cultura do educando, atravessa as dimensões pedagógica e política e arrasta as marcas dos signos da metodologia, da especificidade, da matriz teórica *educação popular* e do posicionamento político (ALCÂNTARA, 2011, p. 64, grifos do autor).

Destarte, a partir da análise arqueológica do discurso, foi possível movimentar os procedimentos metodológicos e percorrer a trama discursiva em questão visando ao alcance dos objetivos traçados. Concebe-se que é no campo e na materialidade da linguagem que se encontra o discurso arqueológico, e que nele, os enunciados embora postos, não são de imediatos visíveis, porque trazem particularidades que demandam uma compreensão enunciativa que evidência a sua espessura histórica, sua dialética, suas correlações, posições, funcionamentos, transformações e sucessões.

Conceber que o discurso arqueológico não opera num vazio existencial nem histórico-social implicou movimentar os seus procedimentos, partindo do enunciado “Discurso visual em livro didático de língua

portuguesa na EJA”, aqui, considerado como fonte enunciativa e vinculado diretamente a outros enunciados, a saber: discurso; discurso visual; livro didático de língua portuguesa da EJA e suas especificidades. Desse modo, foi possível adentrar nestes enunciados e utilizá-los, compreendendo que as “[...] dimensões próprias do enunciado é que estão utilizadas na demarcação das formações discursivas [...]” (FOUCAULT, 2000, p. 133). E, ao buscar o entendimento destes enunciados, foi preciso afastar-se de algumas das formulações tradicionais da linguística, particularmente, àquelas que buscam as representações, os sentidos, a ideologia, o omitido ou o oculto, os implícitos ou o não dito, e seguir buscando os discursos que foram efetivamente realizados, demarcando as suas regularidades e dispersões enunciativas.

Através destas fontes enunciativas, foi acessado o *corpus* documental constituído por enunciados verbais e não verbais que assumiram esta condição por serem registros escritos e visuais ligados em nível enunciativo ao objeto, uma vez que são lugares possíveis da ocorrência e da presença efetiva do discurso investigado. O aprofundamento deste espaço interdiscursivo mostrou que a complexidade deste estudo exigia realizar os procedimentos de leitura, mapeamento e descrição segundo cada natureza enunciativa. Este procedimento resultou em realizar uma revisão e aprofundamento da literatura que versa sobre os estudos discursivos de filiação francesa e suas atualizações, leituras de parte da obra de Michel Foucault, ressaltando a obra *A arqueologia do saber*, por tratar do apoio teórico e metodológico desta pesquisa. Outrossim, foi preciso realizar uma leitura analítica de um conjunto de livros, artigos e trabalhos acadêmicos deste domínio, formando um arcabouço de textos teóricos, que possibilitou mapear e descrever enunciados acerca da condição epistemológica do signo-imagem. Igualmente, foram realizadas

leituras analíticas de livros, livros didáticos e trabalhos acadêmicos, com vistas ao entendimento sobre o livro didático e sobre o LD de língua portuguesa da EJA e suas especificidades. Acerca dos livros didáticos arrolados nesta pesquisa, ressalta-se que estes livros foram aqueles utilizados para o estudo da disciplina de língua portuguesa do ensino fundamental da EJA, no triênio 2011-2013, nas escolas do Estado da Paraíba que ofereceram nestes anos letivos esta modalidade de educação. Desses livros didáticos, foram acessados, descritos e analisados parte do conjunto de seus conteúdos visuais, os quais foram apanhados como enunciados e exemplos da existência do texto visual. O aprofundamento discursivo arqueológico exigiu leituras e exames de um conjunto de textos normativos, sobretudo, aqueles que tratam do ordenamento jurídico proposto pelo Estado brasileiro ao sistema educacional no âmbito da EJA.

Todavia, mesmo considerando o recorte dado ao *corpus* documental desta pesquisa, foi necessário operar algumas delimitações no aprofundamento e remissões propostas pelos documentos acessados. Em síntese, os procedimentos de exploração, mapeamento e descrição documental foram organizados, inicialmente, segundo à natureza enunciativa dos estudos discursivos de filiação francesa, referentes à condição epistemológica do signo-imagem e dos documentos sobre o LD da disciplina de língua portuguesa da EJA e suas especificidades/documentos jurídicos. Quanto ao aprofundamento e remissões operadas no interior do *corpus* documental que foram mapeados, descritos e analisados, estes documentos foram distribuídos em três níveis, a saber: o primário (indicando o conjunto documental explorado e analisado), o secundário (indicando o conjunto documental que foi remitido pelos documentos primários e, também, foi explorado e analisado) e o nível outros

(indicando o conjunto documental que foi remitido pelos documentos secundários, mas que não foi explorado nem analisado em função do recorte metodológico e dos limites e alcances temporais da pesquisa).

