

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
FACULDADE DE LETRAS

CLARICE LAGE GUALBERTO

**Linguagem, trabalho e educação:** estudo exploratório de livros didáticos para E.J.A.

BELO HORIZONTE

2012

CLARICE LAGE GUALBERTO

**Linguagem, trabalho e educação:** estudo exploratório de livros didáticos para E.J.A.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós -  
Graduação em Estudos Linguísticos da Faculdade de  
Letras da Universidade Federal de Minas Gerais,  
como requisito parcial de Mestre em Linguística do  
Texto e do Discurso.

Área de Concentração: Linguística do Texto e do  
Discurso.

Linha de Pesquisa: Análise do Discurso.

Orientador: Prof. Dr. Antônio Augusto Moreira de Faria

Belo Horizonte

Faculdade de Letras da UFMG

2012

Ficha catalográfica elaborada pelos Bibliotecários da Biblioteca FALE/UFMG

G899l Gualberto, Clarice Lage.  
Linguagem, trabalho e educação [manuscrito]: estudo exploratório de livros didáticos para E.J.A. / Clarice Lage Gualberto. – 2012.  
219 f., enc.: il., color.  
Orientador: Antônio Augusto Moreira de Faria.  
Área de concentração: Linguística do Texto e do Discurso.  
Linha de Pesquisa: Análise do Discurso.  
Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Letras.  
Bibliografia: f. 115-118.

1. Livros didáticos – Teses. 2. Educação de adultos – Teses. 3. Livros didáticos – Avaliação – Teses. 4. Ensino fundamental – Teses. 5. Alfabetização de adultos – Teses. 6. Língua portuguesa – Estudo e ensino – Teses. 7. Matemática – Estudo e ensino – Teses. 8. Educação e trabalho – Teses. 10. Linguística – Teses. I. Faria, Antônio Augusto Moreira de. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Letras. III. Título.



*À minha pequena, Marcela,  
sobrinha tão amada e querida.*

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, por permanecer fiel e gracioso, surpreendendo-me com muitos presentes e suprimindo cada necessidade.

À minha mãe, por seu perdão frequente, pelos favores e mimos imerecidos, por sua disciplina amorosa e pelos seus sábios conselhos.

A meu pai, pelo apoio incondicional, por sua afetividade e preocupação constantes, por levantar minha autoestima e se esforçar tanto para que eu tivesse uma boa formação.

À Carol, minha irmã mais velha, por seu exemplo de superação e coragem, pela sua dedicação em sempre me alegrar e pelo seu carinho tão acolhedor.

À Mi, irmã do meio, por me receber em sua casa com tanto empenho para me proporcionar momentos alegres e pela sua amizade distante, mas presente.

Ao Toninho, *hiperorientador*, por acreditar que tenho um *hiperpotencial*, pelos *hiperensinamentos* e pela *hiperdisponibilidade* em me ajudar nesta caminhada.

Aos amigos do peito DJ, Nat, Mateus e Ciça, que torcem por mim e estão sempre dispostos a estar comigo, seja nos momentos bons, seja nos ruins.

Ao Wellington e à Micheline, por fazer, das consultas, encontros produtivos e acolhedores e, do tratamento, um verdadeiro aprendizado para uma vida saudável.

Aos meus avós maternos, Yolanda, por me passar o gene da paixão por educar, e Roque, pelo exemplo de força; sempre tão dedicados a me ajudar no que é preciso.

Aos meus tios, primos e cunhados pelo apoio, carinho e torcida.

À tia Salvi, segunda mãe, pela intercessão e pelas frequentes demonstrações de carinho e atenção.

**Linguagem, trabalho e educação:** estudo exploratório de livros didáticos para E.J.A.

### **RESUMO**

Esta dissertação estuda linguisticamente livros didáticos destinados à Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJA) que apresentam o tema “trabalho”. A partir de critérios linguísticos com base em M. M. Bakhtin / V.N. Voloshinov (2004), J.L. Fiorin (2007) e O. Ducrot (1987), e de critérios educacionais, A. L. G. Faria (1995), são estudadas as obras *Educação de jovens e adultos: projeto Vida Nova* (OLIVEIRA (coord.), 2007) e *Viver, aprender: educação de jovens e adultos* (VÓVIO, C.L.; MANSUTTI, M. A.; (coord.), 2004), destinadas ao ensino fundamental I (inclusive alfabetização) e ao II. A dissertação conclui que os dois livros didáticos têm, entre seus principais objetivos educacionais, o desenvolvimento de habilidades reflexivas. E que, para tal desenvolvimento, são exercitadas habilidades linguísticas, sendo que a principal é a inferência de implícitos, sobretudo de subentendidos. Acredita-se que esta dissertação pode contribuir linguística e educacionalmente para os diversos atores envolvidos com a EJA, principalmente porque o tema trabalho está diretamente relacionado com o perfil dos alunos de EJA, mais do que com o perfil dos estudantes no ensino fundamental regular.

**Palavras-chave:** EJA, materiais didáticos, análise linguística, trabalho.

**Language, work and education:** an exploratory study on Y.A.E. textbooks

***ABSTRACT***

The current work is a linguistic discourse analysis of some Didactic Materials (DMs) directed for the Adult Education (YAE). It searches for the DMs contributions to the development of these students' critical thinking and how they present the “work” them. Therefore, based on authors such as Bakhtin / Voloshinov (2004), Fiorin (2007), Ana Lúcia de Faria (1995) and Ducrot (1987), two excerpts which have as the main theme the work concept, from the following books: *Adult Education: New Life project*. (OLIVEIRA (coord.), 2007) and *To live, to learn: adult education* (VÓVIO; MANSUTTI (coord.), 2004), designed to the primary and the elementary school, respectively. We investigate feasible meanings and discourses produced by the selected DMs. Our research has revealed that both textbooks have as their main educational goals the reflexive skills development. And in order to achieve it, linguistic skills are emphasized; inferences of the implicit are the main linguistic skill throughout the textbooks. We believe this research may contribute linguistically and educationally to the several people involved in the YAE, mainly, besides other reasons, because the “work” theme is much more related to the YAE students' profile than to the children, students from the regular school.

***Keywords:*** YAE, textbooks, linguistic analysis, work.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Capa do livro <i>Educação de jovens e adultos: projeto Vida Nova</i> . Fonte: Oliveira (coord.), 2007. ....	23
Figura 2 – Ficha catalográfica. Fonte: Oliveira (coord.), 2007. ....	24
Figura 3 – Capítulo 4, p.214. Fonte: Oliveira (coord.), 2007. ....	26
Figura 4 – Capítulo 4, p.215. Fonte: Oliveira (coord.), 2007. ....	27
Figura 5 – Capítulo 4, p.216. Fonte: Oliveira (coord.), 2007. ....	28
Figura 6 – Capítulo 4, p.217. Fonte: Oliveira (coord.), 2007. ....	29
Figura 7 – Capítulo 4, p.218. Fonte: Oliveira (coord.), 2007. ....	30
Figura 8 – Capítulo 4, p. 219. Fonte: Oliveira (coord.), 2007. ....	31
Figura 9 – Capítulo 4, p. 220. Fonte: Oliveira (coord.), 2007. ....	32
Figura 10 – Capítulo 4, p.221. Fonte: Oliveira (coord.), 2007. ....	33
Figura 11 – Capítulo 4, p.222. Fonte: Oliveira (coord.), 2007. ....	34
Figura 12 – Capítulo 4, p.223. Fonte: Oliveira (coord.), 2007. ....	35
Figura 13 – Capítulo 4, p.224. Fonte: Oliveira (coord.), 2007. ....	36
Figura 14 – Capítulo 4, p.225. Fonte: Oliveira (coord.), 2007. ....	37
Figura 15 – Capítulo 4, p.226. Fonte: Oliveira (coord.), 2007. ....	38
Figura 16 – Capítulo 4, p.227. Fonte: Oliveira (coord.), 2007. ....	39
Figura 17 – Capítulo 4, p.228. Fonte: Oliveira (coord.), 2007. ....	40
Figura 18 – Capa do livro <i>Viver, aprender – educação de jovens e adultos</i> . Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004. ....	48
Figura 19 – Ficha catalográfica. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004. ....	49
Figura 20 – Início do Módulo 4. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004, p.157. ....	50
Figura 21 – Unidade 1, p.159. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004. ....	52
Figura 22 – Unidade 1, p.160. Fonte Vóvio e Mansutti (coord.), 2004. ....	53
Figura 23 – Unidade 1, p.161. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004. ....	54
Figura 24 – Unidade 1, p.162. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004. ....	55
Figura 25 – Unidade 1, p.163. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004. ....	56
Figura 26 – Unidade 1, p.164. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004. ....	57
Figura 27 – Unidade 2, p.165. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004. ....	62
Figura 28 – Unidade 2, p.166. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004. ....	63
Figura 29 – Unidade 2, p.167. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004. ....	64
Figura 30 – Unidade 2, p.168. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004. ....	65

Figura 31 – Unidade 2, p.169. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004. ....	66
Figura 32 – Unidade 2, p.170. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004. ....	67
Figura 33 – Unidade 2, p.171. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004. ....	68
Figura 34 – Unidade 3, p.172. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004. ....	74
Figura 35 – Unidade 3, p.173. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004. ....	75
Figura 36 – Unidade 3, p.174. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004. ....	76
Figura 37 – Unidade 3, p.175. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004. ....	77
Figura 38 – Unidade 3, p.176. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004. ....	78
Figura 39 – Unidade 3, p.177. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004. ....	79
Figura 40 – Unidade 3, p.178. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004. ....	80
Figura 41 – Unidade 3, p.179. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004. ....	81
Figura 42 – Unidade 3, p.180. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004. ....	82
Figura 43 – Unidade 3, p.181. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004. ....	83
Figura 44 – Unidade 3, p.182. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004. ....	84
Figura 45 – Unidade 3, p.183. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004. ....	85
Figura 46 – Unidade 3, p.184. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004. ....	86
Figura 47 – Unidade 3, p.185. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004. ....	87
Figura 48 – Unidade 3, p.186. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004. ....	88
Figura 49 – Unidade 4, p.187. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004. ....	94
Figura 50 – Unidade 4, p.188. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004. ....	95
Figura 51 – Unidade 4, p.189. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004. ....	96
Figura 52 – Unidade 4, p.190. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004. ....	97
Figura 53 – Unidade 4, p.191. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004. ....	98
Figura 54 – Unidade 4, p.192. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004. ....	99
Figura 55 – Unidade 4, p.193. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004. ....	100
Figura 56 – Unidade 4, p.194. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004. ....	101
Figura 57 – Unidade 4, p.195. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004. ....	102
Figura 58 – Unidade 4, p.196. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004. ....	103
Figura 59 – Unidade 4, p.197. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004. ....	104

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

EJA – Educação de Jovens, Adultos e Idosos

LD – Livro Didático

MD – Material Didático

MEC – Ministério da Educação e da Cultura

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PNLA – Plano Nacional do Livro Didático para Jovens e Adultos

PNLD – Plano Nacional do Livro Didático

SECAD – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 OBJETIVOS DA DISSERTAÇÃO .....	16
2.1 Objetivos Gerais .....	16
2.2 Objetivos Específicos .....	16
3 NOÇÕES E CRITÉRIOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS.....	17
4 APLICAÇÃO DE CRITÉRIOS AO EXAME DO LIVRO DIDÁTICO EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: PROJETO VIDA NOVA .....	22
5 APLICAÇÃO DE CRITÉRIOS AO EXAME DO LIVRO DIDÁTICO VIVER, APRENDER: EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS .....	47
5.1 Unidade 1 – “Trabalho, profissão e emprego” .....	51
5.2 Unidade 2 – “Direitos do trabalhador” .....	61
5.3 Unidade 3 – “Um pouco mais de Língua Portuguesa” .....	73
5.4 Unidade 4 – “Um pouco mais de Matemática” .....	93
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	108
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	115

## 1 INTRODUÇÃO

Este estudo tem como principal objetivo fazer uma discussão de como o tema “trabalho” é abordado por livros didáticos (LDs) destinados à Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJA). As iniciativas em relação a esse segmento da educação têm sido cada vez mais frequentes tanto no campo acadêmico<sup>1</sup>, haja vista a incidência de publicações, quanto em projetos do governo que veremos a seguir.

No que se refere ao estudo em questão, o PNLA (Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos), atualmente chamado de PNLD – EJA<sup>2</sup>, é a iniciativa mais pertinente, já que trata de LDs, estabelecendo diretrizes e componentes curriculares mínimos que devem constar nesses materiais. A seguir, estão relacionados alguns trechos do edital PNLD (Plano Nacional do Livro Didático) EJA 2011 (BRASIL/MEC, 2010), direcionado às editoras que querem inscrever coleções na seleção das obras recomendadas no *Guia PNLD EJA 2011* (BRASIL/MEC, 2011). Os pontos a seguir, com grifos meus, tratam especificamente do tema “trabalho”, mostrando como ele deve ser abordado; segundo o edital,

Em respeito à Constituição do Brasil e para contribuir efetivamente para a construção da ética necessária ao convívio social e à cidadania, os materiais didáticos devem:

Reconhecer e tratar adequadamente a diversidade de gênero, considerando a participação de mulheres e homens em diferentes **trabalhos**, profissões e espaços de poder, discutindo diferentes possibilidades de expressão de feminilidades e masculinidades [...].

Reconhecer a importância e tratar adequadamente a história, a cultura e a imagem de afro-brasileiros e afro-brasileiras, considerando sua participação em diferentes **trabalhos** e **profissões** e espaços de poder [...].

Conter conceitos e informações corretas que permitam compreender a formação, desenvolvimento e ação dos elementos constituintes do espaço

---

<sup>1</sup> BATISTA, A. A. G.; ROJO, R. Livros escolares no Brasil: a produção científica. In: COSTA VAL, M. G.; MARCUSCHI, B. (Orgs.). *Livros didáticos de língua portuguesa: letramento e cidadania*. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2005. p. 13-45.

<sup>2</sup> “O PNLA foi criado pela Resolução nº 18, de 24 de abril de 2007, para distribuição, a título de doação, de obras didáticas às entidades parceiras, [...] por intermédio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD/MEC), na execução das ações do Programa Brasil Alfabetizado.” Disponível em: <<http://www.fn.de.gov.br/index.php/pnld-pnla>> Acessado em: dezembro de 2010.

humano, assim como os processos sociais, econômicos, políticos e culturais, suas formas e suas relações;

[...] Além dos critérios eliminatórios comuns<sup>3</sup>, para o componente curricular História *será observado se a coleção:*

- desperta os alunos para a historicidade das experiências sociais, trabalhando conceitos, habilidades e atitudes, na construção da cidadania.

- estimula o convívio social e o reconhecimento da diferença, abordando a diversidade da experiência humana e a pluralidade social, com respeito e interesse. Na área de História, esses preceitos éticos, contudo, só têm sentido se tratados historicamente, visto que, retirados de seu contexto histórico, podem se revestir, apenas, de ensinamentos morais e cívicos que não condizem com os objetivos do ensino nem com a produção do conhecimento histórico; (BRASIL/MEC, 2010, p.33-53).

Com os excertos reproduzidos, percebe-se o quanto o tema “trabalho” deve ser valorizado e ter destaque nos componentes curriculares na EJA.

O interesse em verificar como esse tema é trabalhado nos LDs surgiu também pela leitura da obra *Ideologia no livro didático*, de Ana Lúcia G. de Faria (1995). A autora fez uma pesquisa sobre o tema “trabalho”, analisando-o nos 35 títulos de LDs mais vendidos em 1977 e constatou que aqueles materiais atuavam como difusores de preconceito no que se refere, por exemplo, aos trabalhadores do campo, sendo apresentados pejorativamente como “caipiras”, ao trabalho dos indígenas, vistos como selvagens, e ao trabalho da mulher, restrito ao exercício doméstico. A pesquisadora também faz constatações bem enfáticas em relação ao papel “burguês” da educação: “[...] é a educação burguesa que domina e tem o papel de conservar a realidade para garantir sua dominação. [...] A educação do proletariado enquanto classe não se dá na escola. A escola burguesa dá os instrumentos necessários para a reprodução desta classe [...]” (FARIA, 1995, p. 8).

Dessa forma, surgiram algumas questões, como: será que esses problemas persistem nos LDs atuais? Houve uma evolução no que se refere ao tratamento da temática “trabalho”? Em que medida? Será que os LDs promovem maior reflexão sobre o tema “trabalho” ou os estudantes são levados a manter-se na posição de passividade?

Pretendo, por isto, analisar livros destinados à EJA, em seus trechos que tratem especificamente do tema trabalho, com a proposta de tentar responder as questões acima.

---

<sup>3</sup> Esses critérios são referentes a questões técnicas, gráficas e didáticas, descritas detalhadamente no mesmo documento (BRASIL/MEC, 2010, p.8-40).

Além das questões já apresentadas que me instigaram a pesquisar esse tema, cabe assinalar um ponto simultaneamente pessoal e profissional: sempre fui interessada pela atividade educacional, desde criança brincava de ser professora com amigos, passando pela escola básica, em que ajudei muitos colegas a estudarem, até a escolha pela licenciatura em Letras. Tal escolha foi feita devido à facilidade que tenho em realizar atividades que envolvem produção e leitura de textos.

Desde o início do curso de graduação em Letras, encontrei muitas oportunidades para trabalhar em instituições de ensino. Aos dezenove anos (2005), fui selecionada pela Associação Pré-UFMG como corretora de redações e monitora da disciplina de Português. Lá eu pude também exercer a função de professora, tanto nas unidades da Associação como também no seu projeto social (pré-vestibular comunitário) desenvolvido nos bairros Vera Cruz, Alto Vera Cruz e Taquaril. Foi então que deparei com uma realidade que me cativou muito: lidar com jovens, adultos e idosos pertencentes a classes econômicas baixas. Permaneci na referida instituição por dois anos (tempo máximo permitido para a realização de um estágio na mesma empresa), e, logo em seguida, fui selecionada pelo PROEF 1 (Programa de Ensino Fundamental para Jovens e Adultos – 1º segmento), realizado pela Faculdade de Educação da UFMG, em que estive até o final de 2009. Em 2010, lecionei no PEMJA (Programa de Ensino Médio para Jovens e Adultos).

Durante esse percurso, além de trabalhar em sala de aula, tive a oportunidade de participar de defesas de teses e dissertações, congressos, projetos, oficinas e de inteirar-me sobre estudos e pesquisas referentes à temática. E, assim, surgiram algumas inquietações acerca dos materiais didáticos direcionados à EJA, as quais irei descrever a seguir.

Além de enfrentar o desafio de lidar com uma realidade para a qual tive pouca formação – lecionar para os níveis correspondentes ao primeiro segmento do ensino fundamental, que inclui alfabetização – deparei-me com a escassez de material destinado à EJA e ainda com diversas atividades que, apesar de serem específicas para o público em questão, apresentam problemas similares aos verificados em materiais do ensino regular e amplamente discutidos pela comunidade acadêmica. Dentre vários, cito a concepção de língua e linguagem adotada por alguns materiais e a ideologia que a permeia. A grande maioria dos exercícios se resume a cópias e questões elementares, envolvendo ortografia, partes da estrutura (título, parágrafos, estrofes, entre outras) ou

localização de informações no texto. Percebe-se, explícita ou implicitamente, a ideia de que o aluno não é capaz de refletir sobre alguns assuntos e que, “por trás de atividades dessa natureza, há uma concepção de que a língua é um código, que está pronta e independe das condições em que é produzida.” (COSCARELLI ; CAFIERO, 2002, p.2).

No intuito de conseguir mais variedade de materiais didáticos para aperfeiçoar minha atividade docente, procurei conhecer o *Guia de Livros Didáticos para Alfabetização de Jovens e Adultos – PNLA 2008*<sup>4</sup>, desenvolvido pelo Ministério da Educação, por intermédio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Quando soube dessa publicação, fiquei com grande expectativa, já que eu seria apresentada a materiais ainda por mim desconhecidos e poderia ler pareceres e análises a respeito dos livros antes de adquiri-los.

Ao longo da leitura, porém, encontrei uma realidade muito preocupante: das dezenove obras analisadas pelo guia, nenhuma apresenta, segundo sua resenha no Guia–PNLA (BRASIL/MEC, 2008), um alto índice de atividades que contribuam para a elaboração de inferências e das competências que envolvem análise, crítica, reflexão e posicionamento acerca do tema trabalhado. Selecionei trechos retirados da análise dos livros contemplados<sup>5</sup> pelo Guia, com o objetivo de demonstrar o problema. Há grifos meus nestas citações.

“[...] a leitura não é bem trabalhada. Não há diversificação de questões de compreensão, que possam ajudar os alunos a desenvolver variadas estratégias leitoras.” (BRASIL/MEC, 2008, p.22).

---

<sup>4</sup> Programa Nacional do Livro Didático para Alfabetização de Jovens e Adultos.

<sup>5</sup> *Vida Nova; Conhecer e Crescer: Educação de Jovens e Adultos; Caminhos para a Cidadania: Alfabetização e Diversidade; Construindo a Cidadania - Alfabetização de Jovens e Adultos; Seguindo em Frente; Muda o Mundo, Brasil; Meta do Saber: Letramento na Alfabetização de Jovens e Adultos; EJA - Educação de Jovens e Adultos – Alfabetização de Jovens e Adultos; Alfabetização de Jovens e Adultos - Vale a Pena!; Conhecer e Descobrir; Alfabetiza Brasil; Outro Olhar: EJA - Alfabetização de Jovens e Adultos; Ler e Escrever o Mundo - Alfabetizar Letrando; Alfabetização: Um Caminho para a Cidadania; Ponto de Encontro; Natureza e Cultura; Alfabetização de Jovens e Adultos; Viver, Aprender – Alfabetização; Tempo de Aprender.* Todos esses livros são destinados a turmas de EJA, no nível da alfabetização. (Não há no Guia referência bibliográfica dessas obras com o padrão ABNT.) Disponível em: <ftp://ftp.fn.de.gov.br/web/livro\_didatico/guia\_pnla2008.pdf> Acessado em: 20/06/2009.

“Não há, na verdade, uma proposta didática clara para levar os alunos [...] a estabelecer relação de intertextualidade, elaborar inferências ou interpretar frases ou expressas no texto.” (p. 75).

“Aparecem ainda no livro, mesmo com uma baixa frequência, atividades que dão orientações quanto às finalidades de leitura [...]” (p.87).

“As atividades propostas raramente contemplam diferentes estratégias de leitura [...]” (p.93).

“Quanto às estratégias de leitura, a localização de informações explícitas é a mais presente em detrimento de outras como [...] a realização de inferências e a identificação do tema e de idéias centrais do texto” (p.104).

“São promovidos raríssimos momentos em que os alunos são convidados a emitir opinião sobre o texto. Mais raro ainda é encontrar atividades que buscam levar os alunos a [...] elaborar inferência.” (p.116).

Na leitura de textos, enfatiza-se a aprendizagem de estratégias de localização de informações explicitamente dadas. [...] São praticamente inexistentes as oportunidades para que o aluno também desenvolva suas habilidades inferenciais e são também raras as atividades que estimulam a reflexão [...]. (p.119).

Assim, é possível perceber o quanto os materiais didáticos de EJA estão precários, inclusive no que tange às atividades que se propõem trabalhar desenvolvimento da leitura.

Dessa forma, uma questão mais profunda e complexa me instigou – como pode o pensamento crítico ser um dos principais objetivos da EJA<sup>6</sup> e, paradoxalmente, ser uma característica tão problemática nos materiais didáticos? Existe de fato a busca por uma educação de jovens, adultos e idosos que promova a emancipação e o pensamento crítico dessas pessoas?

Sei que vários fatores contribuem para o sucesso da EJA, tais como as políticas destinadas a essa área e a formação dos docentes. Entretanto, restrinjo meu trabalho de análise nesta dissertação aos fatores linguísticos dos materiais didáticos, já que eles influenciam tanto a prática docente quanto a discente.

