

O DISCURSO VISUAL EM LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

VISUAL DISCOURSE IN DIDACTIC MATERIALS IN PORTUGUESE FOR THE EDUCATION OF YOUNG PEOPLE AND ADULTS

Edna Ribeiro Ferreira de Lima¹

RESUMO

A sociedade contemporânea encontra-se imersa na chamada cultura visual. Estudiosos de diversos campos do conhecimento alegam que esse acontecimento aponta para a necessidade de se entender a presença da imagem visual nesse contexto. Nessa perspectiva, é relevante investigar a problemática da imagem visual que emerge a partir de diversos meios, usos e lugares. Considerando essas premissas, o presente trabalho lança luz sobre a circulação das imagens visuais no contexto escolar, com o objetivo de analisar discursivamente a configuração da paisagem visual que compõe os textos do livro didático de língua portuguesa na Educação de Jovens e Adultos, utilizados no triênio 2011-2013, nas escolas públicas do estado da Paraíba. Para tanto, apoiando-se na análise arqueológica do discurso de Michel Foucault (2000), almeja trazer enunciados que evidenciem a ordem do discurso visual que orienta a configuração visual do didático-pedagógico da EJA.

Palavras-chave: Discurso visual. Livro didático de língua portuguesa. Educação de Jovens e Adultos.

INTRODUÇÃO

A expressão que intitula este estudo e é objeto dele, cuja formulação atinge temas complexos como o discurso, a visualidade, o livro didático (LD) de língua portuguesa e a Educação de Jovens e Adultos (EJA), considerando a sua especificidade como modalidade de educação, reveste-se de grande importância para a discussão atual no contexto da pedagogia e de outros campos que dialogam com a educação.

Nessa perspectiva, cabe ao educador, ao pedagogo, ao professor e ao pesquisador pensarem sobre a escolarização da EJA no cenário brasileiro contemporâneo, tendo em vista o uso do LD e posicionando-se atento às diferentes linguagens, considerando a singularidade da linguagem visual. Ao empregar a imagem como um recurso potencializador da aprendizagem, ainda que esse gesto se revele pisar num terreno sem lugares firmes, tampouco caminhos precisos que apontam para uma prática didático-pedagógica coerente, no mínimo, com a proposta do texto visual que está posta nos livros didáticos utilizados. Como integrante do processo ensino-

¹ Pedagoga; licenciada em Letras pela UFPB, com Habilitação em Língua Francesa. Prof. de Francês do Centro de Línguas do Estado da Paraíba. Mestranda da Linha de Pesquisa em Educação Popular do Programa de Pós-graduação em Educação da UFPB, Brasil. E-mail: E-mail: ednarflima@gmail.com

aprendizagem, o conteúdo visual organiza-se por meio de um conjunto de regras que, por se encontrar articuladas, delineiam certa ordem discursiva que orienta sobre quais e como as linguagens devem ser organizadas para representar o que representam e dizer o que dizem no interior dos livros didáticos utilizados na escola.

A partir dessa breve reflexão, a educação, em seu âmbito geral, e a escola, em particular, como um lugar de socialização de saberes e do ensino de conhecimentos secularizados e sistematizados, é, igualmente, o lugar de gerar dispositivos de compreensão e convivência inteligente com o mundo semiológico. Lugar de estudos não somente limitado ao fenômeno da imagem, mas do próprio signo-imagem sob os seus diferentes modos de acontecimento no meio social. Nesse sentido, Paraíso (2004, p. 287) diz que é preciso “[...] fazer aparecer o que não estava ainda significado”. E acrescenta: “Buscando também conhecer melhor e evidenciar aquilo que está na camada nuclear da pedagogia, e que uma vez situada na sala de aula contemporânea, provoca o pedagogo a investigar.”

Assim, esta pesquisa é de natureza qualitativa e pauta-se no aporte teórico e metodológico da Análise Arqueológica do Discurso de Foucault (2000). Seu objetivo é de analisar discursivamente a configuração da paisagem visual presente em LD de língua portuguesa na EJA e mapear, examinar e descrever os enunciados encontrados a partir das dimensões próprias do enunciado objeto desse estudo, a saber: “Discurso visual em livro didático de língua portuguesa na Educação de Jovens e Adultos”. Através desse enunciado, foi possível acessar o corpus empírico, formado pelas escrituras postas em diversos lugares e ligadas em nível enunciativo ao objeto, considerando suas regularidades e dispersões. A análise arqueológica cabe enfrentar tal singularidade enunciativa, considerando os princípios gerais que orientam tais formulações encontradas em circulação. Segundo Foucault (2000, p. 183, grifos do autor), “o horizonte ao qual se dirige a arqueologia, não é, pois, *uma* ciência, *uma* racionalidade, *uma* mentalidade, *uma* cultura; é um emaranhado de interpositividades cujos limites e pontos de cruzamentos não podem ser fixados de imediato.”