Quanto à delimitação cronológica, não houve *a priori*, ressaltando-se que a trama discursiva foi encontrada em tempos e lugares distintos, mesmo considerando que os livros didáticos da EJA tomados como documentos datam do período 2011-2013. Quanto aos demais documentos a estes correlacionados, uma parte pertence a obras da atualidade, outra parte ao século passado, e, excepcionalmente, a *Didáctica Magna* - Comenius (1985) e a *Gramática de Port-Royal* - Arnauld; Lancelot (2001), ambos do século XVII. E sobre os lugares das publicações destes documentos, trata-se de edições de origem nacionais e internacionais, destas a maior parte traduzida para a língua portuguesa.

De fato, foi preciso adentrar nesta trama discursiva, desembaraçando-se das coisas que não pertencem ao domínio, à história e às formações discursivas em questão, visando entender a produção de parte dos enunciados que organizam a construção do enorme arcabouço de imagens que circulam nos livros didáticos utilizados na escolaridade EJA. Assim, ao inclinar-se em direção ao entendimento desse modo particular de emergência que materializa o enunciado arqueológico e o faz existir, o gesto foi apanhá-lo em meio à sua produção, e na perspectiva de vê-lo e compreendê-lo imbricado nos campos do signo-imagem (considerando a sua possibilidade de ser um signo e de ser representação de alguma coisa culturalmente partilhada) e da pedagogia (dando relevo ao signo-imagem posto no LD, cuja intencionalidade é participar do processo ensino-aprendizagem do educando). Isto significa lançar luz sobre uma prática didático-pedagógica historicamente bem assimilada, embora pouco pesquisada.

Amiúde, a trama discursiva em questão, ao tratar desta prática pedagógica específica e das suas relações enunciativas, recorre às imagens que podem ser representações encontradas em diferentes gêneros, tais como desenhos, fotografias, charges, cinema, pintura, entre outros, aqui tomadas como estratégias pedagógicas na condição de mediadoras do processo ensino-aprendizagem. Para isto, historicamente, o LD apoia-se e ressalta a intencionalidade do ensino, dando ao texto visual a função de representar as coisas encontradas no mundo real e cultural da vida societária do educando. Neste sentido, e para realizar esta composição e seus fins didáticos, as imagens se alojam muito bem, uma vez que sua existência porta uma expressão (substância visual) articulada, trazendo o seu sistema significante para o interior dos livros didáticos. Em síntese, a emergência e o uso da imagem em LD parecem fechar um percurso de possibilidades que implica fazer deslocamentos, ajustes e nexos entre a imagem e os materiais didáticos, com vistas aos objetivos pedagógicos definidos.

3 A ordem do discurso no entremeio de uma trilogia discursiva

Investigar a constituição e construção discursiva que orienta o volume de imagens que se encontra no interior dos livros didáticos de língua portuguesa da EJA possibilitou entender, não somente o jogo de verdades e prolações dadas à vista e à escuta pelos discursos encontrados, como também as repetições e acomodações que entram em constantes movimentos e reverberações visuais no interior dos livros didáticos da EJA. Também, foi possível entender uma ordem discursiva que permeia e forma uma trilogia discursiva que orienta o discurso visual presente no LD em tela. Assim, encontraram-se no seu entremeio enunciativo recursividades, dispersões, regularidades,

heterogeneidades e interdições, configurando uma trilogia discursiva que se mostra através dos discursos jurídico, didático-pedagógico e epistemológico.

A fonte enunciativa desta pesquisa, de início, apontou a direção dos primeiros gestos de análise em torno dos estudos epistemológicos, aqui encontrados como um arcabouço de definições e teorias, cujos enunciados falam sobre a análise do discurso de linha francesa e o discurso visual, considerando a sua complexidade voltada ao estudo da imagem. Num segundo gesto, conduziu à análise aos enunciados sobre o LD de língua portuguesa utilizado na EJA e, nesta direção, foi preciso conhecer as suas especificidades como modalidade de ensino. O terceiro gesto foi o de adentrar na trama das normas que orientam a existência deste LD, o que permitiu a este estudo percorrer parte do ordenamento jurídico prescrito pelo Estado brasileiro no tocante ao LD em geral e ao da EJA em particular. Embora tenha sido este o percurso inicial desta análise, foi possível verificar que a ordem do discurso visual em tela se move deixando-se entrever a existência de séries enunciativas transpassadas pelos discursos jurídico, didático-pedagógico e epistemológico.

Considerando esta ordem discursiva, no âmbito do discurso jurídico e a partir do seu ordenamento, foi possível constatar o funcionamento de diferentes setores do sistema educacional vigente, que dialogam com vistas à constituição do conjunto de conteúdos que compõe o LD de língua portuguesa da EJA. Ao adentrar nesta trama discursiva, foi possível constatar que a existência deste ordenamento jurídico emerge através de escrituras tanto memoriais quanto inaugurais, e delinea-se enunciativamente envolvendo séries dos discursos didático-pedagógico e epistemológico. Em síntese, este ordenamento jurídico específico, originário do Estado brasileiro, dá existência