---

<sup>6</sup> De acordo com a *Proposta Curricular para Jovens e Adultos – 1º Segmento*, publicada pelo MEC em 2001 (BRASIL / MEC, 2001).

## 2 OBJETIVOS DA DISSERTAÇÃO

### 2.1 Objetivos Gerais

- Realizar um estudo linguístico de materiais didáticos destinados à Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJA), com ênfase nas atividades que envolvem diretamente a temática do trabalho, priorizando a leitura e produção de textos.
- Propor uma reflexão, por parte da comunidade acadêmica e dos docentes da área, acerca dos materiais atualmente produzidos para utilização em sala de aula.

### 2.2 Objetivos Específicos

- Estudar materiais didáticos, por meio de critérios para análise linguística do discurso.
- Verificar se esses materiais contribuem para o aprimoramento da autonomia e do pensamento crítico, de acordo com as *Propostas Curriculares para Educação de Jovens e Adultos*.

### 3 NOÇÕES E CRITÉRIOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS

Acredito que esta pesquisa pode contribuir para uma reflexão maior tanto dos professores quanto dos elaboradores de livros para EJA, na escolha de determinadas abordagens teóricas e metodológicas a fim de considerarem a demanda, o perfil do público e, principalmente, o alcance dos objetivos que constam na *Proposta Curricular para Educação de Jovens e Adultos* (BRASIL/MEC, 2001).

Nesse sentido, as razões que fundamentam linguisticamente a realização desta pesquisa estão amparadas, primeiramente, no fato de que a língua é um fenômeno social, em que a produção dos enunciados não é aleatória, segundo Bakhtin / Voloshinov (2004):

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema arbitrário de formas lingüísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua. (p.52)

Um enunciado não compreende apenas a voz do locutor; este, por sua vez, traz consigo inúmeras influências, fundamentalmente sociais, o que nega, então, a possibilidade da produção de um discurso completamente isento de outras vozes que o permeiam.

Eco (1988, p.43) discute questão relacionada, afirmando que o autor escreve visando a um leitor-modelo/idealizado. Por isso também é importante levantar quem é o leitor-modelo dos materiais didáticos (MDs): o público trabalhador jovem, adulto e idoso que decidiu voltar a estudar.

Mas essa questão pode ser mais complexa linguística e educacionalmente do que se imagina, isto é, o MD foi feito pensando em um público que irá adquirir algum conhecimento, mas se manterá na condição de dependência? Ou a obra visa a alcançar pessoas que irão de fato ter subsídios (e o MD como parte deles) para se tornarem seres ativos e com pensamento crítico?

Partimos, então, para outro ponto: a escassez dos MDs. Em entrevista ao jornal *Letra A*<sup>7</sup>, a pesquisadora Francisca Maciel<sup>8</sup> afirma que “[...] ainda são raros os livros

---

<sup>7</sup> O jornal *Letra A* é editado pelo CEALE (Centro de Alfabetização Leitura e Escrita), órgão da Faculdade de Educação da UFMG.

didáticos para a alfabetização de jovens e adultos que contemplam seus interesses e expectativas, sem o risco de infantilizar a aprendizagem de indivíduos que já têm uma bagagem de vida muito rica.” (MACIEL, 2006, p.3).

Ora, já que existem poucos materiais adequados a estudantes da EJA, é necessário que haja uma reflexão sobre o que tem sido produzido, para possibilitar o aprimoramento da elaboração de futuros materiais para o público mencionado e propor aos docentes uma reflexão acerca das suas atividades.

Outra questão importante se refere ao fato de ser recente a iniciativa de análise de MDs. O *Guia do Livro Didático para Alfabetização de Jovens e Adultos*, anteriormente mencionado, foi lançado há pouco (BRASIL/MEC, 2008).

Além disso, foi observada, no portal da CAPES<sup>9</sup>, a escassez de teses e dissertações que buscam analisar MDs. Verifica-se, portanto, a necessidade do aumento de pesquisas sobre o assunto.

Nesta pesquisa, pretendo estudar os MDs selecionados, buscando investigar a contribuição desses materiais para o cumprimento dos principais objetivos da EJA relacionados a seguir. Segundo o MEC, os alunos da EJA devem ser capazes de:

- Dominar instrumentos básicos da cultura letrada, que lhes permitam melhor compreender e atuar no mundo em que vivem.
- Exercitar sua autonomia social com responsabilidade, aperfeiçoando a convivência em diferentes espaços sociais.
- Incorporar-se ao mundo do trabalho com melhores condições de desempenho e participação na distribuição da riqueza produzida. (BRASIL/MEC, 2001, p. 47-48)

Para desenvolver o trabalho, este estudo irá pautar-se no roteiro<sup>10</sup> a seguir, que apresenta critérios linguísticos para análise de discurso e seus constituintes (textos,

---

<sup>8</sup> Professora da UFMG e ex-diretora do CEALE.

<sup>9</sup> O levantamento das teses e dissertações foi realizado no mês de julho de 2010, por meio do sítio eletrônico: <www.capes.gov.br>. As palavras-chave material\* didático\* educação\* jovens\* adultos\* e livros\* educação\* jovens\* análise\* adultos\* compuseram o corpo de descritores para a busca dos trabalhos. O número de ocorrências totalizou 13 trabalhos, sendo 12 dissertações de mestrado e apenas uma tese de doutorado.

<sup>10</sup> Elaborado pelo Prof. Antônio Augusto Moreira de Faria (Faculdade de Letras da UFMG) e estudado na disciplina “Análise linguística de discursos sobre trabalhadores (Seminário de Tópico Variável em Análise do Discurso)” no segundo semestre de 2010.

frases, palavras e outros). Os critérios baseiam-se em contribuições, como as de Ducrot (1987), Fiorin (2005), (2007) e Orlandi (2005). A seguir, o roteiro de análise.

CRITÉRIOS LINGUÍSTICOS  
PARA ANÁLISE DE TEXTOS E DISCURSOS  
(roteiro)

PLANO ENUNCIVO (ENUNCIADO)

- A) Alguns elementos semânticos a serem identificados:
  - 1) Seleção lexical.
  - 2) Tema(s) – explícito(s), implícito(s) ou silenciado(s) – relacionado(s) a cada personagem.
  - 3) Participantes (“personagens”) – explícito(s), implícito(s) ou silenciado(s) – no intradiscurso, nos textos.
  - 4) Localização espacial – explícita, implícita ou silenciada.
  - 5) Localização temporal – explícita, implícita ou silenciada.
  - 6) Outros elementos de sentido relevantes (verossimilhança, p. ex.).
  - 7) Conjuntos de ideias defendidos (explícita ou implicitamente) a partir dos elementos linguísticos acima.
  - 8) Conjuntos de ideias combatidos (explícita ou implicitamente) a partir dos elementos linguísticos acima.
- B) Alguns elementos micro e macrossintáticos a serem identificados:
  - 1) Forma geral do intradiscurso: prosa e/ou verso.
  - 2) Organização das frases em parágrafos (na língua escrita), turnos de fala (na língua oral) ou estrofes.
  - 3) Organização das palavras em frases.
  - 4) Realizações gramaticais de pessoas, tempos, espaços e temas.
  - 5) Outros elementos morfossintáticos relevantes (aspecto verbal, p.ex.).
- C) Alguns elementos simultaneamente semânticos e sintáticos a serem identificados:
  - 1) O(s) discurso(s) estruturado(s) a partir dos elementos linguísticos acima.
  - 2) O posicionamento do discurso hegemônico no(s) texto(s), com relação aos discursos hegemônicos na sociedade em que se situa.
  - 3) Outros elementos enuncivos relevantes.

PLANO ENUNCIATIVO (ENUNCIÇÃO)

- 1) Temas, pessoas, espaços inferidos a partir do enunciado verbal escrito ou oral (v. B4 do plano enuncivo).
- 2) Características sincrônicas e diacrônicas dos elementos não verbais em interação com os verbais.
- 3) Características sincrônicas e diacrônicas de cada uma das instâncias enunciativas.
- 4) Outros elementos enunciativos relevantes.

Uma noção linguística importante que surge dos critérios, além das já mencionadas, é a de implícito, proposta por Oswald Ducrot (1987), a qual distingue implícitos pressupostos e implícitos subentendidos. Para o autor, a pressuposição é:

[...] um elemento do sentido [...]. Dizer que pressuponho X é dizer que pretendo obrigar o destinatário, por minha fala, a admitir X, sem por isso dar-lhe o direito de prosseguir o diálogo a propósito de X.” (DUCROT, 1987, p. 41-2).

Já a noção de subentendido:

[...] diz respeito à maneira pela qual esse sentido deve ser decifrado pelo destinatário. [...] é construído como resposta à pergunta “Por que ele falou desse modo?” Em outras palavras, o locutor apresenta sua fala como um enigma que o destinatário deve resolver. (p. 41).

Por exemplo, no enunciado “Júlia parou de correr”, há o implícito pressuposto de que Júlia estava correndo, sem que isso precise ser dito explicitamente. Já, em “Que bonito!”, o sentido subentendido depende do contexto da enunciação, pois o enunciado pode ter sido elogioso ou irônico, e esse dado só a situação pode oferecer.

Outra noção importante para nossa análise é a de silenciamento, pois não apenas aquilo que é dito constitui uma estratégia discursiva de persuasão, mas também aquilo que é omitido, silenciado. Para Eni Orlandi, o “silenciamento (política do silêncio) é a prática dos processos de significação pelos quais ao dizer algo apagamos outros sentidos possíveis, mas indesejáveis numa situação discursiva dada” (1989, p. 40).

Ainda em relação ao aspecto material do discurso, ou seja, ao texto do enunciado, José Luiz Fiorin (2007) traz as noções de temas e figuras. Segundo o autor, um texto é predominantemente figurativo ou temático. O figurativo terá maior manifestação de elementos concretos (figuras) como cadeira, rua, livro. Se o discurso, ou texto, for temático, haverá maior manifestação de elementos abstratos como amor, antiguidade. Dessa forma, o levantamento dos temas e das figuras contribui para que se chegue ao discurso presente no texto.

Com o roteiro linguístico, será possível discutir questões ideológicas e pedagógicas constantes em outro roteiro, este educacional, utilizado na obra *Ideologia do livro didático* (FARIA, A. L. G.; 1995, p.11):

O que é trabalho?

- histórico
- aspecto positivo e negativo do trabalho
- caráter subjetivo e objetivo do trabalho
- instrumentos de trabalho

Para que se trabalha?

- produto do trabalho
- valor de uso, valor de troca – mercadoria
- apropriação do produto

Quem trabalha?

- as classes sociais
- mulheres, crianças, velhos, negro, índio, estrangeiro

Divisão do trabalho

- cooperação
- trabalho manual e intelectual
- trabalho doméstico
- educação e valor da força de trabalho
- campo e cidade

#### 4 APLICAÇÃO DE CRITÉRIOS AO EXAME DO LIVRO DIDÁTICO EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: PROJETO VIDA NOVA

A partir das perspectivas complementares de Antônio A. M. de Faria e Ana L. G. de Faria, seus respectivos critérios serão aplicados à análise de parte do 4º capítulo da seção de História do livro destinado à 6ª série do ensino fundamental II *Educação de jovens e adultos: projeto Vida Nova*<sup>11</sup>, intitulada “Desenvolvimento e qualidade de vida”. Seguindo as exigências do MEC, o LD possui todas as disciplinas compiladas, ou seja, não há livros separados para Língua Portuguesa, Matemática, etc.

A seguir, a capa e a contracapa do livro.

---

<sup>11</sup> OLIVEIRA (coord.), 2007, p.214-228.

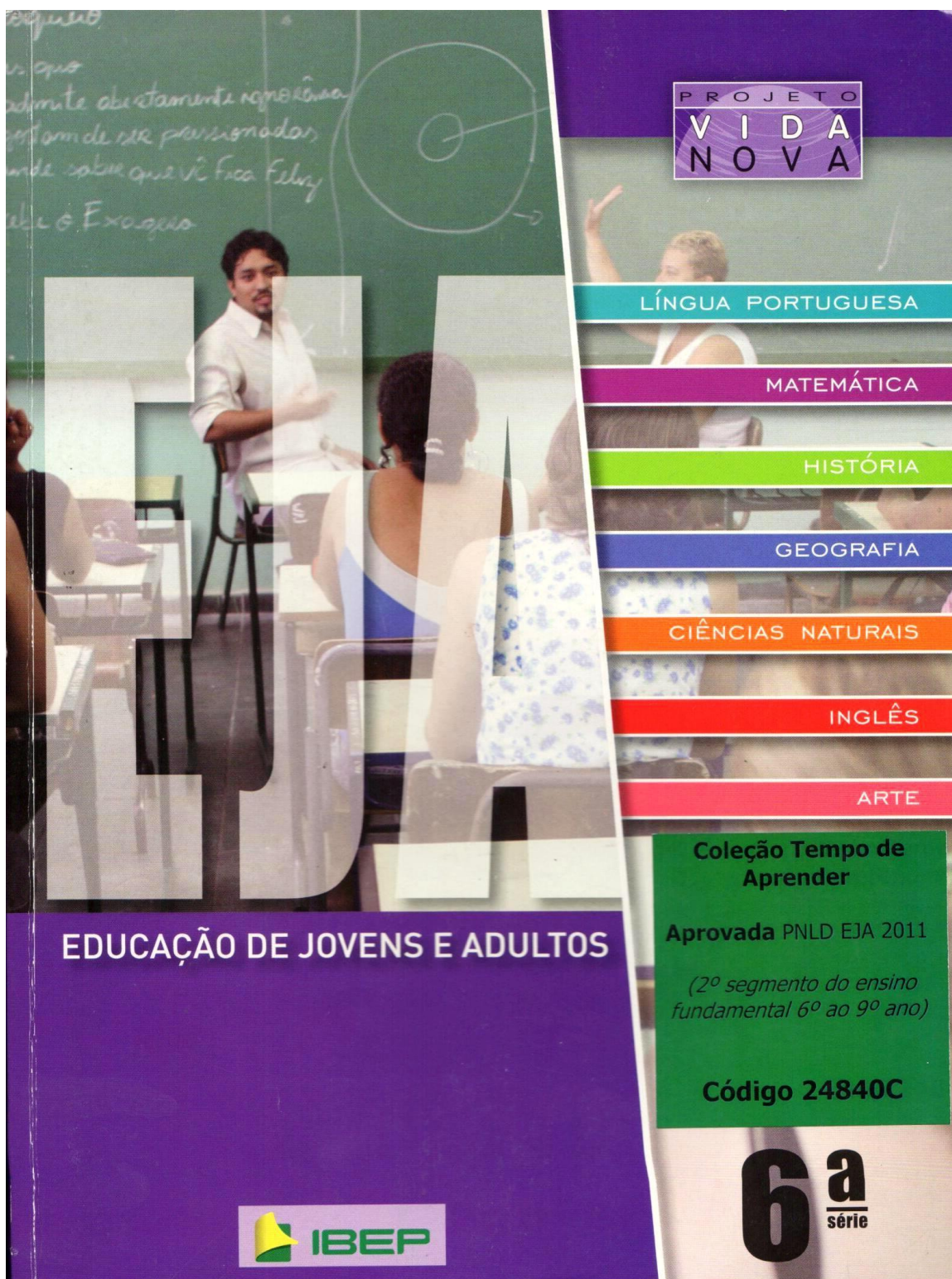


Figura 1 – Capa do livro *Educação de jovens e adultos: projeto Vida Nova*. Fonte: Oliveira (coord.), 2007.

© IBEP, 2007

<b>Presidente</b>	Jorge A. M. Yunes
<b>Diretor-superintendente</b>	Jorge Yunes
<b>Diretora-geral de produção e editorial</b>	Beatriz Yunes Guarita
<b>Diretor editorial</b>	Antonio Nicolau Youssef
<b>Gerente editorial</b>	Sergio Alves
<b>Coordenadora de edição</b>	Ligia A. Ricetto
<b>Editoras</b>	Eliana Lobo (Inglês) Karen Tibursky Ventura (Arte) Rosicler Martins Rodrigues (Ciências) Tania Dias Queiroz (História) Temas e Variações Editoriais (Língua Portuguesa e Matemática) Tereza Cristina Romeiro (Geografia)
<b>Assistentes editoriais</b>	Andréia Szycpula Heloisa Helena Beraldo Maria Edilene de Brito Rodrigues Sandra Cristina D'Alevedo Marília Rodela Oliveira Irene Hikichi Nelson José de Camargo Sérgio Limolli Sabrina Lotfi Hollo
<b>Coordenadora de preparação e revisão</b>	
<b>Preparadores e revisores</b>	
<b>Coordenadora de arte</b>	
<b>Assistentes de arte</b>	Narjara Lara Viviane Aragão
<b>Coordenadora de iconografia</b>	Maria do Céu Pires Passuello
<b>Assistente de iconografia</b>	Jaqueline Spezia
<b>Produtora editorial</b>	Lisete Rotenberg Levinbook
<b>Assistente de produção editorial</b>	Antonio Tadeu Damiani
<b>Capa, projeto gráfico, editoração eletrônica</b>	Figurativa Editorial
<b>Foto capa</b>	Milton Michida/A2 Fotografia
<b>Ilustrações</b>	Alexandre Argozinho (Geografia e Matemática) Cícero Soares (Geografia e Matemática) Dawidson França (Ciências e Língua Portuguesa) Felix Reiners (Inglês) Jesus Dias (Inglês) Renato Arlen (História) Mário Yoshida (Geografia)
<b>Mapas</b>	Kids Produções Gráficas (História)
<b>Colaboradores</b>	Adriana Ribas Beatriz Chaves Enymilia Guimarães Nanci Valença Hernandes Otacilio Palareti Vera Lucia da Costa

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Educação de Jovens e Adultos : aluno : Projeto Vida Nova / coordenadora Tania Amaral Oliveira . -- 1. ed. -- São Paulo : IBEP, 2007. -- (Coleção integrada : EJA)

Vários autores  
Obra em 4 v. para alunos de 5ª a 8ª séries.  
Conteúdo : Língua portuguesa, matemática, história, geografia, ciências, arte, inglês.  
ISBN 978-85-342-2069-9 (5ª sér.)  
ISBN 978-85-342-2070-5 (6ª sér.)  
ISBN 978-85-342-2071-2 (7ª sér.)  
ISBN 978-85-342-2072-9 (8ª sér.)


1. Livros-texto (Ensino fundamental)  
I. Oliveira, Tania Amaral. II. Série.

06-7904CDD-372.19

Índices para catálogo sistemático:

1. Ensino integrado : Livros-texto: Ensino fundamental 372.19


1ª edição – São Paulo – 2007  
Todos os direitos reservados



**IBEP**

INSTITUTO BRASILEIRO DE EDIÇÕES PEDAGÓGICAS  
Av. Alexandre Mackenzie, 619 – Jaguaré  
São Paulo – SP – 05322-000 – Brasil – Tel.: (11) 6099-7799  
www.ibep-nacional.com.br editoras@ibep-nacional.com.br

CTE Impressão e Acabamento - IBEP Gráfica



ABDR  
EDITORA AFILIADA

Figura 2 – Ficha catalográfica. Fonte: Oliveira (coord.), 2007.

O livro possui ao todo 480 páginas; e o trecho<sup>12</sup> em questão, 15. O capítulo é organizado da seguinte forma:

- a) “Pra começo de conversa” (p. 214), que cumpre o papel de fomentar a discussão entre os alunos e ativar seu conhecimento prévio;
- b) “Desvendando o tema” (p.215), que traz uma breve apresentação do tema que será trabalhado;
- c) “Trabalhando com o texto” (p.215-218), o qual apresenta um ou mais textos pertinentes ao tema; com um grupo de perguntas, intitulada “Por dentro do texto”;
- d) “Revelando o que aprendeu” (p.218);
- e) “Aprofundando o tema” (p.218-221) é o item que mostra conhecimentos teóricos e mais específicos sobre o conceito trabalhado;
- f) “Revelando o que aprendeu” (p.221-227), seção que reaparece em outras partes do capítulo, e na qual são propostos exercícios de fixação e compreensão do tema desenvolvido;
- g) “Sua vez...” (p.227) dá continuidade a essa proposta, sugerindo ao estudante alguma atividade com caráter lúdico em que ele aplicará o conceito que aprendeu;
- h) “E eu com isso?” (p.227-228), em que o aluno é levado a refletir sobre como os conceitos aprendidos afetam a sua vida social e particular;
- i) “Vamos compartilhar?” (p.228) propõe um trabalho em grupo sobre o tema;
- j) “Glossário” (p.228) apresenta a definição de algumas palavras e expressões constantes ao longo do capítulo.

Constam, a seguir, as páginas do capítulo 4 da obra em questão.

---

<sup>12</sup> Oliveira (coord.), 2007, p.214-228.

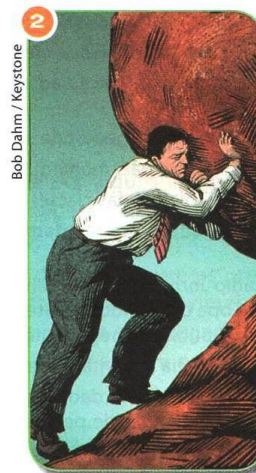
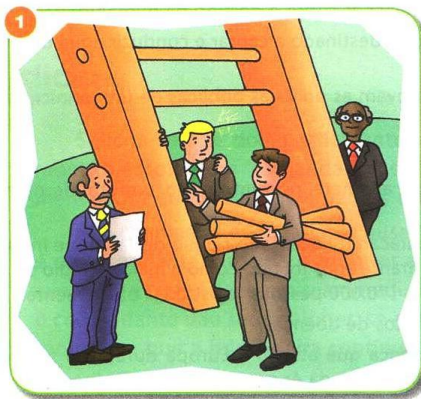

**CAPÍTULO 4**

UNIDADE 2 • SAÚDE E QUALIDADE DE VIDA

## Desenvolvimento e qualidade de vida

### Pra começo de conversa

1. Observe as imagens a seguir:



- a) O que está acontecendo na imagem 1?
- b) E na imagem 2?
- c) Qual título você daria à imagem 1?
- d) Qual título você daria à imagem 2?
- e) Qual das duas figuras você prefere? Por quê?
- f) O que você pensa sobre a competição entre as pessoas? Justifique.
- g) Você acredita que é uma pessoa competitiva ou cooperativa? Por quê?
- h) Você conhece a palavra desumanização?
- i) Diga um exemplo de uma situação em que aparece a desigualdade social.
- j) "Quanto maior o desenvolvimento, menor é a qualidade de vida". Você concorda com essa afirmação? Por quê?

H I S T Ó R I A

## Desvendando o tema

### O tempo e o dinheiro

Houve épocas em que o tempo passava de modo diferente nas cidades e no campo. Antes, na área rural, a terra era lugar de plantar, colher, criar animais e sustentar a família. Isso mudou a partir do surgimento da burguesia. O relacionamento entre as pessoas passou a ocorrer nas cidades e era bem diferente daquele que existia no campo – tudo passou a estar relacionado ao dinheiro e à necessidade de ganhá-lo – “time is money” (tempo é dinheiro).

Hoje, o desejo de ter as coisas, no campo ou na cidade, nos transforma em escravos do consumismo, do “viver bem a qualquer custo”.

“Assim, as grandes transformações sofridas pela sociedade nos últimos anos são a princípio contempladas com surpresa, depois com progressiva indiferença ou, em outros casos, como a necessidade de aceitar o inevitável. A nova epidemia de crises e rupturas conjugais, o drama das drogas, a marginalização de tantos jovens, as greves dos trabalhadores e outros fatos da vida cotidiana, tudo isso prontamente se admite como algo que está aqui e contra o qual não se pode fazer nada.”

Enrique Rojas. Tradução: Wladir Dupont. *O homem moderno*. São Paulo: Mandarin, 1996.