Visando trazer mais clareza teórica, alguns preâmbulos devem ser apresentados acerca da abordagem adotada, bem como outras noções que constroem a trama deste estudo. Assim, Foucault (2000, p. 134-135) define “o discurso como um conjunto de enunciados, na medida em que se apoiem na mesma formação discursiva;” como práticas sociais que, obedecendo às suas regras, “[...] é constituído de um número limitado de enunciados para os quais podemos definir um conjunto de condições de existência.” Já o enunciado, sob o ponto de vista desse autor (2000, p. 98-99), “[...] é uma função de existência que pertence, exclusivamente aos signos; é que ele não é em si mesmo uma unidade, mas sim uma função que cruza um domínio de estruturas e de unidades possíveis e que faz com que apareçam, com conteúdos concretos, no tempo e no espaço”. Sobre a formação discursiva, o autor enuncia:

No caso em que se puder descrever, entre certo número de enunciados, semelhante sistema de dispersão, e no caso em que entre os objetos, os tipos de enunciação, os conceitos, as escolhas temáticas, se puder definir uma regularidade (uma ordem, correlações, posições e funcionamentos, transformações), diremos, por convenção, que se trata de uma *formação discursiva*. (FOUCAULT, 2000, p. 43, grifos do autor)

No tocante à compreensão do signo discursivo, de acordo com Foucault (2000, p. 100-101), podem ser os elementos que, em conjunto, oferecem condições para que as “[...] regras [...]” particulares e as suas “[...] formas se atualizem.” São os elementos que, uma vez em conjunto, por exemplo, constituem uma imagem.

Em relação à imagem, Santaella e Nöth (2012, p. 15) consideram que é conjunto de objetos, formas materiais, “[...] signos que representam no nosso meio ambiente visual.” Apresentam-se como signos que representam determinadas coisas que pertencem ao mundo real ou sociocultural. Neste estudo, referem-se ao “[...] domínio das imagens materiais [...]” e icônicas, e mais particularmente, àquelas fixas, que podem ser impressas em série, reproduzidas em suportes de papel, a exemplo das encontradas em livros didáticos. O livro didático, nas escrituras de Stray (1993 *apud* CHOPPIN, 2004, p. 563), tem a seguinte enunciação: “[...] é um produto cultural complexo que se situa no cruzamento da cultura, da pedagogia, da sociedade e da produção editorial.” O livro didático de língua portuguesa pode ser concebido como um material escolar, e considerando a disciplina que estuda, encontra-se transpassado pelas formas de linguagem que apresenta, pelas práticas pedagógicas que pressupõe e pelas instituições que o regulamenta utiliza e o faz circular no âmbito escolar. Sobre o texto visual, pode ser entendido como unidade complexa, corporificada por imagens, signos não verbais, semioses, de naturezas heterogêneas, que entram em função enunciativa no jogo discursivo quando inseridos em LD. Em relação à Educação de Jovens e Adultos, diz respeito à modalidade da educação básica, entendida aqui, segundo Alcântara (2011, p. 64, grifos do autor), como “[...] 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.”

Nessa análise, mais do que compreender as imagens encontradas em livros didáticos, interessam os saberes que orientam e permitem tal conjunto de imagens emergirem nesse suporte e nesse tempo. Com efeito, como análise arqueológica, almeja-se conduzir um percurso analítico sobre a imagem para além da camada iconográfica. Assim, deve-se levar e elevar este estudo ao encontro do saber que se aloja exclusivamente na camada discursiva. Foucault (2000) diz que, embora os enunciados se encontrem também postos nos elementos constitutivos do texto visual, revelando uma condição singular que o organiza a partir de determinada cultura e episteme, colocando-o em funcionamento, não apaga tampouco substitui a palavra no contexto da descrição analítica. E assevera:

A análise arqueológica teria outro fim: pesquisaria se o espaço, a distancia, a profundidade, a cor, a luz, as proporções, os volumes, os contornos, não foram, na época considerada, nomeados, enunciados, conceitualizados em uma prática discursiva; e se o saber resultante dessa prática discursiva não foi, talvez, inserido em teorias e especulações, em formas de ensino e em receitas, mas também em processos, em técnicas e quase no próprio gesto do pintor. Não trataria de mostrar que a pintura é uma certa maneira de significar ou dizer, que teria a particularidade de dispensar palavras. (FOUCAULT, 2000, p. 220)

Através da análise discursiva sobre o conteúdo visual que se encontra plasmado em LD de língua portuguesa, é possível compreender como essa disciplina organiza o texto visual de acordo com a especificidade de ensino na EJA. Igualmente,

entender por que tais conteúdos visuais e não outros compõem esse material na contemporaneidade. Para tal, é preciso perscrutar a trama enunciativa que configura a existência do discurso visual em tela.

PERSCRUTANDO A TRAMA ENUNCIATIVA VISUAL

O conteúdo visual que compõe, junto com o conteúdo linguístico, os saberes da ciência mãe da língua portuguesa que circulam no LD de língua portuguesa na EJA são aqueles que tratam da mesma cultura que sistematiza seus códigos e constrói uma maneira particular de se relacionar com o mundo por meio do ensino escolar e legar seus conteúdos semiológicos. Assim, ao encontrar enunciados sobre o objeto em tela e analisá-los arqueologicamente, constatou-se a existência de uma trilogia discursiva evidenciada através dos discursos jurídico, didático-pedagógico e epistemológico, a partir da sua irrupção, seu encadeamento, sua ordem, suas descontinuidades, suas regularidades e dispersões.

Ao versar sobre o discurso jurídico, destaca-se a presença efetiva da relação estabelecida entre o Estado brasileiro e o LD destinado da EJA, relação apoiada enunciativamente por um conjunto de textos encontrados em documentos normativos como: Leis, Decretos-lei, Portarias Ministeriais, Resoluções, Propostas Curriculares para a EJA, Programas e Guias Nacionais do Livro Didático para a EJA, Matriz Curricular da Secretaria do Estado da Paraíba, bem como outros documentos de natureza jurídica.

À guisa dessa trama enunciativa, Choppin (2004, p. 555) considera que o controle estatal sobre o LD sujeita-o às transformações sociais e políticas, sobretudo nos “[...] dois últimos séculos de nossa história, período no qual são forjadas as identidades nacionais [...]” bem como, a partir das alianças estabelecidas entre o Estado e a educação escolar. Sobre esse regime, verificam-se, no Decreto-lei nº 1006/1938, enunciados que vinculam a questão do conteúdo didático à política e à ideologia vigente. No Capítulo IV desse Decreto, o texto ressalta: “As causas que impedem a autorização do LD” e, no seu Artigo 20, estabelece as normas para avaliação do LD, cujo texto oficial diz: “Não poderá ser autorizado o uso do livro didático”, desde

a) que atente, de qualquer forma, contra a unidade, a independência ou boa honra nacional; b) que contenha, de modo explícito ou implícito, pregação ideológica ou indicação da violência contra o regime político adotado pela Nação; c) que envolva qualquer ofensa ao Chefe da Nação, ou às autoridades constituídas, ao exército, à marinha, ou às demais instituições nacionais; [...]. (BRASIL, 1938, p. 277)

Ao considerar a legislação especificamente para o LD como material escolar elaborado segundo a demanda e a especificidade da educação popular, o enunciado legislativo pioneiro nasce vinculado ao acontecimento da Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CAA) lançada em 1947. Tal acontecimento é parte de iniciativas que intencionaram fazer frente à situação do analfabetismo do país e atender às necessidades do capitalismo pós-segunda guerra, bem como às aspirações da Organização das Nações Unidas (UNESCO), favorecendo a Educação Popular. De acordo com Paiva (2003), no contexto da especificidade para o ensino de jovens e adultos e no tocante à metodologia, emerge o seguinte enunciado:

A campanha preocupou-se com a **elaboração de material didático para adultos** e com a procura de uma **metodologia** mais adequada para a atividade docente junto a **essa faixa da população**; manteve, por outro lado, suas preocupações com os aspectos e consequências políticas do programa. (PAIVA, 2003, p. 209, grifos nossos)

No âmbito do PNLD-EJA, como um órgão ministerial regulador, sua atribuição é, principalmente, de gerir as relações entre o LD e todas as escolas públicas que oferecem essa modalidade de ensino. Uma das funções desse órgão é de executar o processo de avaliação do LD-EJA, que se constitui como uma atividade de natureza técnica e pedagógica. Trata-se de um trabalho público, desenvolvido através de um conjunto de ações que promovem um processo seletivo que aprova ou reprova os livros didáticos apresentados ao programa por diversas editoras. Acerca desse assunto, pode-se observar o enunciado do PNLA-EJA (2010) onde o discurso didático-pedagógico e o jurídico se transpassam portando o sentido amplo que o Estado, por meio desse órgão, assume controlando o processo de avaliação.