ao LD em análise, fazendo-o circular no Brasil nesta época e para esta modalidade de educação. Igualmente, foi possível encontrar um arcabouço de teorias e práticas didáticas e pedagógicas que concebem e orientam a existência dos conteúdos visuais deste LD segundo as especificidades da modalidade da EJA destinada ao ensino da língua materna, conteúdos estes, muitas vezes, encontrados em multimodalidade. Assim, a descrição enunciativa realizada mostrou como os textos visuais se encontram dispostos e organizados neste material didático, tendo os seus conteúdos regulados por meio de uma trama discursiva singular e específica, que historicamente se organiza no longo tempo de aparecimento deste material no país. No que concerne às noções, conceitos e teorias que tratam da análise do discurso de filiação francesa e da sua relação com os estudos do signo-imagem, foram percorridos, analisados e descritos. Este procedimento resultou num estudo que identificou a presença de enunciados sobre o LD e os seus conteúdos buscando as formulações de natureza epistêmica. O aprofundamento desta análise permitiu entender que este acontecimento coloca em circulação o texto visual, recorrendo às noções, conceitos e teorias, procedimento este que possibilitou fechar a trilogia discursiva anunciada acima, com os achados enunciativos do discurso epistemológico.

Remontando ao discurso jurídico, achados enunciativos, como “A educação é direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida com a colaboração da sociedade, visando pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para cidadania e a qualificação para o trabalho” (BRASIL, 2012, p. 121), evidenciam a presença normativa que permeia o LD da EJA. Assim, a análise da construção do discurso jurídico de natureza verbal que emerge neste enunciado possibilitou

encontrá-lo em função enunciativa posta em tempos e lugares distintos. A partir da evidência destas formações discursivas, operando em regularidades e dispersões, os textos normativos achados organizam um conjunto de regras hierárquicas capaz de fazer funcionar este ordenamento jurídico. Segundo a literatura percorrida, a existência de uma norma unificada e validada, ou seja, de origem, é capaz de revestir completamente a noção de um ordenamento jurídico e “[...] exige que se remonte à origem e, progressivamente, da origem, proceda-se os desdobramentos dos princípios nela contidos” (FERRAZ JUNIOR, 2003, p. 187).

É nessa perspectiva que, tomando a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 - CF (1988) como um dos lugares do discurso jurídico que trata da educação nacional e da EJA em particular, é possível verificar neste documento a presença de séries discursivas cujas regras organizam o funcionamento desta modalidade de educação. Neste ordenamento, as funções enunciativas encontradas ora em dispersão, ora em regularidade, mobilizam enunciados que evocam signos de caráter normativos e ideológicos e/ou sociopolíticos no interior deste discurso. Prova disso, encontram-se articulados hierarquicamente, entre outros enunciados normativos, aqueles que tratam da EJA considerando as suas especificidades: “Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e adultos, que não puderam efetuar seus estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas [...]” (BRASIL, 1996). Achados enunciativos em função falam sobre esta modalidade de educação e ratificam o controle normativo-ideológico do Estado brasileiro sobre os conteúdos do LD de língua portuguesa investigado, lugar onde, sob esta condição, ocorre a autorização ou interdição de uns conteúdos

programáticos em detrimento de outros. Isto é possível constatar por meio de uma prática discursiva vigente e encontrada, sobretudo, ao percorrer aqueles enunciados que tratam do processo avaliativo deste LD. Entretanto, é através de uma avaliação sistemática, realizada institucionalmente, que emergem as normas que orientam e dão existência a estes livros didáticos que circulam em âmbito nacional.

São relevantes aqui as séries enunciativas encontradas em documentos de natureza jurídica que, transpassados por enunciados de natureza didático-pedagógica, emergem, sobretudo, para a elaboração de critérios criados para a escolha de textos considerados aceitos e possíveis de participarem da composição do LD da EJA. Prova disso, são enunciados que contemplam a autonomia do educando e ressaltam a relevância deste aprender lidar com as competências linguísticas solicitadas frente aos diferentes textos que circulam na sociedade. São escrituras que ganham existência em meio aos discursos jurídico e didático-pedagógico, que se completam em recursividades hierárquicas ao trazerem para o interior deste material didático possibilidades da mediação do texto não verbal no processo ensino-aprendizagem:

A sala de aula é um lugar privilegiado para que os alunos entrem em contato com textos diversos e compreendam suas características. Um texto não é uma simples justaposição de palavras e frases, mas um todo organizado de acordo com uma intenção comunicativa. Pode-se escrever um texto com a intenção de informar, convencer, sugerir, seduzir ou entreter. São as intenções do autor, a situação e a consideração do leitor os elementos que definem a trama, o vocabulário e a apresentação visual de cada texto. (BRASIL, 2001, p. 74)

Neste sentido, as linguagens que constroem os conteúdos programáticos apresentados nos livros didáticos de língua portuguesa da EJA fazem parte de um artefato científico e sociocultural, e se apresentam sintetizadas numa produção de natureza pedagógica. Este material didático de espessura histórica no Brasil emerge obedecendo às regras que emanam discursivamente imbricadas seguindo um ordenamento jurídico específico, já assimilado pela sociedade brasileira que, a um só tempo, concebe-o, materializa-o, recebe-o e o faz circular no meio escolar. Assim, entre regularidades e dispersões presentes nos textos normativos analisados, constata-se que este ordenamento jurídico constrói suas próprias normas hierárquicas, por sua vez, capazes de fazer funcionar um determinado conjunto de regras, que delimita tudo aquilo que pode ser escrito/configurado na composição deste LD neste tempo e nesta sociedade. Verifica-se que, para o funcionamento deste ordenamento, o surgimento dessas normas movimentam-se regressivamente em torno da norma de origem, materializada pela Constituição Brasileira vigente, fazendo emergir jogos de articulações entre signos, às vezes, estranhamente vinculados e, neste caso, sempre se apresentam postos para orientar a constituição do LD de língua portuguesa da EJA, através dos seus distintos conteúdos.