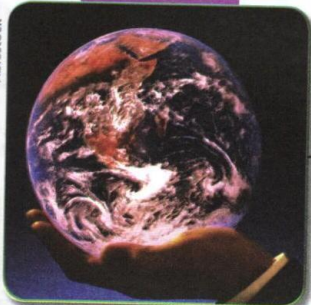
DINHEIRO passa a ser tudo! Mesmo que, para muitos, não haja o suficiente nem para atender às necessidades básicas.

## Trabalhando com texto

### Texto

Observe as imagens a seguir:

Homem 1



Ablestock

Terra →

Planeta a ser explorado

→

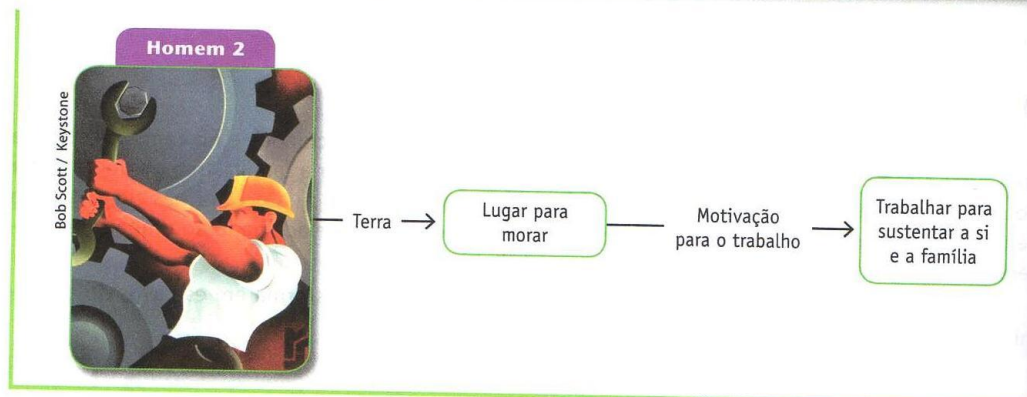
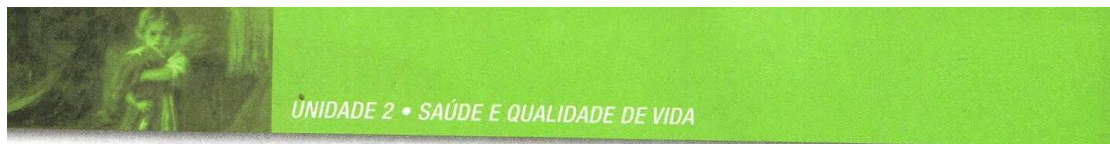
Motivação para o trabalho

→

Acúmulo de riquezas

215

Figura 4 – Capítulo 4, p.215. Fonte: Oliveira (coord.), 2007.



### Por dentro do texto



1. Descreva o que você vê em **homem 1**.
2. Descreva o que você vê em **homem 2**.
3. Quais são as motivações para o trabalho do homem na ilustração 1?
4. Quais são as motivações para o trabalho do homem na ilustração 2?
5. Qual é a sua motivação para o trabalho?

### Consumo voraz

Nesse momento talvez você esteja se perguntando: “Qual é o problema em ter dinheiro?”. Afinal, ele traz conforto, satisfaz nossas necessidades básicas como alimentação, moradia, roupas, lazer, etc.

O problema não está no fato de ter dinheiro, mas sim na forma como ele é utilizado e as consequências negativas desse uso em nossa sociedade. Por exemplo, a **voracidade** dos consumistas que tudo querem agora, JÁ!

“A terra é suficiente para todos, mas não para a voracidade dos consumistas.”

Gandhi

Para você ter uma idéia de quanto o consumismo de alguns afeta o bem-estar da maioria, leia a frase a seguir:

“A maioria das nações, para atender suas necessidades de energia e materiais, apodera-se de terras produtivas de outras nações.”

Genebaldo Freire Dias. *Iniciação à temática ambiental*. 2.ed. São Paulo: Gaia, 2002. p.41.



1. A que tipo de países se refere o autor da frase, quando afirma "...para atender suas necessidades de energia e materiais...?"
2. E a que tipo de países se refere o autor da frase quando afirma: "...de outras nações"?

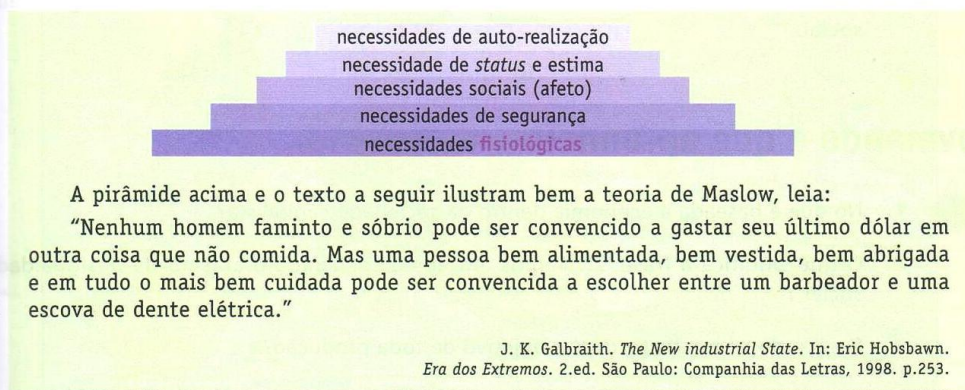
Será que o consumismo é apenas mais um dos "males da modernidade" ou há outros motivos que justifiquem a sua existência?

Vamos descobrir? Para isso leia o texto a seguir:

### As motivações humanas

Para o psicólogo norte-americano Abraham Maslow (1908-1970), conhecido por sua proposta de uma hierarquia para as necessidades humanas, o homem age de acordo com os estímulos internos e externos. Os internos todos conhecemos: fome, frio, calor, dor, etc. Os estímulos externos são aqueles provocados pelo meio em que vivemos: alegria, medo, ódio, cobiça, etc.

Para Maslow, as motivações humanas seguem uma ordem hierárquica, das necessidades mais básicas como alimentação até aquelas que colaboram para melhorar a sua auto-estima, como possuir aquele tênis que todos gostariam de ter.



Nesse caso é interessante observar que uma escova de dente comum já é muito cara para a maioria das pessoas, ou seja, alguns gastam o que muitos levam uma vida inteira para ganhar.

Isto é, vivemos em nossa sociedade o abismo da desigualdade social. Por que isso acontece?

Podemos entender esse tipo de situação a partir da compreensão de como funciona o **sistema capitalista**.

Sabemos que a palavra "sistema" significa "um conjunto de elementos unidos por alguma forma de interação e interdependência".

Vamos refletir sobre o capitalismo. Ele é um sistema porque é formado por vários elementos que juntos e organizados dependem um do outro. Nele, a economia baseia-se na separação entre:

- trabalhadores livres e assalariados que produzem a mercadoria;
- capitalistas, proprietários das empresas que produzem essas mercadorias.



Toda a produção tem por objetivo a obtenção de lucro. Nesse sistema, trabalhadores assalariados e capitalistas dependem um do outro, mas são os capitalistas que controlam a produção. Uma parte dos ganhos é destinada ao pagamento dos salários dos empregados e outra parte é retida pelo empresário como lucro.

1. Segundo Maslow, qual é a ordem das necessidades humanas?
2. Selecione do texto a frase que corresponde à seguinte afirmação: "Quem tem fome e encontra-se lúcido gasta seu dinheiro primeiro com comida".
3. Retire do texto o trecho que se refere às pessoas que têm suas necessidades fisiológicas já satisfeitas.
4. Compare os significados das questões 2 e 3 e responda:
  - a) O autor se refere a alguma classe social na resposta da questão 2? Qual?
  - b) E na questão 3? Qual?
5. Selecione os elementos fundamentais do texto que demonstram a desigualdade social.

## Revelando o que aprendeu

1. No que é baseada a economia dentro da sociedade capitalista?
2. O que significa a frase "...vivemos em nossa sociedade o abismo da desigualdade social"?
3. De acordo com o texto, qual o objetivo de toda produção?

## Aprofundando o tema

### Prosperidade para poucos

O sistema capitalista se desenvolveu na medida em que a burguesia organizava a sua expansão comercial pelos oceanos da Terra. O sonho capitalista, nessa mesma Terra, sempre foi a multiplicação do valor dos bens que se possui por meio do lucro imediato.

Mas houve um preço a ser pago. E quem pagou esse preço? Vejamos...

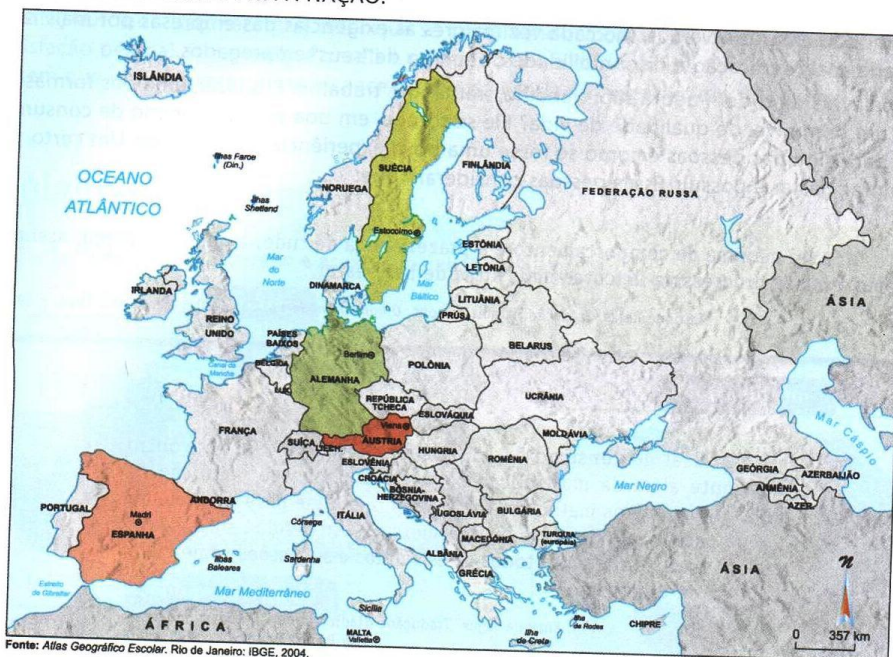
A acumulação de bens pela burguesia fortaleceu o Estado controlado pelos reis, tornou os mercadores e artesãos pessoas prósperas, mas não colaborou muito para melhorar o padrão de vida da população.

Por exemplo, nos séculos XVI e XVII havia uma grande quantidade de mendigos na Europa. Em 1630, um quarto da população de Paris, França, era de mendigos. O mesmo fato ocorria na Inglaterra e na Holanda.

Qual explicação para essa miséria em um período de grande prosperidade para uns poucos? A guerra sempre foi uma das causas. Somente a Guerra dos Trinta Anos, na Alemanha (1618-1648), matou dois terços da população. Essa guerra foi um conflito que envolveu a maior parte das potências européias. Durante esses trinta anos, a guerra iniciada por razões religiosas termina em luta política entre a França e a Áustria.

Já Espanha e Suécia queriam terras na Alemanha e suas ricas jazidas de carvão e minério de ferro.

A guerra se tornou comum entre as nações européias. "Ouro", "grandeza" e "glória" eram as palavras de ordem. VIVA A COROA! VIVA A NAÇÃO!



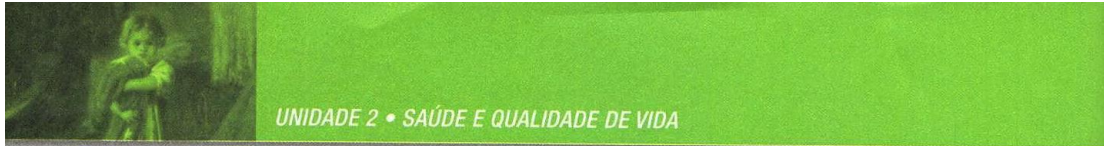
Fonte: Atlas Geográfico Escolar. Rio de Janeiro: IBGE, 2004.

Todo esforço humano deveria estar a serviço dos interesses da pátria. E quais eram esses interesses? Aparentemente, os mesmos interesses do crescente mercado internacional desenvolvido pelos europeus desde o século XIV, ou seja:

- controle sobre as principais rotas comerciais;
- controle sobre as reservas de ouro, prata e mercadorias comercializáveis;
- destruição dos concorrentes.

É... a competitividade comercial é desumana.

Quando se trata de acumulação de dinheiro valem mais as regras do **mercado** do que atender às necessidades mais básicas da população.



Pelas regras de mercado, quem tem mais poder influencia o preço da mercadoria que está à venda. Quem já foi assistir a uma partida de futebol em final de campeonato de grandes times sabe que os chamados cambistas vendem ingressos fora das bilheterias dos estádios por um preço muito maior, dependendo da quantidade de ingressos disponíveis.

Por que eles conseguem vender os ingressos, mesmo a preços bem maiores? Essencialmente, porque esses cambistas compram o máximo de ingressos possível, de tal forma que os das bilheterias acabam rapidamente. Nesse momento quem tem em mãos o “poder” de permitir a você o prazer de torcer pessoalmente pelo seu time? Eles, os cambistas! Aí, você acaba comprando.

No caso das empresas, elas agem no mercado de forma parecida à dos cambistas, buscando aumentar os ganhos sem aumentar na mesma proporção os gastos. Uma das formas de elas conseguirem essa façanha é através do uso da força de trabalho dos empregados que nela trabalham.

No mundo em que vivemos, são cada vez maiores as exigências das empresas por mais rapidez e agilidade, mais dedicação e disponibilidade do tempo de “seus” empregados.

As palavras de ordem agora são: trabalho, trabalho e trabalho. E o lazer, uma das formas de se manter um bom nível de qualidade de vida? Ele se tornou, em boa parte, sinônimo de consumismo. Porque para algumas pessoas é como se fosse uma nova experiência de liberdade. Um certo prazer em comprar, gastar e possuir. Essas pessoas consideram que:

“... a lei máxima de comportamento é o prazer acima de tudo, a qualquer preço, assim como a busca progressiva de cotas mais altas de bem-estar.”

Enrique Rojas. Tradução: Wladir Dupont. *O homem moderno*. São Paulo: Mandarim, 1996. p.19.

Ou...

“O ideal de consumo da sociedade capitalista não tem outro horizonte além da multiplicação ou da contínua substituição de objetos por outros melhores. Um exemplo que me parece revelador é o da pessoa que percorre o supermercado enchendo seu carrinho até em cima, tentada por todos os estímulos e sugestões comerciais, incapaz de dizer não.”

Enrique Rojas. Tradução: Wladir Dupont. *O homem moderno*. São Paulo: Mandarim, 1996. p.20.

É como se fosse uma real necessidade ter uma TV 29 polegadas. Você pode estar se perguntando: “Nesse caso e o pagamento do aluguel da casa, por exemplo?”. Fica para depois...

Vamos então refletir sobre a seguinte questão: que modelo de realização é este?

Vejam: o modelo capitalista nos últimos duzentos e cinquenta anos, para existir, necessita aumentar constantemente a oferta de mercadorias para o consumo. Por sua vez, as pessoas precisam sentir o desejo de comprar, gastar suas economias, trabalhar mais e continuar comprando, ou a economia capitalista pára e quebra. É como andar de bicicleta: quanto mais rápido você pedalar maior o equilíbrio. Se diminuir ou parar a bicicleta, você cai. Entenda melhor essa lógica observando o esquema a seguir.

H I S T Ó R I A

ATENÇÃO! Tudo isso, não quer dizer que só trabalhando você vai conquistar o ponto mais alto de satisfação pessoal. O mercado é cruel! A competição e a desumanização das relações sociais só permitem que um pequeno grupo alcance o topo da escala de necessidades de Maslow.

### Revelando o que aprendeu

1. Observe as imagens e as palavras abaixo delas.

**Mercado**

**Consumismo**

**Competitividade**

- Qual a relação entre a primeira imagem e a palavra "mercado"?
- Qual a relação entre a segunda imagem e a palavra "competitividade"?

221

Figura 10 – Capítulo 4, p.221. Fonte: Oliveira (coord.), 2007.



c) Qual a relação entre a terceira imagem e a palavra “consumismo”?

Vamos agora refletir sobre desenvolvimento e qualidade de vida, aqui no Brasil? Vamos lá!

### O sonho brasileiro

Em 15 de novembro de 1889, a república brasileira nasce anunciada pelo jornal *Província de São Paulo* – “Viva a República!” era a manchete em destaque.

Era necessário unir o povo para construir a nova nação. Por que não começar por um **símbolo**? Ele deveria representar a unidade nacional. A República nasceu sem uma bandeira definitiva.



Nos primeiros dias da Proclamação da República utilizou-se a bandeira que você vê ao lado.

Talvez, com medo de essa bandeira parecer uma demonstração de submissão aos norte-americanos e porque a nova bandeira deveria representar a confiança de que o nosso destino seria belo e organizado optou-se por colocar no centro da nova bandeira as palavras: ORDEM E PROGRESSO.

- Ordem porque não seriam aceitas as queixas dos descontentes, fossem eles trabalhadores do campo ou operários insatisfeitos com as regras do mercado.
- Progresso possibilitado pelos donos de terras, indústrias e comércio, responsáveis por conduzir a nação para o modelo de mercado sonhado por “todos” os brasileiros.

A nova bandeira, então, conservou o desenho e as cores do Império representando as nossas riquezas e reconhecendo o nosso passado, afinal a monarquia e o poder do catolicismo eram fases da evolução da humanidade e o Brasil estava dando mais um passo adiante.



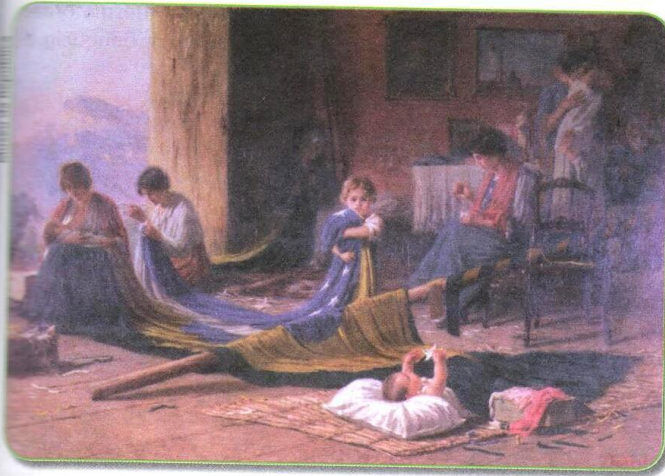
1. Observe as bandeiras e a pintura a seguir.



Bandeira do Império.



Bandeira definitiva da República.



Pedro Paulo Bruno (1888-1949).  
A Pátria, 1919.  
Óleo sobre tela.  
Museu da República, Rio de Janeiro.

Este quadro de Pedro Paulo Bruno ficou famoso por figurar no verso da antiga nota de duzentos mil cruzeiros, nome da moeda brasileira daquela época.

- Descreva o que você vê na pintura.
- O que representa a bandeira para os republicanos que a criaram?
- Na sua opinião, observando essa pintura você pode aprender algo mais sobre a época em que foi criada a República? O quê?

## O sonho republicano

E como era a sociedade republicana de então?

Não era uma república muito popular. Era uma sociedade altamente hierarquizada, ou seja, o comando da nação estava restrito às elites agrárias com pouco ou nenhum espaço para outros grupos sociais.

A separação entre os poderes do Estado e a Igreja católica e o racionalismo de John Locke pretendiam substituir a **utopia** católica por um novo pensamento que estimulasse as elites e justificasse a repressão aos descontentes.

Afinal, que modelo de república as elites queriam para o Brasil?

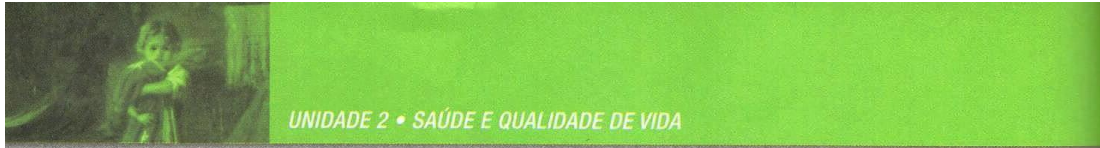
Era o modelo positivista, corrente de pensamento cujo principal iniciador foi Auguste Comte, no século XIX. Segundo esse modelo, a sociedade pode ser comparada à natureza; os acontecimentos na vida social ocorrem de forma independente da vontade e ação humanas.

*Você sabia?*

**Auguste Comte** nasceu na França em 1798 e morreu em 1814. Foi considerado o pai da sociologia, a ciência que estuda o funcionamento das sociedades humanas.



Acevo da Editora



Segundo o pensamento positivista, riqueza e miséria são as duas faces de uma mesma ordem natural. A sociedade supera o indivíduo, os homens devem se submeter à ordem em benefício do progresso.

O pensamento de Comte foi e é utilizado pelas elites para justificar as políticas privada e pública.

## Revelando o que aprendeu



1. Qual o sentido das palavras Ordem e Progresso em nossa bandeira?
2. Escreva com suas palavras o significado de utopia.
3. Você acredita que algumas utopias são realizáveis? Justifique.
4. Você tem alguma utopia? Qual é ela?

Será que todas as pessoas concordavam com o pensamento positivista? Não havia outra forma de pensamento? Discuta essas questões com os seus colegas de sala.

Agora, leiam o texto a seguir e confirmem as suas respostas...

### O sonho continua

Em oposição à utopia positivista formaram-se os críticos da sociedade capitalista. Eles propunham a construção de uma sociedade igualitária, ou seja, uma sociedade em que não houvesse diferenças de classes sociais. O principal representante desse pensamento foi Karl Marx.

Diferente dos positivistas e, sobretudo, para o socialista Karl Marx, a utopia é a substituição possível da opressão do homem pelo próprio homem através da luta dos oprimidos contra os opressores.

Karl Marx e outros defensores de uma sociedade igualitária são conhecidos de maneira geral como **socialistas**.

*Você sabia?*

**Karl Heinrich Marx** nasceu em 1818 e morreu em 1883. Teve participação como intelectual e no movimento operário, sendo que ambos (Marx e o movimento operário) influenciaram um ao outro durante o período em que o autor viveu.



Acervo da Editora

### Que Brasil queremos?

É natural que, estando o Brasil no continente americano e tão próximo do sucesso da economia norte-americana, sejamos influenciados pelo modelo norte-americano, seus hábitos, costumes, cultura, etc.

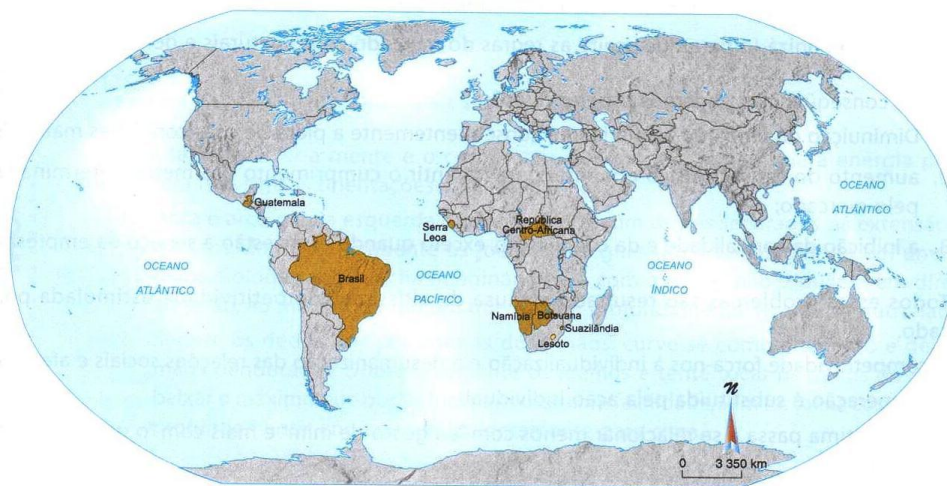
“Monteiro Lobato foi um dos que se apaixonaram pela vida americana como saída para o nosso atraso. Um par de botas protetoras da saúde nos pés dos jecas e um trator (...), seriam suficientes para criar um homem novo, um brasileiro verdadeiramente forte, capaz de levar os Estados Unidos do Brasil (Atualmente o nome oficial do nosso país é ‘República Federativa do Brasil’, N.A.) a se equiparar aos United States of America (Estados Unidos da América).”