A escolha de um livro didático de alfabetização para jovens, adultos e idosos não é, entretanto, uma tarefa simples e fácil. Estudos atuais sobre os livros didáticos têm demonstrado que os manuais escolares são **um objeto de natureza complexa**, de difícil definição, e que apresenta múltiplas dimensões. O livro didático pode ser visto como uma mercadoria, um objeto material, um depositário de conteúdos escolares e um instrumento pedagógico ou ainda, como um veículo portador de um sistema de valores, de uma ideologia, de uma cultura. É devido a **essa complexidade** e às consequências que cada uma dessas **dimensões** pode ter para o trabalho de sala de aula que **a seleção do livro didático deve ser respaldada por uma avaliação coletiva e criteriosa**. (BRASIL, 2010, p. 8, grifos nossos)

No âmbito do discurso didático-pedagógico, em sua trama enunciativa, verifica-se que o lugar da língua portuguesa é junto das outras disciplinas, tais como: Matemática, História, Geografia, Arte e Ciências. Mas, tratando-se da língua portuguesa, os textos curriculares operam com a noção de área, não de disciplina, embora os livros didáticos examinados se refiram ao LD de língua portuguesa. Assim, a Proposta Curricular EJA para o 1º segmento (2001), ao se referir a essa área, diz:

A área de Língua Portuguesa abrange o desenvolvimento da linguagem oral e a introdução e desenvolvimento da linguagem escrita. Com relação à linguagem oral, o ambiente escolar deve propiciar situações comunicativas que possibilitem aos educandos a ampliação de seus recursos linguísticos. Em outras palavras, os educandos devem aprender a planejar e adequar seu discurso a diferentes situações formais e informais. Com relação à linguagem escrita, além da compreensão e domínio dos seus mecanismos e recursos básicos, como o sistema de representação alfabética, a ortografia e a pontuação, é essencial que os educandos compreendam suas diferentes funções sociais e conheçam as diferentes características que os textos podem ter, de acordo com essas funções. (BRASIL, 2001, p. 51)

Entre os achados enunciativos, ao discutir as imagens em LD no Brasil, Bittencourt (2008, p. 196) fala sobre o “[...] mundo das imagens [...]”, que em obras brasileiras surge a partir do início do século XIX, acontecimento favorecido pela instalação da imprensa régia.

As ilustrações dos livros didáticos favoreciam, portanto, de acordo com as concepções de aprendizado, uma forma de o aluno ter contato com situações mais concretas não apenas para crianças, mas para os jovens. Entretanto, pelas condições em que ocorreu o processo de construção da obra didática, as ilustrações serviam como um instrumento a mais na veiculação da cultura europeia. (BITTENCOURT, 2008, p. 197)

E para tratar do letramento em língua portuguesa, Soares (2010, p. 17-18, grifo da autora) toma como relevante o conceito dado ao enunciado “[...] letramento [...]” na especificidade disciplina da língua portuguesa materna: “**Letramento** é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o resultado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita.” Ainda no contexto da língua materna, Carlos (2002, p. 67) coloca o texto em questão e diz: “[...] o texto materializa uma mensagem que deve ser circulada e apropriada pelos indivíduos.” E ao se referir ao texto visual como conteúdo de língua portuguesa em LD, o citado autor observa outra questão acerca do tratamento dado ao texto visual e enuncia: “[...] a imagem como um não-texto, ela não é posta como objeto cognoscível e comunicante da unidade de estudo.” Nesse sentido, segundo o citado autor, a imagem pode “[...] cumprir uma função estética (...) mnemônica.” Ele explica o que ocorre quando o texto visual é ignorado: “Ora não fazer perguntas à imagem soa como se ela não tivesse nada a dizer.” Contudo, pode-se dizer que esse procedimento pedagógico não fica no vazio existencial, porque, uma vez enunciados visualmente, esses textos estão relacionado às suas leis, tanto científicas quanto políticas.