Refletir sobre a instauração e desdobramentos do ordenamento jurídico que envolve o discurso visual presente neste material escolar requer, também, entender a dialética presente na possibilidade de “[...] retomar em sua raiz a definição do enunciado e ver se ela é efetivamente empregada nas descrições anteriores; ver se é mesmo do enunciado que se trata na análise das formações discursivas [...]” (FOUCAULT, 2000, p. 90), que se empreende. E, em prosseguimento, ao arregimentar enunciados

achados em regularidades e dispersões, tratando-os segundo a singularidade do seu acontecimento, e sob o seu fio discursivo, este percurso permitiu encontrar o sujeito da enunciação e vê-lo escondido em meio às outras funções do enunciado, e ocupando um lugar nesta dimensão discursiva, e que emerge sempre situado em tempo e lugar determinados historicamente.

Considerando os achados enunciativos presentes no discurso didático-pedagógico, algumas questões podem ser levantadas em torno das relações entre a didática, a pedagogia e o discurso que circula no campo da ciência da educação. No que tange à didática, pode-se dizer que este termo secularmente ampara um turbilhão de coisas que são ditas e escritas, cujos significantes pairam sobre as teorias e práticas encontradas na pedagogia, seu imediato e natural par quando se quer falar sobre a educação. Possivelmente um dos temas mais acessados quando o assunto é pedagogia recai sobre a didática, às vezes, até mesmo se fala em didática no lugar de pedagogia. O certo é que este tema se favorece de uma isotopia que o faz ser um todo coeso, cujo domínio se movimenta enunciativamente no campo teórico da Educação. Na condição de mediadora do ensino, a didática se ocupa das relações entre o educando, os conteúdos ensinados e os vínculos necessários entre o ensino-aprendizagem e as teorias que emanam destes conhecimentos. Segundo Libâneo (2002), pode-se conceber a didática numa relação triádica clássica que envolve o educador, o educando e os conteúdos programáticos a serem ensinados, o que implica entender o aparecimento de enunciados que tratam desta relação na constituição dos livros didáticos pesquisados.

Na esteira do discurso didático-pedagógico, buscou-se o entendimento sobre a produção de enunciados que emergem dando relevância aos aspectos tanto composicional quanto discursivo e pedagógico do texto

visual que deve participar do LD de língua portuguesa da EJA e, assim, apanhá-lo nas suas formas verbal e não verbal. Para isso, foi preciso penetrar nesta trama discursiva, procedimento este que implicou demarcá-la e descrevê-la também a partir ordenamento jurídico que a regula e orienta a sua existência. Transpassado pelo discurso jurídico e tomando a sua norma de origem, observa-se que, regressivamente, o discurso didático-pedagógico é construído em torno de um conjunto de coisas que dizem respeito à educação e, assim articulado, fala sobre o LD. Entre enunciados memoriais e inaugurais, a aquisição do LD para os educandos da EJA é assegurada por lei, como uma garantia dada a este educando através do “[...] atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares que incluem material didático-escolar, transporte, alimentação e saúde” (BRASIL, 2012, p. 122).

No que concerne ao LD de língua portuguesa da EJA, a aquisição deste material para o ensino desta disciplina deve acontecer com vistas a suprir e levar aos educandos desta modalidade de educação utilizar um LD construído exclusivamente para este educando. Assumindo validade constitucional, cabe ao Estado brasileiro movimentar o seu ordenamento jurídico e tratar do funcionamento das ações que envolvem este material junto à educação. Neste diálogo institucional, encontra-se em circulação o discurso didático-pedagógico, cujos enunciados em recursividade singularizam o LD da disciplina de língua portuguesa da EJA e, em particular, tratam do seu texto visual. Através de distintas questões que o constituem, sobretudo, aquelas de caráter linguístico, semiológico e epistemológico, estes textos são encontrados em função primordial com o sujeito educando da EJA.