Antonio Pedro Tota. *O imperialismo sedutor*. São Paulo: Companhia da Letras, 2000. p.11.

Você pode estar se perguntando: “E qual seria o problema desse modelo de desenvolvimento econômico?”

Talvez seja o fato de esse modelo não ter sido capaz, ao menos no Brasil, apesar de sua altíssima capacidade de gerar riqueza, de diminuir a miséria e a desigualdade social.

Vejamos o nosso caso: o Brasil, em 2005, ficou em oitavo lugar entre os países com maior desigualdade social. Perdeu apenas para os países em destaque no mapa a seguir, que são considerados miseráveis:

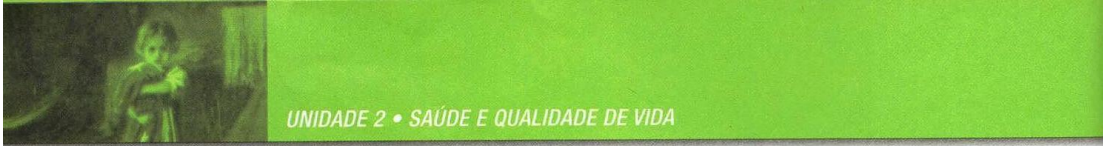


Fonte: Atlas Geográfico Escolar. Rio de Janeiro: IBGE, 2004.

Fonte: Patrícia Zimmermann; Clarice Spitz. Disponível em *Folha Online*. Disponível em: <<http://www.folha.com.br>>. Acesso em: 7 set. 2005.

A má distribuição de renda tornou-se um agravante das condições de saúde e qualidade de vida geral de qualquer população:

1. porque ela não permite o acesso da maioria a alimentação, remédios e outros produtos básicos necessários para a higiene e que geralmente só estão disponíveis no mercado de compra e venda a preços altos;



UNIDADE 2 • SAÚDE E QUALIDADE DE VIDA

2. devido à concentração de terras agricultáveis e espaços adequados para moradia nas mãos de uma minoria;
3. porque ela permite o uso do poder econômico concentrado nas mãos de poucos para controlar o poder político e as políticas públicas em benefício da maioria.

A concentração de renda é um dos problemas mais antigos da humanidade. Existe desde que surgiu a propriedade privada, muito antes do aparecimento do capitalismo e da burguesia.

Por que crescimento econômico necessariamente não representa melhoria de qualidade de vida, mesmo para quem ganha bem?

Vamos refletir:

1. A expansão do mercado mundial tornou a economia dependente do aumento da produção;
2. O aumento da produção exige o aumento da circulação de dinheiro;
3. O dinheiro tem que estar disponível para investir em mais produção;
4. Uma das despesas na produção é o salário pago ao trabalhador;
5. Aumentar a produção passou a significar:
  - reduzir o valor do salário para sobrar mais dinheiro e investir mais;
  - cobrar mais eficiência e velocidade do trabalhador;
  - desumanizá-lo para que aceite as regras do mercado como naturais e definitivas.

Quais conseqüências podemos esperar disso?

1. Diminuição da renda do assalariado e conseqüentemente a piora de suas condições materiais;
2. aumento do cansaço físico e mental para garantir o cumprimento das metas determinadas pelo mercado;
3. a inibição da cordialidade e da cooperação, exceto quando essas estão a serviço da empresa.

Todos esses problemas são resultado e causa da altíssima competitividade estimulada pelo mercado.

A competitividade força-nos à individualização e à desumanização das relações sociais e afetivas. A cooperação é substituída pela ação individual.

A auto-estima passa a se relacionar menos com “eu gosto de mim” e mais com “o que eu pareço para os outros”.

O excesso de medicamentos, a poluição ambiental e a predominância de certos meios de comunicação nos despertam necessidades discutíveis.

Hoje, quando se discute qualidade de vida não nos limitamos somente às condições materiais. Está em questão a reconstrução das relações afetivas, do significado da cooperação.

Questiona-se a validade de um modelo produtivo intensamente ágil e modernizante que, no entanto, é concentrador de riqueza.

226

Figura 15 – Capítulo 4, p.226. Fonte: Oliveira (coord.), 2007.

## Revelando o que aprendeu



1. Identifique no pensamento positivista a frase que justifica a existência de ricos e pobres em uma mesma sociedade.
2. Compare o pensamento de Auguste Comte com o de Karl Marx sobre a desigualdade social.
3. O que é apontado no texto como um dos problemas mais antigos da humanidade?
4. Sobre qualidade de vida, indique dois aspectos positivos e dois aspectos negativos identificados no sistema capitalista.

## Sua vez...

Desenhe, em seu caderno, uma bandeira nacional com as cores e símbolos que representem o desejo de uma nação justa e com qualidade de vida e que expressem a cooperação entre os homens.

## Momento lúdico

Que tal despertar a mente e o corpo naqueles momentos em que a energia parece sumir? Para isso siga as orientações abaixo:

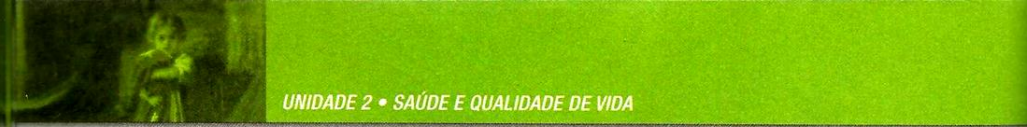
1. Abra o arco para a esquerda e para a direita: com os pés separados na extensão dos ombros, dobre ligeiramente os joelhos e segure um arco imaginário em uma das mãos. Coloque uma flecha imaginária nele com a outra mão e puxe-a em direção ao peito, ao mesmo tempo em que respira profundamente. Repita do outro lado.
2. Segure os dedos dos pés com as duas mãos: curve-se completamente e deixe as mãos penduradas. Dobre levemente os joelhos e tente tocar os dedos dos pés ou baixar o máximo que puder, inclinando-se com facilidade, sem forçar as costas. Inspire profundamente, enquanto volta lentamente para cima.

Linda Campbell; Bruce Campbell; DeeDickinson. *Ensino e aprendizagem por meio das inteligências múltiplas*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

## E eu com isso?

1. O que você come habitualmente?
2. O tipo de alimentação que consome está relacionado a saúde e qualidade de vida?

Figura 16 – Capítulo 4, p.227. Fonte: Oliveira (coord.), 2007.



UNIDADE 2 • SAÚDE E QUALIDADE DE VIDA

3. Você sabe quais são os problemas mais comuns provocados pelos alimentos que consumimos?
4. Você conhece os alimentos que, se consumidos em excesso, podem fazer mal à sua saúde?
5. Que tal fazer uma pesquisa? Para isso, siga o roteiro:
  - a) Verifique as informações nas embalagens dos produtos industrializados que você consome em sua casa e registre no caderno a quantidade de:
    - gorduras saturadas;
    - gorduras trans;
    - açúcares;
    - colesterol;
    - calorias.
  - b) Juntamente com os seus colegas pesquise os efeitos desses produtos em nosso organismo.
  - c) Agora reflita:
    - Por que as pessoas ainda consomem produtos que sabem que são ruins para a saúde?
    - Por que o mercado vende tais produtos?
  - d) Faça uma exposição na escola mostrando as embalagens desses produtos e, em destaque, os dados coletados e as conclusões que tirou.

**Vamos compartilhar?**

Certamente, você aprendeu muito sobre saúde e qualidade de vida nesta unidade. Que tal agora compartilhar esses conhecimentos com a comunidade escolar? Siga as orientações de seu professor e divirta-se elaborando e organizando as atividades para montagem e realização dos eventos. Bom trabalho!

**Glossário**

**Fisiológica:** Relativa à fisiologia, ao corpo.

**Mercado:** A relação estabelecida entre um conjunto de compradores e vendedores de mercadorias.

**Símbolo:** Aquilo que representa ou substitui outra coisa. A balança é o símbolo da justiça; a bandeira representa a unidade nacional.

**Sistema:** Conjunto de elementos unidos por alguma forma de interação e interdependência.

**Sistema capitalista:** É o sistema econômico que tem por base o lucro, a propriedade privada dos meios de produção e a utilização da mão-de-obra assalariada.

**Socialista:** Aquele que defende o socialismo, denominação genérica de um conjunto de teorias socioeconômicas, ideologias e práticas que postulam a abolição das desigualdades econômicas entre as classes sociais.

**Utopia:** Normalmente é utilizado como sinônimo de projeto irrealizável; fantasia; delírio; lugar que não existe. Também representa o ideal de construir uma sociedade melhor do que a que já existe, ou seja, transformar o presente em busca de uma sociedade mais perfeita.

**Voracidade:** De “voraz” – muito ávido, ganancioso.

228

Figura 17 – Capítulo 4, p.228. Fonte: Oliveira (coord.), 2007.

Em relação ao plano do enunciado verbal, percebem-se, na seleção lexical na parte “Pra começo de conversa”, Figura 3 (OLIVEIRA (coord.), 2007, p.214):

- a) incidência de “você” – 7 vezes;

- b) vocábulos que ativam habilidades mais reflexivas do estudante– “prefere [...] Por quê?”, “concorda [...] Por quê?”, “justifique”;
- c) vocábulos que ativam habilidades mais automáticas – “observe”, “diga”;
- d) temas que se relacionam com o mercado de trabalho– “competitiva”, “competição”, “desumanização”;
- e) frases que estimulam habilidades reflexivas – questões c) a j) (p.214).

Em relação aos elementos micro e macrossintáticos, percebe-se que o intradiscurso, o texto, é organizado em dez frases interrogativas. A ordem das questões mostra um encadeamento de ideias que pode levar o estudante a levantar a hipótese implícita de a qualidade de vida é desigual.

Para esta hipótese, é importante que se analise as ilustrações motivadoras das perguntas. Evidências da ilustração 1: uma escada incompleta, quatro homens vestidos de terno e gravata, um deles segurando os degraus que faltam na escada, com uma expressão de satisfação. Os outros três (sendo apenas um negro) com expressões de surpresa. A segunda ilustração apresenta um homem de terno e gravata, com expressão de cansaço, empurrando uma pedra grande num terreno ascendente. Possíveis inferências: o mundo empresarial foi privilegiado nas ilustrações, já que as vestimentas dos personagens fazem menção a esse campo; as mulheres e os negros não participam tanto deste mundo; no trabalho há esforço, cansaço, individualismo.

Voltando à sequência das perguntas, as cinco primeiras questões levam os alunos a refletir um pouco sobre o sentido do trabalho, a partir das ilustrações. As perguntas seguintes já deixam implícito um possível direcionamento da opinião do aluno sobre outros temas relacionados ao tema do trabalho, pois, após as ilustrações, vêm as perguntas: “o que você pensa sobre a competição entre as pessoas?”, “você conhece a palavra desumanização?”, “diga um exemplo de situação em que aparece a desigualdade social”. E, por último, segue a questão que deixa bastante claros e explícitos os temas trabalho e qualidade de vida. “‘Quanto maior o desenvolvimento, menor é a qualidade de vida’. Você concorda com essa afirmação? Por quê?”. Pode-se perceber que todas essas perguntas estimulam o estudante a relacionar o tema do trabalho com o da qualidade de vida, inclusive no que se refere à desumanização, competição e desigualdade social.

A parte “Desvendando o tema”, Figura 4 (OLIVEIRA (coord.), 2007, p.215), tem como subtítulo a expressão “O tempo e o dinheiro”. Observam-se:

- a) temas e figuras com seleção lexical relacionada ao espaço rural: “plantar”, “colher”, “animais”, “sustentar a família”, “terra”, “campo”, “área rural”;
- b) temas e figuras com seleção lexical relacionada espaço urbano, ao tema do dinheiro e à personagem “burguesia”: “tempo é dinheiro”, “escravos do consumismo”, “necessidade”, “ganhá-lo”, “burguesia”, “indiferença”, “crises”, “rupturas”, “greves”;
- c) idealização do passado: “Antes, na área rural, a terra era lugar de plantar, colher, criar animais e sustentar a família. Isso mudou a partir do surgimento da burguesia.” (idem, p.215).

Ao finalizar essa parte com a frase “DINHEIRO passa a ser tudo!”, o texto traz uma conotação ruim ao dinheiro, sugerindo que a necessidade de ganhá-lo é algo ruim para a sociedade. Mais uma vez, o conjunto de ideias da burguesia é combatido.

Em “Trabalhando com texto” (que começa na parte inferior da Figura 4, p.215 e termina no alto da p.216), existem dois esquemas com ilustrações bastante significativas. O “homem 1” é representado por uma mão, cujo punho está vestido com a manga de uma camisa por baixo de um paletó e que está segurando a Terra. Está implícito, subentendido, que o homem enxerga a Terra como um planeta a ser explorado para acumular riquezas. Está explícito que o “homem 2” é um operário trabalhando com uma máquina; e está implícito, subentendido, que ele tem a Terra como habitação e o trabalho como meio de subsistência. As questões sobre esses textos apresentam:

- a) vocábulos que ativam habilidades mais automáticas – “descreva”, “vê”;
- b) frases que estimulam habilidades reflexivas – questões 3 a 5 (p.216).

O texto seguinte, intitulado “Consumo voraz” (Figura 5, idem, p.216), deixa explícita a visão da obra sobre a relação que o homem estabelece com a Terra (tema discutido anteriormente). O texto apresenta seleção de vocábulos que remetem a temas e figuras com apreciação negativa do modo como o dinheiro é utilizado em algumas

relações de consumo: “voracidade”, “consumistas”, “consequências negativas”, “problema”, “nações”, “necessidade”, “apodera-se”, “terras”, “outras nações”.

Nas perguntas sobre o texto (p.217), há implícita, subentendida, uma crítica à exploração dos países subdesenvolvidos pelos desenvolvidos: “a que tipo de países se refere o autor da frase, quando afirma ‘a maioria das nações [...] apodera-se de terras produtivas de outras nações?’”; “e a que tipo de países se refere o autor da frase quando afirma ‘...de outras nações?’”.

Em seguida, o LD caracteriza, explicitamente, o consumismo como um dos “males da modernidade”.

Para finalizar essa parte, na Figura 6 (idem, p.217), é apresentado um texto intitulado “As motivações humanas”, em que há um breve panorama das necessidades do homem. Nele encontram-se vocábulos que levam a temas e figuras como: “motivações”, “estima”, “*status*”, “afeto”, “segurança”, “desigualdade social”, “lucro”, “sistema capitalista”, “proprietários”, “empresas”, “mercadorias”, “trabalhadores”, “assalariados”, “produção”, “ganhos”, “salários”, “pagamento”, “capitalismo”.

Nas questões de interpretação e compreensão (p.218), são observados:

- a) vocábulos que ativam habilidades mais reflexivas do estudante – “selecione”, “compare”;
- b) vocábulo que ativa habilidades mais elementares – “retire”.

Em “Prosperidade para poucos” (Figura 7, Figura 8, e Figura 9 idem, p.218, 219, 220 e início da 221), é retomado o tema da desigualdade social. Notam-se vocábulos que remetem a temas e figuras como: “burguesia”, “Estado”, “capitalista”, “valor”, “bens”, “lucro”, “interesses”, “mercado”, “concorrentes”, “mercadorias”, “consumismo”, “TV 29 polegadas”, “oferta”, “competição”, “competitividade”, “desumanização”, “mendigos”, “miséria”, “mercadores”, “artesãos”, “vender”, “trabalho”, “empregados”.

Na seção seguinte, “Revelando o que aprendeu” (Figura 10, idem, p.221), há três ilustrações: uma intitulada “mercado”, com três pessoas, dois homens (um negro e um branco) e uma mulher branca entre os dois; eles estão pedalando uma bicicleta que possui três assentos.

A segunda ilustração é intitulada “Competitividade”, mais uma vez com três pessoas enfileiradas: uma mulher branca entre dois homens (um negro e um branco), numa corrida de obstáculos. Vale salientar que, em ambas as ilustrações, o homem negro está na última posição da fila e a mulher branca em posição intermediária.

Na última ilustração, intitulada “Consumismo”, um homem parece estar num redemoinho, enchendo um carrinho de compras.

As perguntas que seguem as ilustrações ativam habilidades reflexivas, ou seja, estimulam o raciocínio mais complexo. Isso pode ser percebido pelo início dos enunciados: “Qual a relação entre [...]?”.

Após aquelas ilustrações, a seção “Revelando o que aprendeu” apresenta dois textos: “O sonho brasileiro” e “O sonho republicano” (Figura 11 e Figura 12, *idem*, p. 222 e 223, respectivamente). Ao apresentar a mudança da bandeira brasileira, o LD mostra como a visão do império prevaleceu parcialmente no Brasil republicano. Na explicação dos dizeres da bandeira, “Ordem e Progresso”, o primeiro texto mostra uma contradição presente na bandeira brasileira. A palavra “ordem” teria sido escolhida para afirmar implicitamente que não seriam aceitas queixas dos “descontentes”. Essa personagem coletiva seria composta por “trabalhadores do campo e operários insatisfeitos com as regras do mercado” (p.222). Já a palavra “progresso” teria sido escolhida para mostrar que patrões, donos de terra, indústria e comércio propiciariam aquele progresso, “conduzindo a nação para o modelo de mercado sonhado por ‘todos’ os brasileiros.”.

Ora, se havia pessoas descontentes com o modelo proposto, aquele padrão não era almejado por todos os brasileiros. Provavelmente por esta razão, o termo “todos” (p.222) está entre aspas, mostrando que esse modelo seria imposto pela minoria burguesa à classe trabalhadora.

O segundo texto apresenta palavras que levam a temas e figuras acerca do “sonho republicano”: “sociedade hierarquizada”, “comando”, “restrito”, “elites”, “repressão”, “modelo positivista”, “riqueza” e “miséria”.

Após cada um dos textos, os alunos são levados a discutir, na Figura 13 (*idem*, p.224) a bandeira brasileira, o modelo positivista e o significado de utopia, como podemos observar a seguir:

- a) vocábulo que ativa habilidades reflexivas – “justifique”;

- b) vocábulos que ativam habilidades automáticas – “descreva”, “observando”;
- c) frases que estimulam habilidades reflexivas – questões b) e c) (p.223) e 1 a 4 (p.224).

Em seguida, o livro mostra o texto intitulado “O sonho continua” (p.224) com a foto de Karl Marx. A começar pela associação do título com o texto, já se tem uma ideia implícita, subentendida, do que a obra considera como “uma utopia em oposição à utopia positivista” (p.224). O texto apresenta temas e figuras diferentes dos que vinham sendo apresentados anteriormente: “sociedade igualitária”, “lutas dos oprimidos contra os opressores” e “socialistas”.

Percebemos, explicitamente, a ideia de que a utopia é a substituição possível da opressão do homem pelo próprio homem através de lutas dos oprimidos contra os opressores. Karl Marx e outros defensores de uma sociedade igualitária são conhecidos de maneira geral como socialistas.” (p.224)

Logo em seguida, o livro apresenta o texto “Que Brasil queremos?” (Figura 13, Figura 14 e Figura 15, idem, p.224, 225, e 226, respectivamente). Nele há uma reflexão sobre o modelo norte-americano influenciando o brasileiro. O texto discute consequências disso, como o Brasil ter ocupado em 2005 a oitava posição entre os países com maior desigualdade social. Assim o “modelo de desenvolvimento econômico” (p.224) e suas formas de trabalho são relacionados com a má distribuição de renda que causa concentração de terras, formação de minorias ricas e grandes populações miseráveis e preços altos em produtos básicos para a sobrevivência, tais como alimentação e higiene.

Após esse texto, na parte “Revelando o que aprendeu” (Figura 16, idem, p.227), há quatro questões. Elas apresentam:

- a) vocábulos que ativam habilidades reflexivas – “compare”, “justifica”;
- b) vocábulos que ativam habilidades automáticas – “identifique”, “indique”;
- c) frases que estimulam habilidades reflexivas – questões 2 e 4 (p.227).

Na parte “Sua vez...” (p.227), o estudante é incentivado a elaborar as ideias que aprendeu por meio de um desenho de uma bandeira com “cores e símbolos que representem o desejo de uma nação justa e com qualidade de vida [...]”. Este enunciado

nos permite perceber o quanto o LD defende implicitamente, deixando subentendida, a ideia de que a nossa bandeira não simboliza o ideal de país justo e igualitário.

Em seguida, o trecho intitulado “Momento lúdico” (p.227) sugere alguns movimentos corporais para que o aluno se sinta com mais energia para fazer as atividades. Isso pode ser percebido com os vocábulos relacionados ao corpo: “pés”, “ombros”, “joelhos”, “mãos”, etc. e com os que indicam ações que remetem a movimentos: “dobre”, “segure”, “puxe”, “curve-se”, etc.

A parte “E eu com isso?” (Figura 16 e Figura 17, idem, p.227 e 228, respectivamente), ainda aborda o tema do mercado, mas enfatizando os alimentos que comemos. O LD propõe uma reflexão sobre qualidade de vida e hábitos alimentares. Podemos observar:

- a) incidência de “você” – 4 vezes;
- b) vocábulos que ativam habilidades reflexivas – “reflita”, “conhece”, “pesquise”;
- c) vocábulo que ativa habilidades automáticas – “verifique”;
- d) frases que estimulam habilidades reflexivas – questões 1 a 5 (p.227 e 228);
- e) temas e figuras relacionados à nutrição – “alimentação”, “saúde”, “alimentos”, “gorduras saturadas”, “gorduras trans”, “açúcares”, “colesterol”, “calorias”, “organismo”, “qualidade de vida”, “industrializados”, “embalagens”;
- f) vocábulos e expressões relacionados a hábitos alimentares – “consome”, “come”, “consumimos”, “fazer mal”, “são ruins”.

Ainda na página 228, Figura 17, há um pequeno trecho intitulado “Vamos compartilhar?”, em que os alunos são incentivados a realizar eventos que socializem com a comunidade escolar o que aprenderam.

Por fim, na mesma página, há o “Glossário”, em que constam as definições dos termos “fisiológica”, “mercado”, “símbolo”, “sistema”, “sistema capitalista”, “socialista”, “utopia” e “voracidade”. Destacamos “sistema capitalista”, “socialista” e “abolição das desigualdades econômicas entre as classes sociais” (idem, p.228).