Sobre o discurso epistemológico, Pêcheux (1999) ressalta as relações que transpassam a estrutura da imagem, sobre a qual se pode pensar na Análise do Discurso (AD):

A questão da **imagem** encontra a **análise de discurso** por outro viés: **não mais a imagem legível na transparência, porque um discurso a atravessa e a constitui**, mas a imagem **opaca e muda**, quer dizer, aquela da qual a memória perdeu o trajeto de leitura (ela perdeu assim um trajeto que jamais deteve em suas inscrições). (PÊCHEUX, 1999, p. 55, grifos nossos)

Com efeito, a tradição dos estudos sógnicos aponta para dois grandes projetos denominados semiótica e semiologia. Peirce (2012, p. 45-52) afirma que “um signo, ou *representâmen*, é aquilo que, sob certo aspecto ou modo, representa algo para alguém.” E explica: “Um ícone é um signo que se refere ao Objeto que denota apenas em virtude de seus caracteres próprios, caracteres que ele igualmente possui quer um objeto realmente exista ou não.” Para ele, o índice “é um signo que se refere ao Objeto que denota em virtude de ser realmente afetado por esse Objeto.” O símbolo é um signo que se refere ao Objeto, que denota, em virtude de uma lei, normalmente uma associação de ideias gerais que opera no sentido de fazer com que o Símbolo seja interpretado como se referindo àquele Objeto. Nesse sentido, a semiótica organiza

enunciados nos quais as suas relações triádicas perpassam o índice, o ícone e o símbolo e funcionam como conceitos que são mobilizados para se falar sobre o signo. Por seu turno, Saussure (1995, p. 81) fala sobre semiologia como um estudo do signo e refere-se à “[...] ciência geral dos signos no seio da vida social [...]”. E entre os achados que portam a noção de signo, refere: “Propomo-nos conservar o termo signo para designar o total, e a substituir conceito e imagem acústica respectivamente por significado e significante; [...]”. Todavia, é a partir dos conceitos postos que o projeto semiológico saussuriano organiza seus enunciados para tratar do signo considerando sua natureza estrutural e social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo do objeto em tela, apesar de estar inconcluso, mostrou o seu espaço interdiscursivo transpassado pelos discursos jurídico, didático-pedagógico e epistemológico. Isso mostrando que o interior de cada formação discursiva está articulado a um conjunto de regras que delineia uma forma particular de se referir, falar e escrever sobre o discurso visual em LD de língua portuguesa na EJA.

Assim, apoiados nos mapeamentos realizados sobre o discurso jurídico, constata-se que uma das formas da presença do Estado no sistema educacional é operando através da normatização, que ocorre desde a produção até a recepção dos livros didáticos, bem como sua circulação no meio escolar. Para tanto, historicamente, utiliza os seus dispositivos legais, que se materializam através de um conjunto de atos normativo-ideológicos e sociopolíticos que emergem regulando as práticas sociais em geral, particularmente na educação, através das práticas pedagógicas e do LD. Em correlatos enunciativos dispersos e heterogêneos, o LD emerge como um material privilegiado entre os outros materiais didáticos utilizados na vida escolar. Entretanto, não raramente, esse privilégio aparece associado à estreita aliança entre a educação e o Estado, cujo interesse histórico se evidencia no controle do saber e em sua disseminação por meio dos livros didáticos.

No tocante ao discurso didático-pedagógico, os enunciados que são mobilizados abordam a noção de disciplina escolar duplamente: sobre língua portuguesa, a partir de sua constituição relativa à sua relação com a ciência mãe e com o saber escolar, com enunciados que trazem o LD-EJA de língua portuguesa que, em função da sua especificidade, arrasta as dimensões sociais, políticas, culturais e econômicas para o seu modo constitutivo. Situada como uma área de estudos que abrange o domínio da escrita, da oralidade e da análise linguística, a língua portuguesa, como disciplina, emerge em enunciados em que a questão metodológica ganha relevo, também, duplamente: devido à sua especificidade como modalidade de educação e por se tratar do ensino da língua materna. As propostas curriculares nacionais que regem os trabalhos didáticos trabalham com a concepção de um público de jovens e adultos que, do ponto de vista socioeconômico, são homogêneos, e do ponto de vista sociocultural, são heterogêneos. Tal realidade implica a irrupção de enunciados cuja inscrição alcança, segundo documentos examinados, dois princípios pedagógicos, a saber: de fundamentação teórica e metodológica, apoiado nos referenciais do educador Paulo Freire, salientando o caráter emancipatório e político da educação, bem como as contribuições do cientista Vygotsky, considerando suas contribuições teóricas e entendendo a educação como uma construção histórico-social, levando em conta as condições de vida do educando.