Tomando a questão curricular, o Estado brasileiro e a escola trazem à luz enunciados heterogêneos e dispersos que falam do ensino-

aprendizagem e dos conteúdos da disciplina da língua portuguesa, dando relevo a quem, quais e como esta disciplina, em conjunto ou isoladamente, deve organizar seus conteúdos para o ensino desta escolarização. Assim, como exemplo da questão citada e partindo do apoio dado pela Constituição Federal- CF (BRASIL, 1988), pela Lei de Diretrizes e Base da Educação - LDB (BRASIL, 1996) e pelo Guia do Programa Nacional do Livro Didático-EJA (BRASIL, 2011), pode-se demarcar estes documentos porque, entre outras questões, todos tratam do currículo escolar desta modalidade de educação. Como um dos pontos numa rede, o lugar que ocupa a questão curricular aciona enunciados e organiza seus textos, inclusive os visuais, para o estudo da língua materna a partir das especificidades do educando da EJA, identificando-o como um sujeito que não emerge individual, nem tampouco, transparente. O atravessamento discursivo posto com base na CF-1988 indica um lugar que deve ser assumido por um sujeito presumido, uma vez que já foi delineado, também, como objeto das suas condições sociais, culturais, econômicas, políticas..., de caráter geral, vindo discursivamente de alhures. Este documento recita o sujeito educando da EJA, garantindo-o, pela concessão do direito, a educação básica e a aquisição do material didático. A partir desta norma de origem, a educação escolar está “[...] assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria” (BRASIL, 2012, p. 122).

Assim, em referência ao educando desta modalidade de educação e com base nas suas especificidades, verifica-se, em outros documentos correlacionados à norma de origem citada, signos que assinalam o currículo à questão da interdisciplinaridade envolvendo o conjunto de disciplinas correspondentes à sua educação básica. Prova disso são os enunciados que

transpassam os discursos jurídico e didático-pedagógico, como os achados no capítulo II, artigo 26 da LDB (1996), que asseguram atenção às especificidades deste educando e do seu currículo, dizendo que, em relação ao ensino fundamental e médio, os currículos devem assegurar em suas escrituras uma base nacional comum e “[...] uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela” (BRASIL, 1996). Do mesmo modo, pode-se observar em outros documentos correlatos que são recomendadas referências como “[...] a característica diversidade do público EJA” (BRASIL, 2010, p. 15). Característica que deve ser assinalada, sobretudo, segundo a relevância dada à diversidade cultural deste educando. E, ratificando o já escrito, vê-se emergir nestes enunciados um perfil dado a este sujeito-educando em que, entre regularidades e dispersões enunciativas, as prescrições sobre o seu LD indicam uma determinada configuração de conteúdos particulares, cujos textos verbais e não verbais organizados emergem de acordo com o que deve ser ensinado e aprendido através deste LD, levando em conta, sobretudo, questões de natureza social, política e cultural.

De fato, o texto visual presente no LD de língua portuguesa da EJA encontra-se numa trama discursiva na qual circulam enunciados até agora vistos e ressaltados por meio dos discursos didático-pedagógico e jurídico. Entretanto, operando de acordo com prescrições normativas do Estado brasileiro para este material didático e, segundo o conhecimento partilhado pela ciência mãe da língua portuguesa, pela didática e pela pedagogia foi possível verificar que a construção destes enunciados se serve de formulações cuja natureza epistêmica traz clareza para as noções, conceitos e teorias das abordagens metodológicas que envolvem as linguagens presentes no LD investigado.

Ao considerar o discurso epistemológico, Escobar (1975) trata da epistemologia que, lidando em seus entremeios com noções, conceitos e teorias, visa alcançar o conhecimento científico em torno das formulações e indagações que se organizam para o desvelamento daquilo que estava sem clareza, obtuso. Assim, vê-se que é em nível das questões que podem ser postas para investigação, indagando a história, distinguindo o tratamento dado às subjetividades e formulando séries de problematizações, que se pode chegar ao conhecimento teórico sobre certo objeto e, assim, levar ao questionamento as respostas encontradas no momento em que são dadas.

Nesta perspectiva se organiza o discurso epistemológico encontrado nesta pesquisa, uma vez que as formações discursivas que orientam a emergência do texto visual investigado colocam em evidência funções enunciativas concernentes aos textos verbal e não verbal em questão, servindo-se dos elementos constitutivos e classificações dados pelos estudos epistêmicos. Vale salientar que por meio do discurso epistemológico são colocados em circulação e funcionamento séries determinadas de noções, conceitos e teorias, cuja ordem correlacionam em si formas específicas de saberes epistêmicas. Ao ser assimilado socialmente, estas ordens discursivas acabam por conferir legitimidade e relevância a certos tipos de saberes, consolidando-os como conhecimento, identificados e reconhecidos como epistêmicos. Assim, ao escavarmos o domínio dos discursos epistêmicos, foi possível encontrar um conjunto de saberes que discutem questões e produzem enunciados sobre o texto visual presente nos livros didáticos da EJA.

Enunciados achados a partir do recorte ontológico ressaltam o *modus operandi* sígnico, que, através de palavras e imagens pretende nominar certa realidade e/ou representá-la para um certo meio social.

É o caso de enunciados que recorrem ao conceito de representação e acrescentam aos signos a possibilidade de organizar a vida humana e social. Com base nessa noção de signo, achados enunciativos são encontrados em regularidades, heterogeneidades e dispersões, trazendo formulações sobre o signo-imagem alinhadas aos nexos que falam da sua participação no processo de ensino-aprendizagem através do LD.