## 5 APLICAÇÃO DE CRITÉRIOS AO EXAME DO LIVRO DIDÁTICO VIVER, APRENDER: EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Segue a aplicação do nosso método à análise de parte do Módulo 4, do livro destinado ao 1º segmento do ensino fundamental *Viver, Aprender – educação de jovens e adultos*, Vóvio e Mansutti (coord.), 2004, intitulado “Nosso Trabalho”. Seguindo as exigências do MEC, o LD possui todas as disciplinas compiladas, ou seja, não há livros separados para Língua Portuguesa, Matemática, etc. O LD também apresenta temas transversais que servem como eixo temático, unindo todas as disciplinas. Portanto, o tema do módulo analisado aqui se repete nas demais áreas do conhecimento presentes na obra. A capa, a contracapa e a primeira página do módulo estão a seguir:

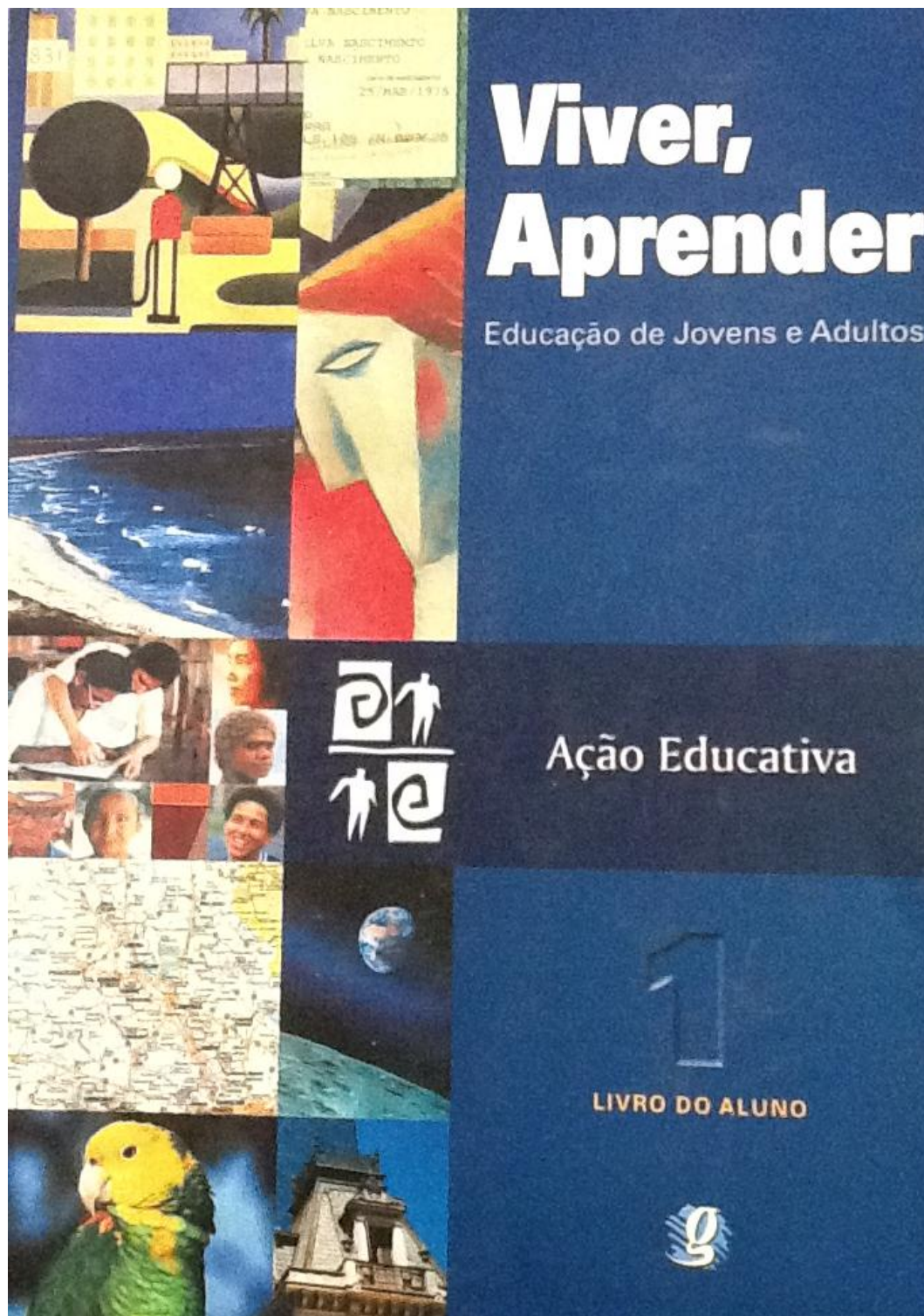


Figura 18 – Capa do livro *Viver, aprender – educação de jovens e adultos*. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004.

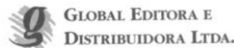
© Ação Educativa, 2002

6ª EDIÇÃO GLOBAL EDITORA, 2004

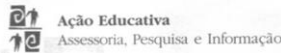
*Diretor Editorial*  
JEFFERSON L. ALVES  
*Gerente de Produção*  
FLÁVIO SAMUEL  
*Assistente Editorial*  
RODNEI WILLIAM EUGÊNIO  
*Revisão de Texto*  
EDNA GONÇALVES LUNA  
SANDRA LIA FARAH  
*Projeto Gráfico*  
BRACHER & MALTA  
*Ilustrações*  
CECÍLIA ESTEVES  
*Capa*  
MAURICIO NEGRO  
EDUARDO OKUNO  
*Diagramação*  
CIA. EDITORIAL

*Diretoria*  
MARILIA PONTES SPOSITO  
LUIZ EDUARDO W. WANDERLEY  
PEDRO PONTUAL  
NILTON BUENO FISCHER  
VICENTE RODRIGUEZ  
*Secretário Executivo*  
SÉRGIO HADDAD  
*Coordenação*  
CLÁUDIA LEMOS VÓVIO  
*Edição*  
VERA MASAGÃO RIBEIRO  
MAYRA PATRÍCIA MOURA  
*AUTORES*  
CLÁUDIA LEMOS VÓVIO  
MARIA AMÁBILE MANSUTTI  
*Apoio*  
IAF – INTERAMERICAN FOUNDATION  
ICCO – ORGANIZAÇÃO INTERECLESIASTICA PARA COOPERAÇÃO  
E DESENVOLVIMENTO  
EZE – ASSOCIAÇÃO EVANGÉLICA DE COOPERAÇÃO  
E DESENVOLVIMENTO

Direitos Reservados



Rua Pirapitingüi, 111 – Liberdade  
CEP 01508-020 – São Paulo – SP  
Tel.: (11) 3277-7999 – Fax: (11) 3277-8141  
E.mail: global@globaleditora.com.br



Rua General Jardim, 660  
CEP 01223-010 – São Paulo – SP – Brasil  
Tel.: (11) 3151-2333 Fax: (11) 3151-2333 ramal: 135  
E.mail: acaoeduca@acaoeducativa.org

20% do valor bruto obtido com a venda dos livros desta coleção serão investidos na pesquisa, desenvolvimento de materiais didáticos e formação de educadores de jovens e adultos.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Viver, aprender : educação de jovens e adultos.  
1 / coordenação Cláudia Lemos Vóvio, Maria Amábilé Mansutti ; ilustrações Cecília Esteves. – 6. ed. – São Paulo : Global, 2004. – (Ação Educativa)  
ISBN 85-260-0762-9  
1. Educação de adultos 2. Educação de jovens I. Vóvio, Cláudia Lemos. II. Mansutti, Maria Amábilé. III. Esteves, Cecília. IV. Título. V. Série.  
02-2143 CDD-374

Índice para catálogo sistemático:  
1. Educação de jovens e adultos 374



Colabore com a produção científica e cultural  
Proibida a reprodução total ou parcial desta obra  
sem a autorização do editor.

Nº DE CATÁLOGO: 2322

Figura 19 – Ficha catalográfica. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004.

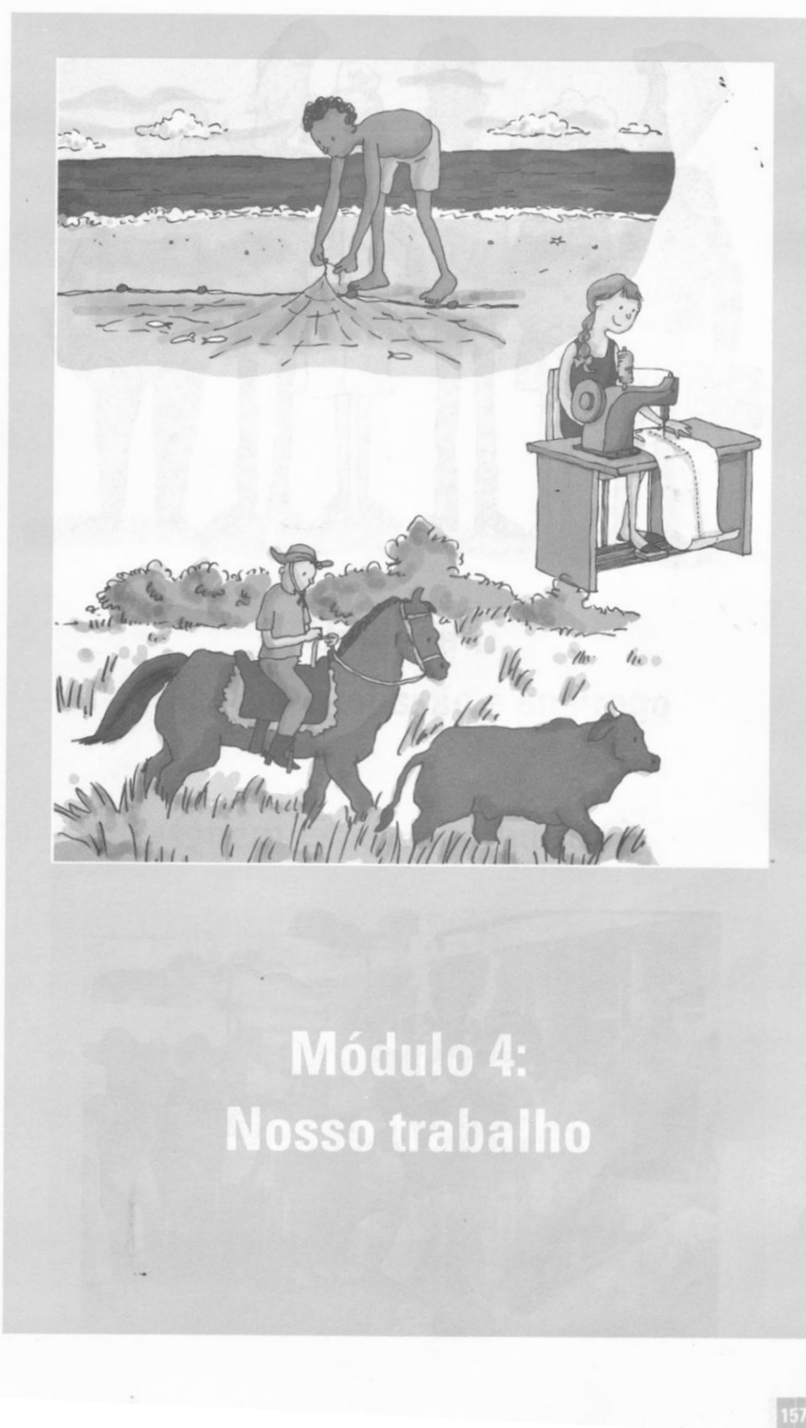


Figura 20 – Início do Módulo 4. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004, p.157.

O livro possui ao todo 240 páginas; e o trecho<sup>13</sup> em questão, 40. O módulo é dividido em quatro unidades, organizadas da seguinte forma:

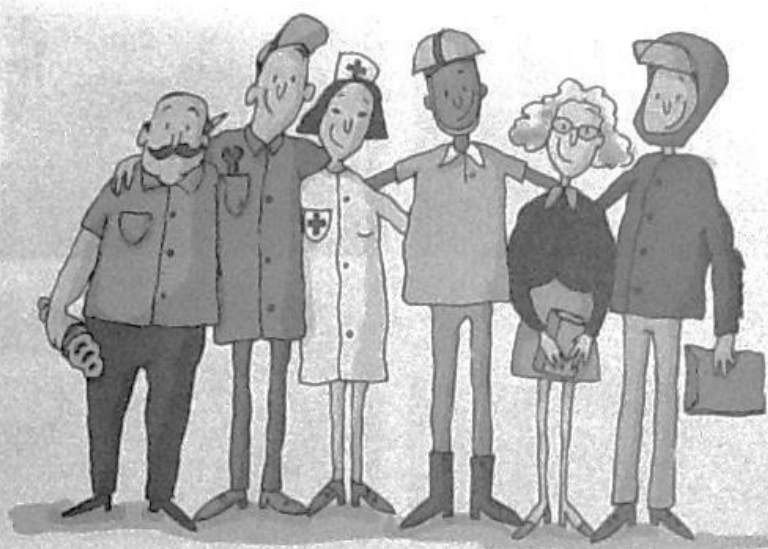
---

<sup>13</sup> VÓVIO; MANSUTTI (coord.), 2004, p.159-197.

- a) A unidade 1 (p. 159), intitulada “Trabalho, profissão e emprego”, possui como subtítulo “Quem está trabalhando?” (p.159), “Levantamento de empregos e profissões” (p. 161) e “O mercado informal” (p. 163).
- b) A unidade 2 (p. 165), intitulada “Direitos do trabalhador”, possui como subtítulos “A carga horária dos trabalhadores?” (p.168), “Diferenças salariais” (p. 169), “As mãozinhas” (p. 170) e “História de trabalhadores” (p. 171).
- c) A unidade 3 (p. 172), intitulada “Um pouco mais de Língua Portuguesa”, possui como subtítulos “Os jornais escritos” (p.172), “Primeira página” (p. 173), “Jornal mural” (p. 175), “Ortografia: C ou QU” (p.177), “Ortografia: C ou Ç” (p. 179), “Ortografia: CE ou CI” (p.180), “Ortografia: G ou GU” (p.181), “Ortografia: R ou RR” (p.182), “Ortografia: S ou SS” (p.184) e “Ortografia: S ou Z” (p.186).
- d) A unidade 4 (p.187), intitulada “Um pouco mais de Matemática”, possui como subtítulos “Escrita de números e cálculo – A matemática na vida de um trabalhador” (p.187), “Seqüências numéricas – Cooperativa” (p.188), “Decomposição de números – Banca de jornais” (p. 189), “Composição de números” (p.191), “Uso da calculadora” (p.192), “Cálculo mental” (p. 193), “Operações” (p.194) e “Leitura e interpretação de informações numéricas” (p.197).

### 5.1 Unidade 1 – “Trabalho, profissão e emprego”

Seguem as páginas da Unidade 1 (VÓVIO; MANSUTTI (coord.), 2004, p.159-164) da obra em questão.



**Unidade 1:  
Trabalho, profissão e emprego**


Quem está trabalhando?



Viver, Aprender 1

159

Figura 21 – Unidade 1, p.159. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004.



The figure consists of six black and white photographs arranged in a 3x2 grid. The top-left photo shows a group of people in an office setting, some sitting at desks and others standing. The top-right photo shows two men standing next to a dog on a street, with a car in the background. The middle-left photo shows a man plowing a field with a bull. The middle-right photo shows a group of men in white shirts and hats working together, possibly in a warehouse or factory. The bottom-left photo shows several men in hats working with tools on a dirt surface, possibly a construction site. The bottom-right photo shows a man working with a large circular object, possibly a mill or a large wheel, in an industrial or agricultural setting.

1. Em sua opinião, quais grupos de pessoas nessas fotos estão trabalhando? Justifique sua resposta.
2. O que diferencia o trabalho de cada grupo de pessoas?

160

Unidade 1

Figura 22 – Unidade 1, p.160. Fonte Vóvio e Mansutti (coord.), 2004.



## O trabalho nos grupos indígenas

Os povos indígenas tradicionalmente organizam-se em grupos e vivem em diferentes territórios. Em seu cotidiano praticam diversas atividades: a agricultura, a caça e a pesca, a coleta de frutas, a construção de casas, de utensílios e de canoas, a preparação dos rituais e o convívio nas tribos.

Quando vivem em seu ambiente natural, os índios trabalham muito: coletam alimentos na mata, plantam, caçam, constroem a casa, viajam com seus pertences nas costas, preparam-se para grandes festividades etc. Mas o ritmo e o horário das atividades são muito livres. Não há hora certa para comer, para trabalhar. Talvez isso faça muita gente pensar que o índio é preguiçoso, mas trata-se de grande engano.

O trabalho dos índios segue sempre um calendário anual de atividades que acompanha o ciclo das estações: a maturação das frutas, a reprodução dos animais, o ciclo da roça (a derrubada da mata, o plantio e a colheita). Grande parte das atividades são realizadas pela família e o que produzem é para seu próprio consumo. Isso significa que todas as famílias são capazes de garantir a própria subsistência. Não existe entre os índios um responsável pelo controle e distribuição dos produtos. Como o trabalho é apenas para a subsistência, eles também não produzem estoques.



1. Escreva três diferenças entre o trabalho realizado por grupos indígenas que vivem em suas aldeias e o que você desenvolve.

---



---



---

## Levantamento de empregos e profissões

1. Você trabalha? Qual seu emprego? Qual sua profissão?
- 
2. Faça um levantamento, em seu caderno, sobre o emprego atual e as profissões de cada aluno de sua classe.

Figura 23 – Unidade 1, p.161. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004.





## O mercado informal

### *De cada dez novas vagas, duas são no setor formal*

De cada dez novas vagas que surgem no mercado de trabalho, só duas são absorvidas pelo setor formal (postos de trabalho com contratos regidos pelas leis trabalhistas). As oito restantes vão para os empregos não formais (que não estão de acordo com as leis trabalhistas). Segundo Victor Tokman, diretor da Organização Internacional do Trabalho (OIT), há dois fatores que explicam o crescimento acelerado do número de trabalhadores no setor informal. O primeiro é a dificuldade de encontrar emprego, não há vagas suficientes para todos. Outra causa do aumento do setor informal são as mudanças nas empresas, que têm preferido repassar o trabalho para pessoas que não são funcionárias.

A maioria dos trabalhadores do setor informal vive em condições precárias. Ou seja: ganham mal, não têm carteira assinada nem direitos. Pesquisa feita pela OIT em 1995, nas principais cidades da América Latina, constatou que a maior parte dos postos no setor informal (entre 75% e 80%) é ocupada por pessoas de baixa renda. Além dos mais pobres, o setor informal também termina abrigando as mulheres e jovens, que têm maior dificuldade de conseguir emprego no setor formal.



1. Quantas pessoas em sua classe trabalham com carteira assinada?  
\_\_\_\_\_
2. Quantas têm registro de autônomo?  
\_\_\_\_\_
3. Quantas trabalham sem nenhum registro?  
\_\_\_\_\_
4. Em sua turma há mais trabalhadores do setor formal ou informal?  
\_\_\_\_\_
5. Qual é a situação da maioria dos trabalhadores da região em que você vive?  
\_\_\_\_\_
6. Escreva três atividades que existem somente no setor informal.  
\_\_\_\_\_

Figura 25 – Unidade 1, p.163. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004.

## O trabalho da mulher

Tradicionalmente, o trabalho atribuído às mulheres era só a maternidade, o cuidado da casa e dos filhos. Entretanto, hoje só uma pequena parcela das mulheres vive dessa maneira.

Para as mulheres camponesas, “cuidar da casa” inclui o trabalho na roça. Nas cidades, muitas mulheres vivem sozinhas com seus filhos e são as principais responsáveis por eles. Outras trabalham fora e dividem com o marido as despesas e responsabilidades com a casa e os filhos.

No Brasil, as mulheres recebem em média metade dos salários dos homens. Para a Organização Internacional do Trabalho, a situação das mulheres está melhorando e, se o ritmo atual se mantiver, em 475 anos as mulheres conseguirão atingir igualdade salarial com os homens.

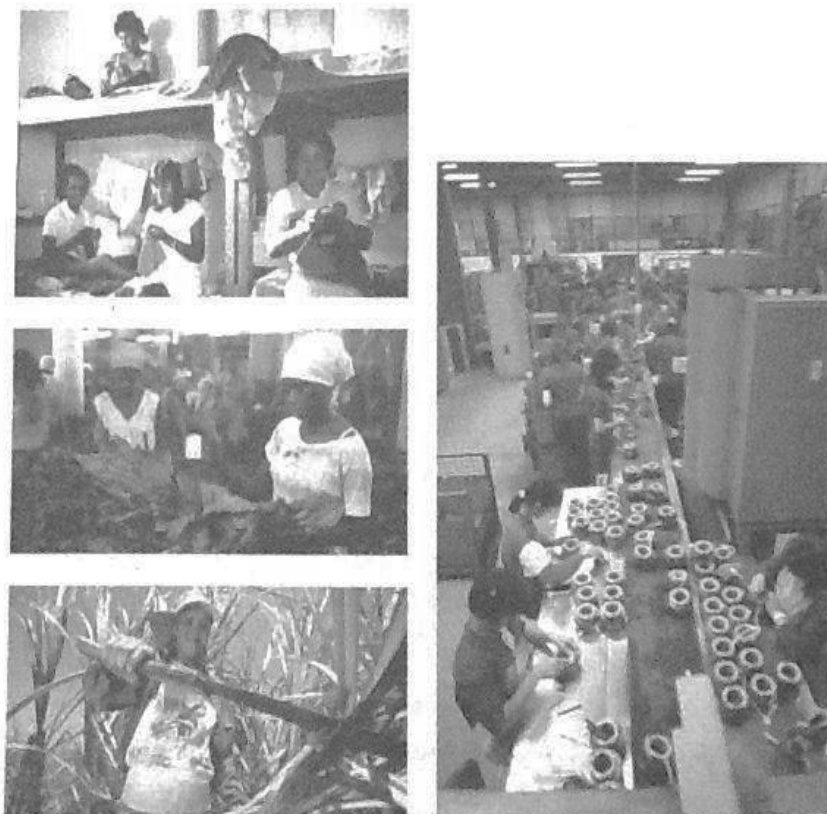


Figura 26 – Unidade 1, p.164. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004.

Na primeira página da unidade, Figura 21 (VÓVIO; MANSUTTI (coord.), 2004, p.159), há uma ilustração com seis personagens adultas: um homem negro, duas mulheres e três homens brancos. Todos sorrindo, abraçados em fila, um ao lado do outro. As profissões implicitamente representadas por eles são (da esquerda para

direita): carpinteiro, mecânico, enfermeira, operário (de construção predial ou de fábrica), professora e soldador. Tais implícitos subentendidos foram inferidos a partir da caracterização de cada personagem explicitada na ilustração (capacetes, cruz vermelha, etc).

Logo após o primeiro subtítulo da unidade, “Quem está trabalhando?” (idem, p.159), há outra ilustração, dessa vez com personagens fotografadas e não desenhadas como na anterior. Há um negro fazendo um truque com fogo e várias outras personagens em volta.

Já na Figura 22 (idem, p.160), observam-se seis fotos, dispostas em duas colunas, todas do mesmo tamanho. As que ocupam o topo das colunas mostram (da esquerda para direita) várias personagens, num local parecido com algum centro de atendimento público (que fornece documentos, por exemplo). Algumas estão enfrentando fila e outras sendo atendidas. A foto ao lado mostra dois policiais em serviço. Logo abaixo, observa-se uma foto (à esquerda) com três trabalhadores rurais. Ao lado, uma foto com várias personagens numa construção, e duas femininas em destaque, carregando algo parecido com uma tábua de madeira. Por fim, as duas últimas fotos são, da esquerda para direita, de três personagens, dois negros e um branco, num canteiro de obras. A outra mostra um personagem branco preparando algo no fogo.

Percebe-se na seleção lexical das questões<sup>14</sup> da Unidade 1:

- a) incidência de “você” – 4 vezes;
- b) vocábulo que ativa habilidades mais reflexivas do estudante– “justifique”;
- c) vocábulos que ativam habilidades mais automáticas – “observe”, “olhando”;
- d) vocábulos que se relacionam com trabalho – “trabalhando”, “trabalho”, “profissão”, “empregadas”, “desempregadas”, “setor formal ou informal”, “trabalhadores”, “carteira assinada”, “registro de autônomo”, “nenhum registro”.

Há também frases que estimulam habilidades reflexivas – questões 1 e 2 (p.160), 1 (após o texto “Trabalho nos grupos indígenas”), 1 e 2 (p.161), 4 a 7 (p.162), 1 a 6 (p.163).

---

<sup>14</sup> Presentes na Figura 22, Figura 23, Figura 24 e Figura 25 (VÓVIO; MANSUTTI (coord.) 2004, p.160-163).