Quanto ao discurso epistemológico, organiza-se a partir dos enunciados que estão postos, inicialmente, nos estudos da AD de filiação francesa, e o seu percurso enunciativo percorre as discursividades de natureza verbal e não verbal, fazendo aparecerem possibilidades de se falar na AD como aporte teórico metodológico para análise das novas materialidades discursivas. São também correlatos enunciativos os campos da Semiótica e da Semiologia, onde aparecem esses dois projetos numa rede que engendra a análise de diferentes linguagens. Achados também sobre a presença enunciativa do saber e da *episteme*, encontrados nas contribuições teóricas e metodológicas da arqueologia do saber, lugar onde emergem enunciados que falam sobre as possibilidades analíticas para a linguagem visual, por um percurso de natureza discursiva e semiológica.

Finalmente, compreender o discurso visual, em livro didático de língua portuguesa na EJA, contribui para o entendimento crítico acerca da constituição do texto visual que circula nos livros didáticos dessa modalidade de educação. Tal alcance contribui igualmente para a lide do professor em sala de aula, onde diferentes semiologias se entrecruzam e deixam aparecer distintos enunciados em cujas inscrições emergem regimes de verdades, ideologias, identidades, forjando uma maneira particular de ver, ler, dizer e escrever o mundo.

ABSTRACT

Contemporary society is immersed in so called “visual culture”. Specialists in various academic fields argue that this fact points to the need to understand the presence of the visual image in this context. From this perspective, it is relevant to explore the issue of visual images emerging from diverse mediums, applications and situations. In view of these premises, this essay illuminates the theme of the circulation of visual images in the school context, with the objective of conducting a discourse-analysis of the configuration of the visual landscape which forms the texts of didactic materials in the Portuguese language regarding the Education of Young People and Adults, used in the three year period 2011-2013 in the public school network of Paraíba State. To this end, based on Michael Foucault’s (2000) archaeological analysis of discourse, the aim is to identify statements which provide evidence for the order of the visual discourse which, in turn, orients the visual configuration of the didactic-pedagogy of the Education of Young People and Adults (EYPA).

Keywords: Visual Discourse. Didactic materials in Portuguese. Education of Young People and Adults.

REFERÊNCIAS

ALCÂNTARA, M. A. M. *O discurso sobre a educação de jovens e adultos que circula no Projeto Escola Zé Peão*. 2011. Monografia (Graduação em Licenciatura de Pedagogia). João Pessoa: UFPB.

BITTENCOURT, C. *Livro didático e saber escolar (1810-1910)*. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2008.

Brasil. *Instituto Nacional do Livro didático*. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1006-30-dezembro-1938-350741-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 10 jan. 2013.

_____. *Guia do PNLA, 2010*. 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.

_____. *Proposta Curricular para a EJA - 1º segmento*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/propostacurricular/primeirosegmento/propostacurricular.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2013.

Carlos. E. J. O texto em questão: ressignificação conceitual e implicações pedagógicas. *Revista Conceitos*, João Pessoa, v. 5, n° 8, p. 61-73, jul./dez. 2002.

CHOPPIN, A. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. *REVISTA Educação e Pesquisa*. São Paulo, v.30, n.3, p. 549-566, set./dez. 2004. Tradução de Maria Adriana C. Cappello. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n3/a12v30n3.pdf>. Acesso em: 10 de nov. de 2011.

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

PAIVA. V. *História da educação popular no Brasil: educação popular e educação de adultos*. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

PARAÍSO, M. A. *Pesquisa pós-crítica em educação no Brasil: esboço de um mapa*. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v34n122/22506.pdf>. Acesso em: 04.09. 2013.

PÊCHEUX, M. *O discurso: estrutura ou acontecimento*. Trad. de Eni P. Orlandi. Campinas: Editora Pontes, 2008.

PEIRCE, C. S. *Semiótica*. Trad. de José T. Neto. São Paulo: Ed. Perspectiva, 2012.

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

SAUSSURE, F. *Curso de Linguística Geral*. Trad. de Antônio Chelini; José P. Paes; Isidoro Blikstein. São Paulo: Editora Cultrix, 1995.

SOARES, M. *Entrevista sobre o tema Livro Didático*. Disponível em: <http://www.portalsaofrancisco.com.br/alfa/artigos/livro-didatico>. Acesso em 12 dez. 2012.