Nessa perspectiva, foi possível encontrar, em distintos documentos, enunciados postos em recursividades que recorrem às lições de Freire (1997) para falar em linguagem e realidade articuladas à questão metodológica para o ensino da língua materna na EJA. São prescrições que buscam apoio na ontologia sógnica, ressaltando as possibilidades que o signo porta de representar as coisas do mundo vocabular do educando. Em regularidade enunciativa, documentos examinados recitam as lições freirianas buscando sustentações na episteme da pedagogia: “Tal perspectiva está diretamente relacionada aos ensinamentos de Paulo Freire sobre a necessidade de que a leitura da palavra seja articulada a leitura do mundo” (BRASIL, 2010, p. 7). Todavia, o *status* enunciativo, que emerge no interior do LD em questão, forma conjuntos de signos que se articulam ora como palavras, ora como imagens, mas sempre tendo em vista as intenções pedagógicas de significar as coisas que circundam a vida societária do jovem e adulto que utilizam este material didático.

Expandindo os limites do LD, verifica-se que o imperativo pelo domínio do conhecimento sistêmico e escolar, presente na cultura letrada é uma exigência à qual está submetida a sociedade atual. Tal conhecimento implica, também, o entendimento de um conjunto complexo de linguagens que convive colocando em evidência determinados sistemas de signos limitados e arbitrários que ora apresentam-se como vocais (fonéticos), ora como gráficos

(inscrições), ora como outros códigos e protocolos, mas sempre atuando como signos partilhados por um determinado grupo social, que, de modo particular, os põe em funcionamento. A constituição, a distribuição e o uso destes sistemas sógnicos, sua dominação e acesso por toda a população societária, historicamente, despertam o interesse do Estado, sobretudo, quanto às expectativas desenvolvimentistas almejadas. Prova disso são documentos prescritos, nos quais circulam inscrições que transpassam os discursos jurídico, didático-pedagógico e epistemológico, cujas escrituras se articulam a questões que dizem respeito ao desenvolvimento do país, ao domínio e conhecimento da leitura e da escrita e à educação escolar. Assim, enunciados que recorrem aos campos da economia, da sociologia, da ecologia e da educação, se articulam e se transpassam para falarem sobre a urgência da população brasileira como um todo dominar a leitura e a escrita da língua materna.

No aspecto econômico, o Brasil tem de enfrentar ainda uma somatória de problemas antigos e modernos: produzir mais para suprir as carências materiais de grandes parcelas da população, distribuir a riqueza mais equitativamente e cuidar para que a exploração predatória não esgote os recursos naturais de que dispomos. Parece haver um razoável consenso de que para se atingir essas metas é preciso elevar o nível da educação de toda população. (BRASIL, 2001, p. 38)

Achados enunciativos sobre os signos não verbais e a possibilidade de investigação na perspectiva da análise do discurso recorrem à tradição dada por Saussure (1995), valendo-se, sobretudo, de formulações teóricas do sistema linguístico, em que a língua é concebida como um dos sistemas semiológicos existentes no meio social. Em

aprofundamento, dentre outros sistemas de natureza semiológica, o signo visual é concebido e a sua emergência é prescrita de forma e em tempos e lugares distintos e particulares, trazendo taxionomias segundo sua possibilidade de compartilhar valores (neste caso, definidos segundo sua relação no sistema linguístico) em meio ao tecido social (considerando a relação linguagem/sociedade). Aqui, aloja-se muito bem entender por que, assim como na vida cotidiana, nos livros didáticos, as imagens, os códigos e protocolos sociais estão presentes, num jogo de posições hierárquicas que obedece a regras dadas em anterioridade, como num *déjà vu* cuja ordem se atualiza de acordo com as mutações sociais. E seguindo esta direção, vale ressaltar que “O signo semiológico também é, como seu modelo,

VEJA ALGUNS.



epistemológico, recorre à memória visual dos educandos visando a seus fins pedagógicos. Na condição de conteúdo programático, esta imagem mostra muito bem o uso do signo simbólico como elemento didático e potencializador na mediação do processo de ensino-aprendizagem da língua portuguesa neste material. E, recorrendo à sua espessura histórica, constata-se que, como texto visual, encontra-se autorizado a participar deste material segundo uma ordem tramada discursivamente, tecida e descrita em outros lugares, cujas relações, igualmente, podem ser vistas entre o documento LD de língua portuguesa da EJA e a sua exterioridade.

Imagem 1 – Símbolos

composto de um significante e um significado (a cor de um farol, por exemplo, é uma ordem de trânsito no código rodoviário)” (BARTHES, 1992, p. 44). Desse modo, como evento que se estabelece socialmente, na escola, o LD, considerando as suas particularidades, de acordo com suas prescrições de uso e como suporte escolar, põe em circulação o signo semiológico e segue seu percurso histórico, assimilando novos conhecimentos e transmitindo-os ao lado daqueles canônicos. Nessa perspectiva, a imagem, a seguir, parece sintetizar parte do arcabouço de coisas que são ditas e escritas sobre o texto visual encontrado no LD da EJA em questão, isto porque, ao mesmo tempo em que mostra uma articulação engendrada envolvendo os discursos jurídico, didático-pedagógico e

Fonte: Livro didático - (SOUZA, C. L. G. de, 2009, p. 10).