Há três textos nesta unidade. O primeiro, Figura 23, intitulado “O trabalho nos grupos indígenas” (VÓVIO; MANSUTTI (coord.), 2004, p.161), apresenta:

- a) temas e figuras relacionados ao trabalho: “agricultura”, “caça”, “pesca”, “coleta de frutas”, “produzem”, “subsistência”, “estoques”, “plantio”, “colheita”, “roça”;
- b) temas e figuras relacionados à cultura: “rituais”, “canoas”, “festividades”;
- c) temas e figuras relacionados à natureza: “frutas”, “ambiente natural”, “mata”, “plantam”, “caçam”, “pesca”, “roça”, “colheita”;
- d) personagens participantes explícitos: “índios”, “muita gente” (que não é índio);
- e) conjunto de ideias defendido: os índios também trabalham – “Quando vivem em seu ambiente natural, os índios trabalham muito: coletam alimentos na mata, plantam, caçam, constroem a casa, viajam com seus pertences nas costas [...]”
- f) conjunto de ideias combatido: o índio não trabalha – “Talvez isso faça muita gente pensar que o índio é preguiçoso, mas trata-se de grande engano.”

Percebe-se um silenciamento da situação dos índios que não vivem mais em aldeias. Em nenhum momento, houve menção a essa realidade.

Outro aspecto linguístico importante são os implícitos a partir do trecho “Quando vivem em seu ambiente natural, os índios trabalham muito.” Essa frase pode levantar, entre outras, a seguinte questão implícita, subentendida: e quando os índios são retirados / expulsos de seu ambiente natural, o que acontece?

Por fim, vale salientar, em relação aos indígenas, outros temas silenciados, tais como luta por território, direitos constitucionais etc.

As questões seguintes (idem, p.161 e 162) têm, à primeira vista, um foco mais quantitativo, mas podem levar os alunos a realizar uma reflexão sobre o desemprego e o emprego. Após levantar os dados sobre os colegas, eles precisam representar essas informações na forma de um gráfico e os alunos ainda são incentivados a analisá-lo na pergunta 7 (p. 162). Além disso, esta sequência didática promove a integração dos alunos, pois eles precisam conversar para levantar os dados pedidos.

Em relação ao texto “De cada dez novas vagas, duas são no setor formal”, Figura 25, (VÓVIO; MANSUTTI (coord.), 2004, p.163), percebe-se na seleção lexical

temas e figuras relacionados ao trabalho informal, como “condições precárias”, “não estão de acordo com as leis trabalhistas”, “não têm carteira assinada”.

Em relação às questões, percebe-se que a ordem dos exercícios propostos após as primeiras ilustrações pode levar o aluno a refletir.

A sequência didática após o texto “De cada dez novas vagas, duas são no setor formal” (idem, p.163) é composta por seis perguntas. Vale destacar que nenhuma delas exige localização de informações no texto.

Dados<sup>15</sup> confirmam que o público dispõe de poder aquisitivo mais baixo, e, portanto, com grande probabilidade de fazer parte das estatísticas apresentadas no texto: “[...] a maior parte dos postos no setor informal (entre 75 e 80%) é ocupada por pessoas de baixa renda.” (VÓVIO; MANSUTTI (coord.), 2004, p.163).

Dessa forma, ao se perguntar, por exemplo, quantas pessoas da sala trabalham com carteira assinada, há um implícito, subentendido, de que alguns alunos respondam positivamente. Além disso, para a questão 5 (p.163), que indaga sobre a situação dos trabalhadores da região onde cada aluno vive, estão subentendidas respostas em que os estudantes relatem que vizinhos atuam no setor informal. Assim, ao final da atividade, possivelmente, os alunos irão concluir a veracidade do texto lido.

Por fim, a última página da Unidade 1, Figura 26 (idem, p.164) é destinada ao trabalho da mulher. Há um texto, de três parágrafos, intitulado “O trabalho da mulher”, seguido por quatro ilustrações. Uma à direita, na vertical, maior que as outras, mostrando uma linha de produção em que mulheres estão trabalhando. As fotos da esquerda foram tiradas na horizontal e dispostas em uma coluna. A primeira, um pouco maior que as outras duas, mostra quatro mulheres, uma negra e três brancas, exercendo atividades com linha (tricô, bordado, etc.). A segunda apresenta duas mulheres negras. E a terceira mostra uma mulher branca na atividade rural. Esses textos não são seguidos

---

<sup>15</sup> “Com relação ao rendimento, o maior percentual de pessoas que frequentavam EJA, na época da pesquisa, foi daquelas que estavam na faixa de até ¼ do salário mínimo (3,0%) e as que não tinham rendimento (2,6%)”. Dados do estudo “Aspectos Complementares da Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional”, do suplemento da Pnad 2007 (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios), realizado pelo IBGE, em convênio com o Ministério da Educação. Disponível em: [http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia\\_visualiza.php?id\\_noticia=1375&id\\_pagina=1](http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_visualiza.php?id_noticia=1375&id_pagina=1) , acessado em junho de 2011.

por perguntas, como os anteriores. Em relação ao texto “O trabalho da mulher”, Figura 26, (VÓVIO; MANSUTTI (coord.), 2004, p.164), percebem-se:

- a) temas e figuras relacionados ao trabalho: “trabalho”, “cuidar da casa”, “trabalho na roça”, “trabalham fora”, “metade dos salários”, “Organização Internacional do Trabalho”, “igualdade salarial”;
- b) outros temas e figuras relacionados às mulheres: “maternidade”, “filhos”, “marido”;
- c) localização espacial: “Brasil”, “roça”, “cidades”;
- d) personagens participantes explícitos: “mulheres”, “homens”, “filhos”, entre outros;
- e) ideia defendida implicitamente, subentendida: as mulheres estão conquistando mais espaço no mercado de trabalho – “Hoje, só uma pequena parcela das mulheres vive dessa maneira [...]. “Nas cidades, muitas mulheres vivem sozinhas com seus filhos e são as principais responsáveis por eles. Outras trabalham fora e dividem com o marido as despesas e responsabilidades com a casa e os filhos.”; o trabalho do homem é mais valorizado que o da mulher: “No Brasil, as mulheres recebem em média metade dos salários dos homens.”.

Também percebe-se, a partir da declaração, atribuída à Organização Internacional do Trabalho (p.164), que, no ritmo atual, a igualdade salarial entre homens e mulheres será atingida em 475 anos, ou seja, que a desigualdade entre os gêneros é enorme.

## 5.2 Unidade 2 – “Direitos do trabalhador”

A seguir, as páginas da Unidade 2 (VÓVIO; MANSUTTI (coord.), 2004, p.165-171).



## Unidade 2: Direitos do trabalhador

Os trabalhadores são cidadãos. Seu trabalho e os impostos que pagam contribuem decisivamente para o progresso e o bem-estar de toda a comunidade. Portanto, numa sociedade justa, todos têm direito a uma vida digna: trabalho em condições humanas, salário justo, moradia, assistência à saúde, acesso à educação, à cultura e ao lazer.



Figura 27 – Unidade 2, p.165. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004.

*Cântico da rotina**Ana Miranda*

Todo o trabalhador tem direito a bocejar  
Todo o trabalhador tem direito a ganhar flores  
Todo o trabalhador tem direito a sonhar  
Todo o trabalhador tem direito a ir ao banheiro  
Todo o trabalhador tem direito a manteiga no pão  
Todo o trabalhador tem direito a promoção  
Todo o trabalhador tem direito a ver o pôr-do-sol  
Todo o trabalhador tem direito a um cafezinho  
Todo o trabalhador tem direito a ler um livro  
Todo o trabalhador tem direito a um rádio de pilha  
Todo o trabalhador tem direito a sorrir  
Todo o trabalhador tem direito a ganhar um sorriso alheio

Todo o trabalhador tem direito a ficar gripado  
Todo o trabalhador tem direito a peru de Natal  
Todo o trabalhador tem direito a festa de aniversário  
Todo o trabalhador tem direito a jogar pelada  
Todo o trabalhador tem direito a dentista  
Todo o trabalhador tem direito a andar nas nuvens  
Todo o trabalhador tem direito a tomar sol  
Todo o trabalhador tem direito a sentar na grama  
Todo o trabalhador tem direito a viagem de férias  
Todo o trabalhador tem direito a catar conchas numa praia deserta  
Todo o trabalhador tem direito a dizer o que pensa  
Todo o trabalhador tem direito a pensar  
Todo o trabalhador tem direito a saber por que trabalha  
Todo o trabalhador tem direito a se olhar no espelho  
Todo o trabalhador tem direito a seu corpo e sua alma

Figura 28 – Unidade 2, p.166. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004.

1. Reescreva três versos do poema completando-os com outros direitos que você considera importantes para o trabalhador.

Todo o trabalhador tem direito a \_\_\_\_\_

Todo o trabalhador tem direito a \_\_\_\_\_

Todo o trabalhador tem direito a \_\_\_\_\_



## Direitos do trabalhador com carteira assinada

O trabalhador tem direito a repouso remunerado: o domingo (descanso semanal) deve ser pago no salário.

Após 12 meses de trabalho, o trabalhador tem direito a 30 dias de descanso remunerado com o pagamento de um salário mais um terço de seu valor.

O trabalhador e o patrão contribuem mensalmente para o Instituto Nacional de Seguridade Social (INSS). É dever do patrão recolher a contribuição do INSS. Essa contribuição dá direito a aposentadoria e pensões ao trabalhador.

O patrão deve recolher, mensalmente, o equivalente a 8% do salário para o Fundo de Garantia do Tempo de Serviço (FGTS). Se o trabalhador for mandado embora sem justa causa, pode retirar o FGTS e o patrão é obrigado a pagar uma multa no valor de 40% do que foi recolhido nesse fundo.

Se for homem e tiver um filho, o trabalhador tem direito a passar cinco dias em casa após o nascimento do filho. Se for mulher, a licença-maternidade é de 120 dias.

A mulher grávida, além da licença-maternidade, tem garantia de emprego, não podendo ser arbitrariamente dispensada desde o início da gravidez até 5 meses após o parto.

O patrão é obrigado a oferecer gratuitamente os equipamentos necessários à segurança do trabalhador. O trabalhador é obrigado a usar os equipamentos de segurança que o patrão determinar.

O pagamento dos direitos de quem sai da empresa deve ser feito no prazo de até 10 dias, no sindicato ou no Ministério do Trabalho.

Se tiver direitos a reclamar, o trabalhador deve procurar seu sindicato.



Em sua opinião, qual ou quais desses direitos freqüentemente não são cumpridos? Discuta com os colegas.

Figura 29 – Unidade 2, p.167. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004.

## A carga horária dos trabalhadores

Uma grande conquista para o trabalhador foi a regulamentação das horas dedicadas ao trabalho remunerado. No Brasil, isso ocorreu a partir da década de 30. Durante muito tempo, porém, essa e outras leis que regulamentavam as condições de trabalho permaneceram somente no papel.

Observe os dados sobre a carga horária dos trabalhadores:

Países	Trabalho na indústria em horas semanais	
	1900	1990
Alemanha	52h	40h
Brasil	90h	44h
Dinamarca	52h	35h
Estados Unidos	52h	39h
França	52h	40h
Inglaterra	52h30	37h
Japão	52h	47h

- Em 1900, que país apresentava a maior carga horária de trabalho para trabalhadores da indústria?  
\_\_\_\_\_
- Em 1900, que país apresentava a menor carga horária de trabalho?  
\_\_\_\_\_
- Em 1900, quantas horas em média trabalhava-se por dia nas indústrias brasileiras? E em 1990?  
\_\_\_\_\_
- De modo geral pode-se dizer que de 1900 a 1990 a carga horária de trabalho nas indústrias aumentou ou diminuiu? O que se pode concluir sobre essa questão?  
\_\_\_\_\_

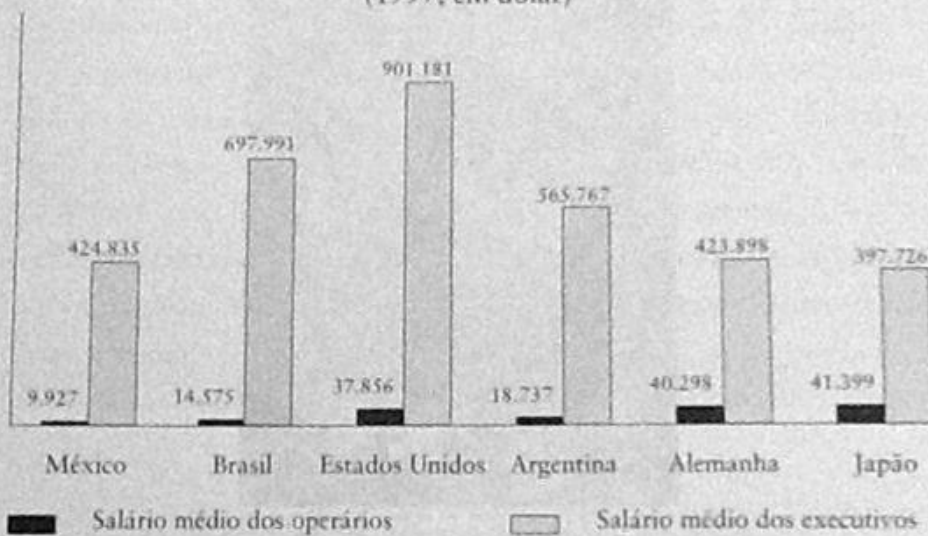
Figura 30 – Unidade 2, p.168. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004.

## Diferenças salariais

O salário é a remuneração em dinheiro que uma pessoa recebe por seu trabalho. Em nossa sociedade, são pagos salários mais altos e mais baixos, dependendo do tipo de trabalho exercido. Em alguns países, a diferença entre os salários é muito grande. Por exemplo, na Alemanha, os executivos ganham em média 10 vezes mais que os operários. No Brasil, os executivos ganham em média 48 vezes mais que os operários.

Observe as diferenças salariais em alguns países:

Média de salário anual de operários e executivos  
(1997, em dólar)



Discuta com seus colegas:

1. Em algum desses países o salário dos operários é maior que o dos executivos?
2. Em que país a diferença do salário entre os executivos e os operários é menor?
3. De modo geral, quanto ganha o operário brasileiro num ano?
4. Faça uma pesquisa sobre os salários pagos para algumas profissões em sua região.

Figura 31 – Unidade 2, p.169. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004.

## As mãozinhas

Muitas crianças trabalham na lavoura, porém é na colheita do algodão que o trabalho delas rende mais. Por terem mãos pequenas conseguem colher o algodão com mais agilidade e sem se machucar nos espinhos e partes cortantes da planta.



## Órfãos da colheita

A fome e o desemprego estão obrigando meninos e meninas de quatro anos de idade a trabalhar mais de dez horas por dia como bóias-frias da colheita do algodão do município de Querência do Norte, no Paraná. Eles são chamados de "órfãos da colheita" pelos demais bóias-frias. Trabalham sem seguro e garantias trabalhistas e vivem pendurados nas carrocerias abertas de caminhões.

Figura 32 – Unidade 2, p.170. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004.

“Eles andam apertados em caminhões, sem nenhuma segurança, conduzidos por motoristas sem carteira de habilitação e, às vezes, trabalham mais do que os próprios adultos”, disse o presidente do Sindicato dos Trabalhadores da Agricultura de Querência do Norte, Antônio Norberto Possi.

Os órfãos da colheita são reunidos pelos chamados “gatos”, encarregados de providenciar os trabalhadores. “Temos de levar as crianças porque as mães não têm onde deixar os filhos, então os meninos são obrigados a crescer nas plantações”, disse o “gato” Edvaldo Ferreira.

Dionner Moura, de seis anos, sonha em juntar dinheiro para poder ter novamente uma bicicleta. A vida de Dionner não difere da maioria dos meninos de sua região. Ele acorda às quatro horas todos os dias e segue na carroceria de um caminhão para trabalhar na colheita do algodão.

Ele acompanha a mãe, a bóia-fria Marine Moura, 35 anos. “Ele é meu protetor: chega a colher quarenta quilos de algodão por dia”, diz a mãe. Quando Dionner tinha três anos, chegou a ter uma bicicleta. A mãe teve de vendê-la para comprar uma passagem com destino ao Paraná.

Ele não sabe o que é Natal, nunca foi à escola. Entre os poucos prazeres que conhece, está o de tomar sorvete. Ele se alimenta diariamente de arroz e batata.



## História de trabalhadores

Escreva um pequeno texto contando sua história como trabalhador. Qual seu primeiro trabalho, quantos anos tinha, por que foi trabalhar, que empregos já teve e quais problemas enfrentou em cada um deles. Conte também se o trabalho dificultou ou impediu seus estudos.

Corrija o texto com a ajuda de sua professora e leia-o em voz alta para a classe.

Compare sua história com a de seus colegas.

Figura 33 – Unidade 2, p.171. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004.

A primeira página da Unidade 2, Figura 27 (VÓVIO; MANSUTTI (coord.), 2004, p.165), apresenta uma ilustração de uma mulher branca com uma venda nos olhos, segurando a balança, símbolo da justiça. Há um homem branco apoiado na moça, o qual parece ser um operário.

Logo abaixo da ilustração, segue um pequeno texto sem título, com os seguintes elementos linguísticos, entre os principais:

- a) temas e figuras relacionados aos direitos do trabalhador: “trabalhadores”, “trabalho”, “salário justo”, “condições humanas”, “salário justo,” “moradia”, “assistência à saúde”, “acesso à educação, à cultura e ao lazer.”, “vida digna”, “bem-estar”, “sociedade justa”;
- b) participantes explícitos: “trabalhadores”, “cidadãos”;
- c) participantes implícitos: poderes públicos (executivo, legislativo e judiciário), patrões.

Esse texto parece ter como objetivo introduzir a temática trabalhada ao longo da unidade (relações de trabalho e outros temas trabalhistas, por exemplo, como justiça).

Na página seguinte, Figura 28 (idem, p.166), é apresentado um texto de Ana Miranda, intitulado “Cântico da rotina”. A forma geral do intradiscursos é de versos, por meio dos quais são atribuídos direitos aos trabalhadores, com originalidade. A partir da seleção lexical, percebem-se:

- a) temas e figuras relacionados ao trabalho: “trabalhador”, “trabalha”, “férias”;
- b) temas e figuras relacionados ao lazer: “catar conchas”, “festa de aniversário”, “jogar pelada”, “ver o pôr-do-sol”, “tomar sol”, “andar nas nuvens”, “sonhar”, “viagem de férias”, “sentar na grama”, “praia deserta”;
- c) temas e figuras relacionados à alimentação: “manteiga no pão”, “cafezinho”, “peru de Natal”;
- d) temas e figuras relacionados à saúde: “ficar gripado”, “dentista”, “ir ao banheiro”, “corpo”;
- e) outros temas e figuras relacionados ao bem-estar: “ganhar um sorriso”, “bocejar”, “ganhar flores”, “ganhar um sorriso”, “ler um livro”, “sorrir”;

- f) temas e figuras relacionados à autonomia: “dizer o que pensa”, “pensar”, “saber por que trabalha”;
- g) participantes explícitos: “trabalhador”, “dentista”;
- h) participantes implícitos: amigos e família do trabalhador, patrões, outros trabalhadores como os que produzem “rádio de pilha”, “peru de natal” etc;
- i) principais ideias defendidas: o trabalhador tem direito a descanso, lazer, alimentação e saúde; o trabalhador precisa ter a liberdade de expressar suas opiniões; o trabalhador precisa ser tratado como ser humano e não como uma máquina, cuja única atividade seja trabalhar;
- j) principal ideia combatida: a vida que se resume a trabalhar.

Depois, na Figura 29 (idem, p.167), é apresentado um exercício com os verbos de comando “reescreva” e “completando-os”, pedindo que o aluno escreva três direitos, além dos que já foram expostos por Ana Miranda no poema.

Em seguida, há um texto intitulado “Direitos do trabalhador com carteira assinada” (idem, p.167) que é organizado em parágrafos, fazendo uma espécie de resumo dos principais direitos do trabalhador. A partir da seleção lexical desse texto, observam-se:

- a) temas e figuras trabalhistas: “trabalhador”, “direito”, “salário”, “patrão”, “valor”, “serviço”, “emprego”, “pagamento”, “aposentadoria”, “pensões”, “FGTS”, “INSS”, “justa causa”, “multa”, “licença-maternidade”, “equipamentos de segurança”, “direitos a reclamar”, “repouso remunerado”;
- b) participantes explícitos: “homem”, “mulher”, “trabalhador”, “patrão”, “filho”, “sindicato”, “Ministério do Trabalho”;
- c) participantes implícitos: sindicalistas, juízes trabalhistas, ministros, entre outros personagens.

Após esse texto, há apenas uma questão: “Em sua opinião, qual ou quais desses direitos frequentemente não são cumpridos? Discuta com seus colegas.”. Observa-se que o exercício proporciona um espaço de reflexão e debate entre os alunos. Nesse enunciado, percebe-se também o implícito pressuposto de que há direitos trabalhistas

descumpridos na sociedade. E, dessa forma, os estudantes são levados a refletir sobre as relações e condições de trabalho.

Na Figura 30, (idem, p.168), há o título “A carga horária dos trabalhadores”, seguido de um texto e uma tabela. No parágrafo que introduz a tabela, a regulamentação das horas trabalhadas é chamada de “conquista para o trabalhador”. Há também uma afirmação sobre o descumprimento das leis: “Durante muito tempo, porém, essa e outras leis que regulamentavam as condições de trabalho permaneceram somente no papel.” (VÓVIO; MANSUTTI (coord.), 2004, p.168).

Em seguida, o aluno é chamado a observar a tabela que mostra a carga horária de trabalhadores de diferentes países: Alemanha, Brasil, Dinamarca, Estados Unidos, França, Inglaterra e Japão. Segundo esses dados, apenas o Brasil apresentava carga horária maior que 52h, em 1900 e maior que 44h, em 1990. Neste mesmo ano, nosso país tem a segunda maior carga horária de todos, perdendo apenas para o Japão.

As duas primeiras perguntas que seguem a tabela pedem ao aluno que localize informações explícitas no texto (quais países apresentavam maior e menor carga horária em 1900 e 1990 e qual era a carga horária do Brasil nesses anos). Já a terceira pede para que eles comparem as cargas horárias de 1900 a 1990, e levante hipóteses, ou seja, faça a inferência de implícitos-subentendidos, no caso. Podem ser observados, a partir da seleção lexical:

- a) vocábulo que ativa habilidades mais reflexivas do estudante – “concluir”;
- b) temas e figuras que se relacionam com trabalho – “carga horária”, “trabalhava-se”, “indústrias”;
- c) frase que estimula habilidades reflexivas – questão 4.

Na Figura 31 (idem, p.169), intitulada “Diferenças salariais”, há um pequeno texto seguido de um gráfico. Algo importante a ser mencionado sobre o parágrafo que antecede o gráfico é que, ao exemplificar as diferenças salariais entre os diversos empregos existentes, o texto traz a comparação entre operários e executivos. O gráfico apresenta dados em números, mostrando que as desigualdades salariais diferem entre os países.

Após o gráfico, existem quatro questões. Nelas, observam-se:

- a) vocábulos que ativam habilidades mais reflexivas do estudante – “discuta”, “faça uma pesquisa”;
- b) temas e figuras que se relacionam com trabalho – “salário”, “executivos”, “operários”, “pagos”, “profissões”;
- c) frases que estimulam habilidades reflexivas – questões 2, 3 e 4 (p.169).

Na Figura 32 (idem, p.170), há um pequeno texto, em prosa, “As mãozinhas”, que introduz a temática do trabalho infantil, principalmente nas plantações de algodão.

A partir da seleção lexical, percebem-se:

- a) temas e figuras relacionados ao trabalho infantil rural: “lavoura”, “trabalho”, “colher”, “mãos pequenas”, “agilidade”, “crianças”, “algodão”, “machucar”, “espinhos”, “planta”, “partes cortantes”;
- b) participantes explícitos: “crianças” trabalhadoras;
- c) participantes implícitos: pais e mães, patrões, entre outros.