Ainda, considerando esta imagem como referência para falar sobre o atravessamento discursivo visual presente nos livros didáticos da EJA, como pode ser vista e lida, porta certas contribuições epistêmicas que são recuperadas para as formulações de distintas questões teóricas solicitadas para a construção deste texto visual. Entretanto, a partir dessa configuração de texto visual encontrado circulando no domínio escolar, pode-se verificar que o seu *status* enunciativo faz articulações de natureza discursiva jurídica, didático-pedagógica e epistemológica, visando engendrar e permitir a sua constituição e construção, deixando ver e possibilitando o conhecimento dos conteúdos que apresenta.

Nesta perspectiva, o uso de imagens pertencentes ao mundo social, político e cultural do educando, pedagogicamente, objetiva a valorização dos saberes prévios já assimilados pela experiência dos educandos e, como pode ser visto, os livros didáticos da EJA têm assumido esta prática. E recuperando a função da mediação pedagógica recorrente no texto visual, a imagem acima não deve apenas pretender levar o educando a encontrar sentidos e fazer (re)significações frente a sua veiculação. Parece que o objetivo da sua emergência neste LD, também, é ativar signos fincados no jogo das normas sociais já postas e, assim, fazer valer a relação sujeito/mundo/conhecimento, relacionando o texto visual ao texto linguístico, e potencializando o ensino da disciplina de língua materna através de códigos sociais e culturais contemporâneos.

4 Considerações finais

As análises realizadas possibilitaram afirmar que o discurso visual investigado emerge através de enunciados que se apresentam por meio das linguagens verbal e não verbal. Partindo deste entendimento, a premissa fundamental foi de apanhá-los

nestas duas formas de circulação, isto porque ora os achados enunciativos formavam um conjunto de escrituras dispersas, heterogêneas, de imediato não visíveis, nem organizadas, embora mostrando as suas formações discursivas, ora foram encontrados como conteúdos visuais presentes nos livros didáticos de língua portuguesa da EJA arrolados como documentos desta pesquisa.

No que concerne à linguagem verbal, interessaram, neste estudo, os enunciados materializados pelas escrituras que entram em função e recursividade, evidenciando a sua espessura histórica e dando relevo ao seu sistema de enunciabilidade, organizados segundo as regras que permeiam as suas condições de irrupção. Sobre a linguagem não verbal, foram analisados enunciados que emergem materializados por meio de imagens veiculadas como conteúdos curriculares presentes nos livros didáticos, considerados aqui como documentos. Apanhadas como textos visuais, tais imagens articulam práticas pedagógicas e funcionam segundo regras que determinam o seu aparecimento como conteúdos curriculares para o ensino da disciplina de língua portuguesa utilizando o LD da EJA.

As demarcações, leituras, mapeamentos e análises realizadas deram forma e mostraram a ordem do discurso, descrita pelos discursos jurídico, didático-pedagógico e epistemológico. Considerando esta trilogia discursiva, buscou-se entender as relações enunciativas engendradas e, desse modo, saber o que estes discursos descrevem e veiculam por meio dos textos visuais apresentados nos livros didáticos que circulam na EJA na contemporaneidade. Ao percorrer e descrever esta trama discursiva, foi possível afirmar que se articula um conjunto de regras que orienta séries enunciativas que delineiam uma forma particular de constituição e construção do texto visual encontrado no LD de língua

portuguesa da EJA, possibilitando, assim, o seu entendimento.

Desse modo e diante das condições analíticas observadas acerca da produção discursiva do *corpus* desta pesquisa, o seu *status* enunciativo arqueológico possibilitou o alcance dos objetivos almejados e respondeu à questão de análise. Permitiu o entendimento acerca das condições discursivas que organizam o conteúdo visual presente nos livros didáticos investigados, deixando ver enunciados remarcados pela presença de continuidades e orientados por uma dada ordem discursiva que desvelou historicamente a sua manutenção e, a um só tempo, mostrou as suas possibilidades de atualização. Destarte, frente às novas

tecnologias que desafiam a nós educadores, sobretudo, aqueles envolvidos nos estudos da EJA, somos levados a constantes reflexões sobre objetos particulares desta modalidade de educação, o que nos orienta a enfrentarmos as demandas de estudos acerca dos objetos de pesquisa que se multiplicam a cada dia exigindo de todos nós explicações.

E, finalmente, considerando os resultados encontrados, foi possível, ao questionar o discurso visual presente no LD de língua portuguesa na EJA, concluir a favor da constatação de inscrições enunciativas que se articulam a regimes de verdades, ideologias, identidades... Forjando, assim, uma maneira particular de ler, dizer, escrever, interagir e ver o mundo sob a ótica do discurso visual.

Referências

ALCÂNTARA, Marcos Angelus Miranda de. **O discurso sobre a educação de jovens e adultos que circula no projeto escola Zé Peão**. 2011. 72 p. TCC. Pedagogia. UFPB. João Pessoa.

ARNAULD, Antoine; Claude. **Gramática de Port-Royal**. Tradução de Bruno F. Basseto e Henrique G. Murachco. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

BRASIL. **LDB/Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2014.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Biblioteca Digital da Câmara. Centro de Documentação e Informação, Coordenação de Biblioteca. Brasília: Câmara dos deputados. 2012. Disponível em: <http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/1366/constituicao_federal_35ed.pdf?sequence=11>. Acesso em: 20 fev. 2014.

BRASIL. **Educação para Jovens e Adultos**: Ensino Fundamental. Proposta Curricular para o 1º segmento. Coordenação e texto final (de) Vera Maria M. Ribeiro. São Paulo: Ação Educativa; Brasília, MEC, 2001. 239p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/propostacurricular/primeirosegmento/propostacurricular.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2013.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Guia do PNLA 2010: Língua Portuguesa e Matemática. Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2010. p. 88. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/guia-do-livro/item/3814-guia-pnla-2010-alfabetiza%C3%A7%C3%A3o-de-jovens-e-adultos>>. Acesso em: 25 mar. 2013.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Guia de livros didáticos: PNLD 2011: EJA. Brasília: MEC; SECAD, 2010b. Disponível em: <<http://pnld.mec.gov.br/>>. Acesso em: 22 maio 2013.

CARLOS, Erenildo João. Sob o signo da imagem: outras aprendizagens e competências. In: _____. (Org.). **Educação e Visibilidade: reflexões, estudos e experiências pedagógicas com a imagem**. 1 ed. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2008. p. 13-35.

CHOPPIN, Alain. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 3, p. 549-566, 2004. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n3/a12v30n3.pdf>>. Acesso em: 10 nov. 2012.

COMENIUS, Iohamis Amos A. **Didactica Magna**. Tradução de Joaquim F. Gomes. 5 ed. Lisboa: Caloste Gulbenkian, 1985.

ESCOBAR, Carlos Henrique. **Epistemologia das ciências hoje**. 1. ed. Rio de Janeiro: Pallas, 1975.

FERRAZ JUNIOR, Tércio Sampaio. **Introdução ao Estudo do Direito: técnica, decisão, dominação**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2003.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Tradução de Luiz Felipe Baeta. 6. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 33. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

OLIVEIRA, Sara. **Texto visual**, estereótipo de gênero e o livro didático. Trabalho de linguística aplicada, Campinas, v. 47, n. 1, p. 91-117, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-18132008000100006&script=sci_arttext>. Acesso em: 27 out. 2013.

SANTAELLA, L.; NÖTH, W. **Imagem: cognição, semiótica, mídia**. 1 ed. São Paulo: Iluminuras, 2012.

SAUSSURE, F. de. **Curso de linguística geral**. Tradução de Antonio Chelini, José P. Paes e Isidoro Blickstein. 20 ed. São Paulo: Cultrix, 1995.

SOUZA, C. L. G. de. **É bom aprender letramento e alfabetização linguística e matemática: Educação de Jovens e Adultos – EJA**, volume único, 1. ed. São Paulo: FTD, 2009.

Publicações:

LIMA, Edna Ribeiro Ferreira de. Discurso visual em livro didático de língua portuguesa na Educação de Jovens e Adultos. *Revista Temas em Educação*, João Pessoa, v. 22, n. 1, p. 120-128, jan.-jun. 2013.

LIMA, Edna Ribeiro Ferreira de. Discurso e imagem na pesquisa em educação. 1º ENA-PPE – Universidade Federal do Rio Grande do Norte. (Simpósio - Linguagens e práticas pedagógicas). Disponível em: <http://ena-ppe.ce.ufrn.br/?page_id=487>2012.

Erenildo João CARLOS

Pedagogo, Doutor em Educação e Professor do Departamento de Fundamentação da Educação (UFPB/campus I), do Centro de Educação, João Pessoa/PB, Brasil. E-mail: <erenildojc@hotmail.com>.

Endereço para correspondência: Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Cidade Universitária. Campus I, Setor Humanístico, Bloco III, João Pessoa, PB, Brasil. CEP.: 58059-900.

Publicações:

CARLOS, Erenildo João. Sob o signo da imagem: outras aprendizagens e competências. In: _____. (Org.). **Educação e Visibilidade: reflexões, estudos e experiências pedagógicas com a imagem**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2008. p. 13-35.

CARLOS, Erenildo João. Por uma pedagogia crítica da visualidade. _____. (Org.). **Por uma pedagogia crítica da visualidade**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2010. p. 11-25.

Sobre os autores:

Edna Ribeiro Ferreira de Lima - Pedagoga, Licenciada em Letras e Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE-UFPB/campus I), do Centro de Educação, João Pessoa/PB. Brasil. Professora do Centro de Línguas do Estado da Paraíba. E-mail: *ednarflima@gmail.com*.

Erenildo João Carlos - Pedagogo, Doutor em Educação e Professor do Departamento de Fundamentação da Educação (UFPB/campus I), do Centro de Educação, João Pessoa/PB, Brasil. E-mail: <*erenildojc@hotmail.com*>.

Recebido em 10/02/2015

Aceito em 15/03/2015