O texto é seguido de uma foto, vertical e centralizada, de um menino negro trabalhando. Após a foto, há um texto em prosa, intitulado “Órfãos da colheita”, a partir de cuja seleção lexical há:

- a) temas e figuras relacionados ao trabalho rural infantil: “desemprego”, “trabalhar”, “colheita”, “sem garantias trabalhistas”;
- b) localização espacial: “Paraná”, “Querência do Norte”, “plantações”;
- c) participantes explícitos: “Sindicato dos Trabalhadores da Agricultura de Querência do Norte”, “crianças”, “mães”, “gatos” (responsáveis por conseguir as crianças que trabalham), “boias-frias”, “meninos e meninas de quatro anos de idade”, “órfãos da colheita”, “trabalhadores”;
- d) principal ideia defendida: o trabalho infantil é ruim para as crianças.

Finalizando esta unidade, há um exercício, intitulado “História de trabalhadores”, Figura 33 (idem, p.171), em que os estudantes devem escrever sua própria história como trabalhador.

Nesse enunciado, há:


- a) vocábulos que ativam habilidades mais reflexivas do estudante– “conte”, “corrija”, “compare”, “leia”;
- b) temas e figuras como “trabalho” e “estudo”.

A partir de explícitos como “quais problemas enfrentou em cada um deles” (dos empregos) e “Conte também se o trabalho dificultou ou impediu seus estudos.”, o texto diz implicitamente (pressuposto) que os estudantes enfrentaram problemas em seus empregos. E diz implicitamente (subentendido) que tais problemas foram fatores negativos para que os alunos estudassem.

Após essa atividade, inicia-se a Unidade 3.

### 5.3 Unidade 3 – “Um pouco mais de Língua Portuguesa”

Seguem as páginas da Unidade 3 (VÓVIO; MANSUTTI (coord.), 2004, p.172-186).



**Unidade 3:**  
**Um pouco mais de Língua Portuguesa**

**Os jornais escritos**

Você costuma ler jornais? *não*

Qual o principal jornal do lugar onde você vive? Há outros jornais?  
*estado de minas*

Para que servem os jornais? *para da notícia*

No quadro-de-giz, faça uma lista dos jornais que você e seus colegas conhecem.

<i>hoje em dia</i>	<i>o Balcão</i>
<i>diário da tarde</i>	<i>o tempo</i>
<i>estado de minas</i>	
<i>jornal de casa</i>	
<i>jornal de pampulha</i>	

**172** Viver, Aprender 1

Figura 34 – Unidade 3, p.172. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004.

## Primeira página

Forme um grupo com mais três pessoas. Escolham um jornal para realizar um trabalho em classe. Você ou um de seus colegas deverá trazer o jornal para a sala.

Quando estiverem com o jornal nas mãos, observem a primeira página e respondam:

- Qual a data que aparece no jornal?  
domingo 25/09/2005
- Qual o nome do jornal?  
Hoje em dia

A manchete do jornal é o título da notícia mais importante do dia. Geralmente, aparece em destaque na primeira página, escrita com letras maiores que os outros títulos, e vem acompanhada de uma fotografia.

- Descubram qual é a manchete do dia. Copiem-na.  
Classe média perde conforto
- A manchete do jornal está acompanhada de fotografia?  
Não

A fotografia tem um papel importante no jornal. Ela serve para dar mais informações sobre as notícias e reportagens e serve para causar um impacto no leitor, chamando-lhe a atenção para o fato.

- Caso a manchete esteja acompanhada de uma fotografia, observem-na atentamente e descrevam-na.  
juiz foi algemado e levado para solício

Viver, Aprender 1 173

Figura 35 – Unidade 3, p.173. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004.

Os jornais costumam ser divididos por assuntos. Geralmente, esses assuntos distribuem-se em *cadernos e seções*. Há jornais que possuem cadernos sobre esportes, economia, política, classificados de emprego etc.

6. Há índice no jornal?  
*Economia, classificados*

7. O jornal que estão observando é dividido em cadernos ou seções? Quais?  
*política, política, opinião*

Além da manchete, na primeira página há outros títulos. Junto a esses títulos há resumos das notícias que serão detalhadas nos cadernos ou seções do jornal. Os títulos e os resumos são conhecidos por *chamadas*.

8. Escolham uma chamada da primeira página. Escolham alguém do grupo para lê-la em voz alta e a seguir respondam.

Qual é o título da *chamada*?

\_\_\_\_\_

O que essa *chamada* conta?

\_\_\_\_\_

Em que página do jornal você pode encontrar maiores informações sobre essa notícia?

\_\_\_\_\_

A *chamada* está acompanhada por fotografia? Caso esteja, descrevam-na.

\_\_\_\_\_

9. Que outras informações há na primeira página do jornal?

\_\_\_\_\_

10. Caso haja outros grupos usando o mesmo jornal, compare as respostas deles com as de seu grupo. Se for necessário completem suas respostas e escolham um dos componentes do grupo para apresentar o jornal para a classe.


 Vivex Aprender 1

Figura 36 – Unidade 3, p.174. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004.

## Jornal mural

Você e seus colegas montarão um cartaz com notícias, fotografias e manchetes da semana, que ficará exposto em sua classe. Esse tipo de cartaz é conhecido como jornal mural. A cada semana um grupo deverá responsabilizar-se por trazer fotografias e notícias, dividi-las por assunto e organizá-las para que todos possam ler.

Alguns passos para a montagem do jornal mural

1. Formem grupos de trabalho.
2. Escolham qual grupo será o primeiro a montar o jornal mural.
3. Escolham alguém que se responsabilize por comprar o jornal (o jornal de domingo costuma trazer notícias importantes da semana toda).
4. Marquem um encontro e escolham as notícias, chamadas e fotografias que considerarem importantes.
5. Montem um cartaz com elas e deixem-no exposto por uma semana.

### *Poema tirado de uma notícia de jornal*

*Manuel Bandeira*

João Gostoso era carregador de feira livre e morava  
no morro da Babilônia num barracão sem número.  
Uma noite ele chegou no bar Vinte de Novembro  
Bebeu  
Cantou  
Dançou  
Depois se atirou na Lagoa Rodrigo de Freitas e mor-  
reu afogado.

Figura 37 – Unidade 3, p.175. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004.

A letra de música *Domingo no parque*, de Gilberto Gil, assemelha-se a uma pequena história. Seu ritmo e linguagem causam a impressão de que estamos assistindo a um filme. Leia-a com atenção.

### *Domingo no parque*

O rei da brincadeira — é José	O sorvete e a rosa — ô, José
O rei da confusão — é João	A rosa e o sorvete — ô, José
Um trabalhava na feira — é José	Oi dançando no peito — ô, José
Outro na construção — é João	Do José brincalhão — ô, José
A semana passada, no fim da semana	O sorvete e a rosa — ô, José
João resolveu não brigar	Oi girando na mente — ô, José
No domingo de tarde saiu apressado	Do José brincalhão — ô, José
E não foi pra ribeira jogar	Juliana girando — oi, girando
Capoeira	Oi, na roda-gigante — oi, girando
Não foi pra lá pra ribeira	Oi, na roda-gigante — oi, girando
Foi namorar.	O amigo João — oi, João
O José como sempre no fim da semana	O sorvete é morango — é vermelho
Guardou a barraca e sumiu	Oi, girando, e a rosa — é vermelha
Foi fazer no domingo um passeio no	Oi, girando, girando — é vermelha
parque	Oi, girando, girando — olha a faca
Lá perto da Boca do Rio	Olha o sangue na mão — é, José
Foi no parque que ele avistou	Juliana no chão — é, José
Juliana	Outro corpo caído — é, José
Foi que ele viu	Seu amigo João — é, José
Juliana na roda com João	Amanhã não tem feira — é, José
Uma rosa e um sorvete na mão	Não tem mais construção — é, João
Juliana seu sonho uma ilusão	Não tem mais brincadeira — é, José
Juliana e o amigo João	Não tem mais confusão — é, João.
O espinho da rosa feriu Zé	
E o sorvete gelou seu coração.	

Figura 38 – Unidade 3, p.176. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004.

1. Quais são os personagens da letra de música?  
José, João, Juliana

2. É possível saber a profissão dos personagens masculinos?  
filho José contava João

3. O que ocasionou a morte de Juliana e João?  
por culonas de José

4. Em dupla, crie com base na letra de música uma manchete acompanhada por uma chamada. Depois de revisada, apresente sua produção aos colegas.

Analisar as produções dos colegas e observe se elas conseguiram assemelhar-se às manchetes e chamadas que se encontram nos jornais.

### Ortografia: C ou QU

Leia com atenção as palavras que estão no quadro e use-as para completar os títulos de notícias.

Ataques	Quina	quinta-feira	Basquete	
Equador	cocaina	Copa	seca	Queimada

Ataques de pistoleiros matam dez no campo.

Campeonato brasileiro de futebol será decidido na quinta-feira

Basquete feminino do Brasil joga contra o Equador

Plano de combate à seca é ineficiente.

Queimada destrói floresta em Roraima.

Traficantes vendem cocaina em pacotes de figurinhas da Copa

Paranaense leva a Quina a Mega e a Supersena.

Viver, Aprender 1

Figura 39 – Unidade 3, p.177. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004.

Leia as sílabas que aparecem no quadro a seguir

CA		QUA
	QUE	
	QUI	
CO		QUO
CU		

Agora, escreva palavras em que apareçam essas sílabas.

Duas peças de roupa que começam com **CA**

\_\_\_\_\_

Dois nomes de animais que começam com **CO**

\_\_\_\_\_

O contrário de descuidado é

\_\_\_\_\_

Dois números que começam com **QUA**

\_\_\_\_\_

Dois números que começam com **QUI**

\_\_\_\_\_

Um derivado do leite que começa com **QUE**

\_\_\_\_\_

Um nome de cidade com **CA**

\_\_\_\_\_

Figura 40 – Unidade 3, p.178. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004.

Caça-palavras: é de comer.

CAJUMCDEAGOCADACEO  
 ANJOQUEIJADINHASAM  
 QASERTIOMREQUEIJAO  
 UAERTUIOPAMUASDÑAI  
 IQEQUINDIMJIAQCARÁ  
 AXCUVIMJKBEADSEUMK  
 CANJICABQOSBQUASEL  
 BERUMOPVALMOQUECAI  
 QUEIJOCAEASAETYIOM  
 VEQWPODVMXLEFUEQAE  
 QASRTQUIBEBEVEQIOP

Caqui Quiabo Queijo Carambola Cocada  
 Caju Canjica Cará Queijadinha  
 Quibebe Moqueca Requeijão Quindim.

### Ortografia: C ou Ç

Leia estas palavras:

CAÇAROLA	CAÇADOR	AÇÚCAR	AÇUDE	COMEÇO	CACIQUE
AÇOITE	ÇAÇA	PESCOÇO	ÇAÇOAR	CANSAÇO	CACHAÇA

O nome desse sinal que aparece embaixo da letra C é cedilha. Lendo em voz alta as palavras você deve ter percebido que a cedilha muda o som dessa letra.

CA CO CU      ÇA ÇO ÇU

Observe as palavras do quadro e responda as perguntas:

1. Quais são as vogais que acompanham o Ç?  
 \_\_\_\_\_
2. Alguma das palavras começa com Ç?  
 \_\_\_\_\_
3. Pesquise outras palavras que são escritas com Ç e escreva-as em seu caderno.

Viver, Aprender 1 179

Figura 41 – Unidade 3, p.179. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004.

## Ortografia: CE e CI

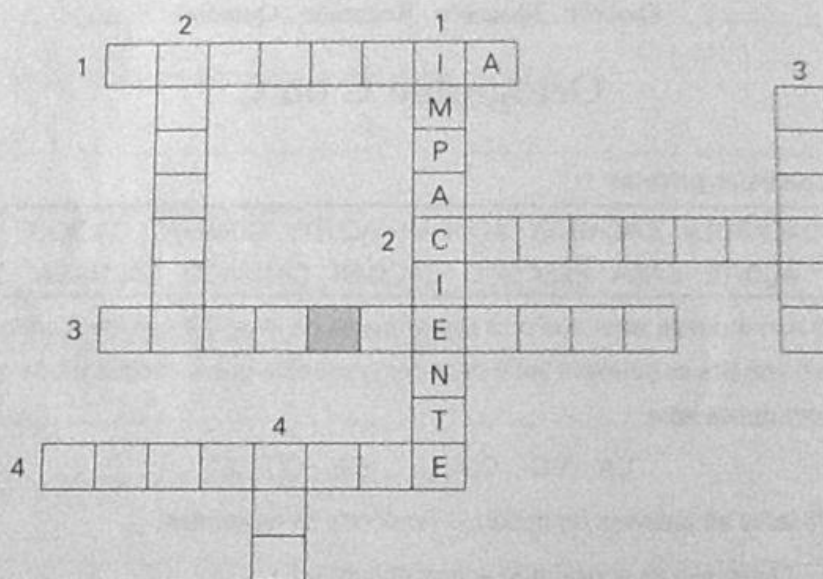
1. Leia com atenção os títulos de notícias de jornal, observe as palavras que têm a sílaba **CE** e **CI** e sublinhe-as.

**Nova vacina contra Aids é testada nos Estados Unidos.**

**Farmácias do Rio não têm farmacêuticos para atender seus clientes.**

**Acidente de trem deixa cem mortos.**

2. Discuta com seus colegas sobre os usos da letra C e Ç.
3. Palavra-cruzada:



### Horizontais

1. Comércio que vende medicamentos.
2. Objeto usado por fumantes.
3. Personagem do folclore brasileiro, que tem uma perna só.
4. O filho do rei é o...

### Verticais

1. O contrário de paciente.
2. Fruta rica em vitamina C.
3. É usada para temperar.
4. 100 escrito por extenso.

Figura 42 – Unidade 3, p.180. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004.

GA		GUA
	GUE	
GO	GUI	
GU		

GE
GI

1. A letra G se parece com a letra C em alguns aspectos. Leia as palavras do quadro.

GUARANÁ GALINHA GABIROBA GUIA GAVOTA GOZADO  
 ÁGUA GOIABA GENGIBRE ÁGUA GUITARRA GUINCHO  
 GUERREIRO GENRO GUARDA-CHUVA GIRAFÁ

2. Agora, use-as para escrever o que se pede:

Nomes de frutas \_\_\_\_\_

Nomes de animais \_\_\_\_\_

Veículo usado para rebocar automóveis \_\_\_\_\_

Instrumento musical \_\_\_\_\_

O mesmo que engraçado \_\_\_\_\_

Pessoa que orienta outras \_\_\_\_\_

Pessoa que participa de guerras \_\_\_\_\_

Bebida que mata a sede \_\_\_\_\_

É usado para temperar o quentão \_\_\_\_\_

O marido da filha é o \_\_\_\_\_

Objeto usado para proteger da chuva \_\_\_\_\_

Viver, Aprender 1




Figura 43 – Unidade 3, p.181. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004.

## Ortografia: R ou RR

Trava-língua: fale rápido sem enrolar a língua.

Naquele **jarro** tem uma **aranha**  
 Nem a **aranha** **arranha** o **jarro**  
 Nem o **jarro** **arranha** a **aranha**

1. Leia em voz alta e compare as palavras abaixo.  

**ARANHA**      **ARRANHA**
2. O que acontece quando aparecem duas letras RR juntas no meio das palavras?  

OR e mais forte
3. É quando aparece somente uma letra R no meio das palavras?  

OR e mais fraco
4. Agora leia em voz alta estas palavras e observe o lugar em que a letra R aparece.  

**AMARELADO**      **ENROLADO**
5. Divida as duas palavras em sílabas  

AMARELADO A ma re la do

ENROLADO en ro la do
6. Quando a letra R está entre duas vogais, como na palavra AMARELADO, ela tem um som mais fraco. Escreva mais duas palavras em que a letra R apareça no meio da palavra e esteja entre duas vogais.  

aranha - agora
7. Quando a letra R está entre uma consoante e uma vogal, como na palavra ENROLADO, ela tem o mesmo som da letra R que aparece no começo das palavras. Escreva duas palavras em que a letra R esteja entre uma consoante e uma vogal.  

crugada - enriquecer

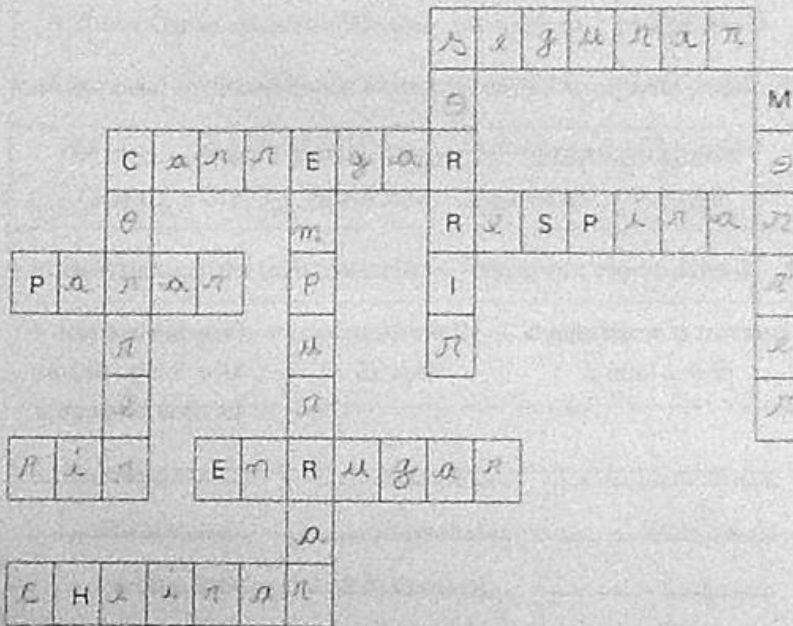
**182** Viver, Aprender 1

Figura 44 – Unidade 3, p.182. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004.

8. Olhe as palavras do quadro e use-as para completar as cruzadas.

Seu corpo pode:

CORRER	RESPIRAR	EMPURRAR	PARAR	RIR	SORRIR
MORRER	ENRUGAR	CHEIRAR	CARREGAR	SEGURAR	



9. Escreva as palavras que estão sendo pedidas:

Uma profissão com RR: carretilha

Um animal com RR: cachorro

O contrário de certo: errado

Uma flor que começa com R: rosa

Ferramenta que serve para cortar madeira: serrote



Figura 45 – Unidade 3, p.183. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004.

## Ortografia: S ou SS

Trava-língua: fale rápido sem enrolar a língua.

**S**abia que o **s**abiá **s**abia **ass**obiar?

1. Observe as palavras que estão escritas com a letra S. Compare o som da letra S no início das palavras e no meio delas.
2. Agora observe os nomes de animais que aparecem no quadro abaixo:

PÁSSARO-PRETO	SUCURI	SABIÁ	SAPO	ASSUM
SIRIEMA	SANHAÇU	SAICANGA	SOCÓ	GANSO

3. Separe-os em três grupos e complete a lista com outras palavras.

Palavras que começam  
com a letra S

Palavras que  
têm SS

Palavras que têm a  
letra S logo depois  
de uma consoante

<u>sucuri</u>	<u>assum</u>	<u>passado</u>
<u>sabiá</u>	<u>assobio</u>	<u>ganso</u>
<u>sapo</u>	<u>passado</u>	<u>Balsa</u>
<u>sorte</u>	<u>nossego</u>	<u>Balsa</u>
<u>saicanga</u>	<u>peixe</u>	<u>ensopado</u>
<u>sanhaçu</u>	<u>noiva</u>	<u>embalado</u>
<u>siriema</u>	<u>assolho</u>	<u>personagem</u>

4. O que você conclui sobre o uso da letra S no meio das palavras?

---

5. Pesquise em revistas e jornais palavras escritas com SS, leia-as e cole-as em seu caderno.

Figura 46 – Unidade 3, p.184. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004.

6. Leia as palavras e depois responda.

ASSOBIO	SUCATA	MASSAGEM	SINO
SOPA	PASSADO	ASSASSINO	SALADA
ENSABOADO	GANSO	ASSADO	ASSOALHO
SOSSEGO	SUSSURRO	MASSA	MASSACRE
BOLSA	PENSAMENTO	SABONETE	PERSONAGEM
PESSOA	SERENO	PULSO	CANSADO
PASSARINHO	SUAR	SUBIDA	SÓ
SORTE	BÚSSOLA	NOSSA	SIM

7. Há palavras que começam com a letra S? Copie-as.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

8. Há palavras escritas com SS? Copie-as.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

9. Quais são as palavras em que a letra S aparece logo depois das letras L, R e N?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Viver, Aprender 1

Figura 47 – Unidade 3, p.185. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004.

### Ortografia: S ou Z

1. Leia as palavras que estão no quadro em voz alta.

ASA	AZARADO
CASEIRO	AZEDO
CAMISINHA	COZINHA
CASULO	AZUL

A letra S pode enganar. Quando a letra S está no meio de duas vogais, ela tem o mesmo som da letra Z.

2. Pesquise outras palavras que se escrevem com a letra S no meio de duas vogais e escreva-as em seu caderno.

Viver, Aprender 1

Figura 48 – Unidade 3, p.186. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004.

Intitulada “Um pouco mais de Língua Portuguesa”, a página inicial da Unidade 3, Figura 34 (VÓVIO; MANSUTTI (coord.), 2004, p.172), apresenta como ilustração de um homem branco envolto por letras, segurando um lápis e estudando. Essa unidade pretende trabalhar com jornais escritos.

A proposta parece ser interessante, porém as atividades fogem um pouco da temática do trabalho, como poderá ser percebido a partir da análise a seguir. A primeira parte, na página 172 (VÓVIO; MANSUTTI (coord.), 2004, Figura 34), é uma introdução: “Os jornais escritos”. Há quatro questões para que os alunos respondam. Nelas, percebem-se:

- a) incidência de “você” – 3 vezes;
- b) frases que estimulam habilidades mais automáticas – questões 1 e 4;
- c) frases que estimulam habilidades reflexivas – questões 2 e 3.

Após essa introdução, na Figura 35 (idem, p.173), há o título “Primeira página”. Nessa parte, constam dez questões para serem realizadas em grupo, a fim de que os alunos discutam e percebam, caso ainda não conheçam, a estrutura de um jornal. Nesses enunciados, Figura 35 e Figura 36, percebem-se:

- a) incidência de “você” – 2 vezes;
- b) vocábulos que ativam habilidades mais reflexivas do estudante– “descubram”, “compare”;
- c) vocábulos que ativam habilidades mais automáticas – “observem”, “copiem”, “completem”;
- d) frases que estimulam habilidades reflexivas – 5, 9,10;
- e) frases que estimulam habilidades mais automáticas – questões 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8 (a-d);

“Jornal mural” é o título da página 175 (VÓVIO; MANSUTTI (coord.), 2004, Figura 37). Nela, há uma atividade em grupos, os quais devem ser compostos por cinco passos, que propõe a confecção de um jornal em forma de cartaz.

Nos enunciados, percebem-se:

- a) incidência de “você” – uma vez;
- b) vocábulos que ativam habilidades mais reflexivas do estudante– “descubram”, “compare”;

- c) vocábulos que ativam habilidades mais automáticas – “formem”, “escolham”, “montem”;
- d) frase que estimula habilidades reflexivas – questão 4;
- e) frases que estimulam habilidades mais automáticas – questões 1, 2, 3, 5.

Logo após, o “Poema tirado de uma notícia de jornal”, de Manuel Bandeira, segue a atividade anterior. Nesse poema (p.175), podem ser observados:

- a) temas e figuras relacionados ao personagem principal, inclusive ao seu trabalho: “feira livre”, “morava”, “carregador”, “bebeu”, “dançou”, “morreu afogado”, “bar”, “barracão”, “Lagoa Rodrigo de Freitas”, “Morro da Babilônia”;
- b) participantes explícitos: “João Gostoso”;
- c) participantes implícitos: clientes (do bar e da feira), entre outros personagens.

Há várias possibilidades de exercícios sobre o texto que não foram exploradas, como interpretação textual e retextualização do poema em forma de teatro, desenhos, notícias, reportagens, entrevistas etc.

Já, na página 176 (VÓVIO; MANSUTTI (coord.), 2004, Figura 38), há a letra da canção “Domingo no parque”, de Gilberto Gil. A partir da seleção lexical, observam-se:

- a) temas e figuras relacionados ao trabalho: “trabalhava”, “feira”, “construção”;
- b) temas e figuras relacionados ao lazer: “brincadeira”, “jogar capoeira”, “namorar”, “passeio”, “parque”, “rosa”, “sorvete”, “roda-gigante”, “dançando”;
- c) temas e figuras relacionados ao conflito: “confusão”, “brigar”, “feriu”, “sangue”;
- d) participantes explícitos: “José”, “João”, “Juliana”;
- e) participantes implícitos: “corpo caído” (o de José), entre outros.

Após esse texto, na página 177 (VÓVIO; MANSUTTI (coord.), 2004.), Figura 39, há quatro questões que se baseiam na canção. A partir da seleção lexical desses enunciados, observam-se:

- a) vocábulos que ativam habilidades mais reflexivas do estudante– “crie”, “analise”, “observe”;

- b) vocábulo que ativa habilidades mais automáticas – “apresente”;
- c) frases que estimulam habilidades reflexivas – questões 3 e 4;
- d) frases que estimulam habilidades mais automáticas – questões 1 e 2.

Do fim da página 177 até o início da p.179 (VÓVIO; MANSUTTI (coord.), 2004.), Figura 39, Figura 40 e Figura 41, respectivamente, encontram-se três atividades com o foco na ortografia, as quais fazem integrar a parte intitulada “Ortografia: C ou QU”.

O primeiro exercício (p.177), que ativa habilidades relacionadas à inferência, é composto por várias frases que precisam ser completadas por palavras que estão dispostas num quadro logo após o enunciado. Mas nem as palavras nem as frases desse exercício de ortografia se relacionam com a temática do trabalho, inclusive com os temas presentes na canção. Há frases que abordam o crime, o esporte e o meio ambiente.

O segundo exercício ortográfico (p.178) propõe que os alunos leiam as sílabas “CA, CO, CU, QUE, QUI e QUO” e escrevam palavras que comecem com elas, sendo duas peças de roupa que comecem com CA, dois nomes de animais que comecem com CO, dois números que comecem com QUA, dois números que comecem com QUI, um derivado do leite que começa com QUE, um nome de cidade com CA e a palavra contrária a “descuidado”. Não há, novamente, referências à canção e aos demais textos anteriores na unidade didática.

Na página 179, há um exercício ortográfico do tipo caça-palavras. Elas são todas ligadas à alimentação (“caqui”, “quiabo”, “queijo”, “carambola”, “cocada”, “caju”, “canjica”, “cará”, “queijadinha”, “quibebe”, “moqueca”, “requeijão” e “quindim”).

Ainda página 179, inicia-se outro exercício de ortografia, intitulado “Ortografia: C ou Ç”. Composto por três atividades curtas, o aluno deve iniciar as questões, lendo um quadro em que constam os seguintes vocábulos: “caçarola”, “caçador”, “açúcar”, “açude”, “começo”, “cacique”, “açoite”, “caça”, “pescoço”, “caçoar”, “cansaço” e “cachaça”. Nos enunciados, percebem-se:

- a) vocábulo que ativa habilidades mais reflexivas do estudante – “pesquise”;
- b) vocábulos que ativam habilidades mais automáticas – “observe”, “escreva”;
- c) frase que estimula habilidades reflexivas – questão 3.

d) frases que estimulam habilidades mais automáticas – questões 1 e 2.

Na página 180 (VÓVIO; MANSUTTI (coord.), 2004.), Figura 42, há o título “Ortografia: CE e CI”. Nela, constam três atividades sobre essa questão; não há relação explícita com o tema trabalho, apenas implícita, subentendida. Nos enunciados, observam-se:

- a) vocábulos que ativam habilidades mais automáticas – “observe”, “sublinhe”;
- b) vocábulo que ativa habilidades mais reflexivas do estudante – “discuta”;
- c) frases que estimulam habilidades reflexivas – questões 2 e 3;
- d) frase que estimula habilidades mais automáticas – questão 1.

“Ortografia: G e GU” é o título da página 181, Figura 43, composta por dois exercícios. No primeiro, o aluno precisa ler algumas palavras que estão num quadro, e, no segundo, ele deverá agrupar os termos semelhantes, por exemplo, “nome de frutas”, “nomes de animais”, etc. Novamente, o tema trabalho não é abordado.

Nas páginas 182 e 183 (VÓVIO; MANSUTTI (coord.), 2004.), Figuras 44 e 45, há o exercício “Ortografia: R ou RR”, composto por nove questões. A partir da seleção lexical desses enunciados, percebem-se:

- a) temas e figuras relacionados a trabalho – “profissão”, “ferramenta”, “carregar”;
- b) vocábulos que ativam habilidades mais automáticas – “escreva” e “olhe”;
- c) vocábulos que ativam habilidades mais reflexivas – “compare”, “divida em sílabas”;
- d) frases que estimulam habilidades reflexivas – questões 2, 3, 6, 7, 8;
- e) frases que estimulam habilidades mais automáticas – questões 1, 4, 5, 9.

“Ortografia: S ou SS” é o título dos exercícios das páginas 184 e 185, Figura 46 e Figura 47. São nove questões, em que observamos:


- a) incidência de “você”: uma vez;
- b) vocábulos que ativam habilidades mais automáticas – “separe”, “copie”, “cole”;
- c) vocábulos que ativam habilidades mais reflexivas – “compare”, “pesquise”, “conclui”;

- d) frases que estimulam habilidades reflexivas – questões 1, 4;
- e) frases que estimulam habilidades mais automáticas – questões 2, 3, 5, 6, 7, 8, 9.

Por fim, na página 186, Figura 48, observa-se um pequeno exercício intitulado “Ortografia: S ou Z”, em que constam duas atividades. O primeiro propõe que os alunos leiam em voz alta as palavras dispostas num quadro. No segundo, eles devem pesquisar outras palavras com a letra “s” entre vogais e escrevê-las no caderno. Os dois exercícios estimulam atividades ortográficas reflexivas.

#### 5.4 Unidade 4 – “Um pouco mais de Matemática”

Seguem as páginas da Unidade 4 (VÓVIO; MANSUTTI (coord.), 2004, p.187-197).



**Unidade 4:**  
**Um pouco mais de Matemática**

Escrita de números e cálculo

**A matemática na vida de um trabalhador**

1. Para fazer esta atividade pense na vida de um trabalhador, que pode ser você ou uma pessoa conhecida, e complete:

Valor do salário R\$ 300,00

Horas de trabalho diário oito horas

Horas de descanso semanal oito horas

Tempo gasto para ir para o trabalho e voltar para casa nada

Gasto diário com condução nada

Viver Aprender 1




Figura 49 – Unidade 4, p.187. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004.

2. Agora calcule, usando as informações que você escreveu:

Horas de trabalho por mês 32 horas

Horas de descanso por mês 4 dia

Tempo utilizado mensalmente para ir e voltar do trabalho Nada

Gasto mensal com condução Nada

3. Quanto sobra do salário descontando os gastos com condução?  
Nada

4. Elabore, em seu caderno, um problema que utilize esses dados. Não esqueça de escrever todas as informações necessárias para que possa ser resolvido por outra pessoa. Faça uma revisão com sua professora e então desafie seu colega a resolvê-lo.

### Sequências numéricas

#### Cooperativa

Numa cooperativa de doces caseiros as mulheres embalam bombons, contando-os de diferentes maneiras. Benedita confere os bombons que empacota contando-os de 1 em 1; Maria prefere contá-los de 2 em 2; Jacira acha mais prático contá-los de 5 em 5.

1. Complete as seqüências de números:

Usando a maneira de contar de Benedita:

94 95 96 97-98-99-100-101-102-103-104-105-106-107-108-109-110-111-112-113-114-115-116-117-118-119

Usando a maneira de contar de Maria:

82 84 86 88-90-92-94-96-98-100-102-104

Usando a maneira de contar de Jacira:

135 130 125 120-115-110-105-100-95-90-85-80 90

**188** Viver, Aprender 1

Figura 50 – Unidade 4, p.188. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004.

2. Além de bombons, a cooperativa fabrica cocadas. Olhando o quadro a seguir, descubra quantas cocadas são empacotadas e complete o quadro

Pacotes	1	2	7	10	15	30	55	90	130
Cocadas	2	4	14	20			110		

3. A cooperativa resolveu aumentar sua produção. Veja como a produção de cocada aumentou e complete o quadro

	1 hora	2 horas	3 horas	5 horas
Produção anterior	110	220		
Produção atual	120	240		

### Decomposição de números

#### Banca de jornais

José trabalha numa banca de jornais. Ele sempre troca na caixa da padaria notas de grande valor por "dinheiro miúdo", para poder dar troco aos seus fregueses.

1. Quantas moedas de R\$ 1,00 ele recebe quando troca uma cédula de R\$ 10,00?

*R: Dez moedas de R\$ 1,00*

2. Quantas moedas de R\$ 1,00 ele recebe quando troca uma cédula de R\$ 100,00?

*R: Cem moedas de R\$ 1,00*

3. Quantas cédulas de R\$ 10,00 ele recebe ao trocar uma cédula de R\$ 100,00?

*R: Dez notas de R\$ 10,00*

Figura 51 – Unidade 4, p.189. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004.

4. Nesta semana José faturou bem em sua banca. Observe quanto ele ganhou somente com a venda de jornais:

Segunda-feira	R\$ 33,00	R\$ 33,00
Terça-feira	R\$ 39,00	R\$ 39,00
Quarta-feira	R\$ 45,00	R\$ 45,00
Quinta-feira	R\$ 86,00	R\$ 86,00
Sexta-feira	R\$ 79,00	R\$ 79,00
Sábado	R\$ 102,00	<u>501,00</u>
Domingo	R\$ 117,00	

5. Quantas cédulas de R\$ 1,00 e R\$ 10,00 são necessárias para representar quanto José ganhou em cada dia da semana?

	R\$ 10,00	R\$ 1,00
Segunda	<u>3</u>	<u>3</u>
Terça	<u>3</u>	<u>9</u>
Quarta	<u>4</u>	<u>5</u>
Quinta	<u>8</u>	<u>6</u>
Sexta	<u>7</u>	<u>9</u>
Sábado	<u>10</u>	<u>2</u>
Domingo	<u>10</u>	<u>17</u>

6. Calcule aproximadamente quanto José recebeu nessa semana com a venda de jornais. 501,00

Figura 52 – Unidade 4, p.190. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004.

### Composição de números

1. Escreva os números a seguir em cartelas:

10	20	30	40	50	60	70	80	90
----	----	----	----	----	----	----	----	----

Agora você vai usá-los para formar outros números — por exemplo, o número 90 pode ser formado usando os seguintes números:

90	70	+	20	
	50	+	40	
	20	+	10	+

2. Use as cartelas e forme 50, 70, 100 e 120.

3. Forme um número que seja maior que 200 e menor que 250.

4. Forme o número 100 com o menor número de cartelas possível.

5. Use as cartelas para solucionar os problemas seguintes.

a) Num jogo Marcos tirou os números 30 e 50 e João tirou os números 20 e 40. Quem fez mais pontos? Qual foi a diferença de pontos entre eles? *Marcos fez mais pontos. A diferença de pontos são 20*

b) Em outra partida Marcos tirou os números 20 e 60. Marcos ganhou de João. Que números João poderia ter tirado? *João 10 + 50 = 60*

c) Na terceira partida Marcos tirou os números 10 e 30, mas ele perdeu para João. Que números João poderia ter tirado? *João 10 + 60 = 70*

Vivaz Aprender 1

Figura 53 – Unidade 4, p.191. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004.

## Uso da calculadora

1. Observe sua calculadora e descubra quais são as teclas que permitem fazê-la funcionar, limpar o visor e desligá-la.
2. Agora, digite em sua calculadora o que se pede e responda:
  - a) Número 53 e depois o número 35. Que diferença existe entre esses dois números?  
\_\_\_\_\_
  - b) Número 78. O que é preciso fazer para transformá-lo em 88?  
\_\_\_\_\_
  - c) Número 64. O que é preciso fazer para transformá-lo em 54?  
\_\_\_\_\_
  - d) Número 125. O que é preciso fazer para que apareça 4 no lugar do 2 e 3 no lugar de 5?  
\_\_\_\_\_
3. No visor da calculadora está registrado o número 100. O que é preciso fazer para transformar o 100 em 50?  
\_\_\_\_\_
4. O que é preciso fazer para transformar o número 100 em 108 e para transformar o 100 em 180?  
\_\_\_\_\_
5. Registre na calculadora os números 3, 30 e 300, um de cada vez e depois responda qual é a diferença entre eles. Explique.  
\_\_\_\_\_

Viver, Aprender 1

Figura 54 – Unidade 4, p.192. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004.

## Cálculo mental

1. Você conhece vários jeitos de fazer este cálculo:  $15 + 15$ . Registre-os a seguir.

$$\begin{array}{r} 15 \\ +15 \\ \hline 30 \end{array}$$

2. Pense num jeito para fazer estes cálculos e explique para seus colegas:

$25 + 26 = 51$	$26 + 26 = 52$	$27 + 27 = 54$
$25 + 24 = 49$	$26 + 27 = 53$	$27 + 28 = 55$
$34 + 34 = 68$	$36 + 34 = 70$	$37 + 37 = 74$
$35 + 34 = 69$	$35 + 36 = 71$	$37 + 38 = 75$

3. Pense num jeito de fazer estes cálculos e explique para seus colegas:

$70 - 15 = 55$	$90 - 10 = 80$
$70 - 25 = 45$	$90 - 15 = 75$
$70 - 30 = 40$	$90 - 35 = 55$
$70 - 35 = 35$	$90 - 60 = 30$
$70 - 55 = 15$	$90 - 75 = 15$

Viva! Aprender 1 152

Figura 55 – Unidade 4, p.193. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004.

## Operações

### Na granja

Genésio trabalha na granja, veja como ele deve embalar os ovos.

Os ovos caipiras são embalados em caixas com 6 ovos.

$$3 + 3 =$$

$$2 \times 3$$



Os ovos brancos são embalados em caixas com 12 ovos.

$$6 + 6$$

$$2 \times 6$$



Os ovos vermelhos são embalados em bandejas com 30 ovos.

$$6 + 6 + 6 + 6 + 6$$

$$5 \times 6$$



### Na distribuidora de bebidas

As bebidas, para serem distribuídas aos bares e supermercados, são encaixotadas da seguinte maneira:

Água mineral

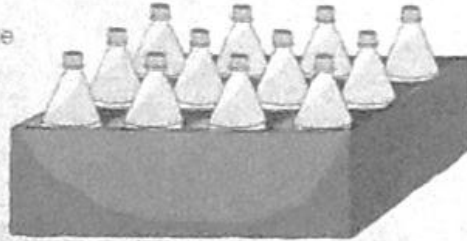


Figura 56 – Unidade 4, p.194. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004.

1. Represente com números quantas garrafas cabem na caixa e como estão organizadas.

$4 + 4 + 4 = 12$      $3 \times 4 = 12$

Refrigerante



2. Represente com números quantas garrafas cabem na caixa e como estão organizadas.

$6 + 6 + 6 + 6 = 24$      $6 \times 4 = 24$

Cerveja



3. Represente com números quantas garrafas cabem na caixa e como estão organizadas.

24 garrafas

**Na doceria**

4. Os bombons são guardados em caixinhas com divisórias de papelão, contendo 16, 20 ou 24 bombons em cada uma. Desenhe as caixinhas que essa doceria usa e represente com números como os bombons são organizados.



Figura 57 – Unidade 4, p.195. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004.



### Leitura e interpretação de informações numéricas



#### No açougue

Observe a cena. Leia as perguntas abaixo e marque um **x** na coluna do sim quando for possível respondê-las e na coluna do não quando não for possível respondê-las. A seguir, escreva as respostas nos casos em que é possível responder.

Perguntas	Sim	Não	Respostas
Qual a quantidade de carne que Seu Antônio está pesando?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<u>uma quilo</u>
Quanto ela vai pagar pela carne?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	_____
Em que data acontece esse fato?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<u>12/3/1998</u>
Em que horário acontece esse fato?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	_____
Qual é a carne mais cara do açougue?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<u>ficanda</u>

Figura 59 – Unidade 4, p.197. Fonte: Vóvio e Mansutti (coord.), 2004.

No início da Unidade 4, Figura 49 (VÓVIO; MANSUTTI (coord.), 2004, p.187), intitulada “Um pouco mais de matemática”, há na ilustração de uma mulher branca, envolta por letras, estudando. Diferentemente da unidade anterior, desta vez, as atividades propostas estão mais voltadas para temática do trabalho.

A primeira parte, Figura 49, “Escrita de números e cálculo”, é composta por quatro exercícios, introduzidos pelo subtítulo “A matemática na vida de um trabalhador”. Nessas questões, percebem-se:

- a) incidência de “você”- uma vez;
- b) temas e figuras relacionados ao trabalho – “trabalhador”, “salário”, “descanso semanal”, “ tempo gasto [...] para casa”, “horas de trabalho”, “horas de descanso”;
- c) vocábulo que ativa habilidades mais automáticas – “complete”;
- d) vocábulos que ativam habilidades mais reflexivas do estudante – “pense”, “calcule”, “elabore”;
- e) frases que estimulam habilidades reflexivas – questões 1, 2, 3 e 4.

Na página 188 (VÓVIO; MANSUTTI (coord.), 2004.), Figura 50, inicia-se a parte intitulada “Sequências Numéricas”, cujo subtítulo é “Cooperativa”. Ela é composta por três exercícios; neles, observam-se:

- a) temas e figuras relacionados ao trabalho – “cooperativa”, “empacota”, “produção”, “fabrica”;
- b) vocábulo que ativa habilidades mais automáticas – “veja”;
- c) vocábulo que ativa habilidades mais reflexivas do estudante – “descubra”;
- d) participantes explícitos – “mulheres”;
- e) participantes implícitos – clientes (das doceiras), entre outros;
- f) frases que estimulam habilidades reflexivas – questões 1, 2 e 3.

Em seguida, na Figura 51 (idem, p.189), é apresentada a parte “Decomposição de números”, composta por seis exercícios, com o subtítulo “Banca de jornais”, que terminam na Figura 52, (idem, p.190). Nesses enunciados, constam:

- a) temas e figuras relacionados ao trabalho – “trabalha”, “banca de jornais”, “caixa”, “dinheiro miúdo”, “troco”, “fregueses”, “faturou”, “venda”, “cédulas”;
- b) vocábulo que ativa habilidades mais automáticas – “observe”;
- c) vocábulo que ativa habilidades mais reflexivas do estudante – “calcule”;

- d) participante explícito – “José”, “fregueses”;
- e) participantes implícitos – trabalhadores que produzem jornais, revistas e demais artigos vendidos em bancas, entre outros personagens;
- f) frases que estimulam habilidades reflexivas – todas as questões (1 a 6).

A página 191 (VÓVIO; MANSUTTI (coord.), 2004.), Figura 53, intitulada “Composição de números”, é composta por cinco exercícios, desta vez sem foco na temática do trabalho. Nela, podem ser percebidos:

- a) participantes explícitos – “Marcos” e “João”;
- b) vocábulo que ativa habilidades mais automáticas – “escreva”;
- c) frases que estimulam habilidades automáticas – questões 1, 2 e 3.
- d) frases que estimulam habilidades reflexivas – questões 4 e 5.

O título “Uso da calculadora”, da página 192 (VÓVIO; MANSUTTI (coord.), 2004.), Figura 54, introduz cinco exercícios, novamente sem abordar o trabalho de forma explícita. Nesses enunciados, observam-se:

- a) vocábulos que ativam habilidades mais automáticas – “observe”, “digite”, “registre”;
- b) vocábulos que ativam habilidades mais reflexivas do estudante – “explique”, “descubra”;
- c) frase que estimula habilidades automáticas – questão 2 a);
- d) frases que estimulam habilidades reflexivas – questões 1, 2 (da letra b à d), 3, 4, 5.

Na Figura 55, (idem, p.193), há o título “Cálculo mental” e três exercícios. Nos exercícios, percebem-se:

- a) incidência de “você” – uma vez;
- b) vocábulo que ativa habilidades mais automáticas – “registre”;
- c) vocábulos que ativam habilidades mais reflexivas do estudante – “pense”, “explique”;

d) frases que estimulam habilidades automáticas – questões 1, 2 e 3.

Na subunidade intitulada “Operações”, Figura 56 e Figura 57 (VÓVIO; MANSUTTI (coord.), 2004, p.194-195), desde a primeira parte, que tem como subtítulo “Na granja”, o tema trabalho volta a ser explicitamente abordado nas atividades. Não há exercícios, e sim explicações (utilizando ovos como exemplo), que introduzem o assunto da multiplicação.

Em seguida, há quatro questões, após os subtítulos “Na distribuidora de bebidas” (p.194) Figura 56 e “Na doceria” (p.195) Figura 57, em que os alunos devem representar com números a quantidade de garrafas ou doces que estão dentro das caixas.

Em seguida, o subtítulo “Escadas, retângulos e quadrados”, Figura 58 (VÓVIO; MANSUTTI (coord.), 2004, p.196), introduz duas breves atividades, que também trabalham representação numérica das figuras apresentadas.

Para finalizar a unidade e o módulo, observa-se o título “Leitura e interpretação de informações numéricas”, na página 197 (VÓVIO; MANSUTTI (coord.), 2004.), Figura 59, seguido da ilustração com uma mulher branca, fazendo compras em um açougue e questionando o açougueiro, um homem branco, sobre a qualidade da carne. Nos exercícios, notam-se:

- a) vocábulos que ativam habilidades mais automáticas – “observe”, “marque”;
- b) frases que estimulam habilidades automáticas – questões 1, 2, 3 e 5, da parte “perguntas”.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O que foi visto até agora permite algumas conclusões.

Em primeiro lugar, com relação ao LD *Educação de jovens e adultos: projeto Vida Nova*, pode-se responder à seguinte questão “O que é trabalho?”. O LD preocupou-se em mostrar uma breve perspectiva histórica, com conceitos como positivismo, capitalismo e socialismo. O texto também apresentou muitos aspectos negativos do trabalho capitalista, tais como individualismo e má qualidade de vida proveniente de cobranças, preocupações e consumismo.

Quanto à questão “para que se trabalha?”, o LD mostrou que o valor do trabalho capitalista está no montante de dinheiro que se ganha e na quantidade de produtos que se pode comprar. Ou seja, o valor do trabalho está no consumo.

No que se refere à questão “quem trabalha?”, não houve menção ao trabalho indígena, infantil, dos idosos e estrangeiros. Foram priorizados o trabalhador branco, o negro e a trabalhadora branca.

Quanto à “Divisão do trabalho”, houve ênfase nos espaços urbano e rural e no tema força de trabalho, mostrando explícita e implicitamente como a classe trabalhadora sustenta o sistema capitalista, garantindo lucros aos capitalistas.

Por razões como estas, conclui-se que o discurso hegemônico do LD é de oposição ao capitalismo, com críticas explícitas e implícitas (subentendidas) a esse sistema econômico e com atividades que tentam levar o aluno a refletir sobre isso. O tema da desigualdade social é o que está mais presente no LD.

Dessa forma, pode-se perceber, relacionando os critérios linguísticos (FARIA, A.A.M.F., 2010) e os educacionais (FARIA, A.L.G., 1995), que o LD estudado aqui é bem diferente dos que foram analisados por A.L.G. Faria. A autora fez críticas severas ao seu *corpus*, revelou uma clara colaboração dos LDs para a difusão de um discurso sobre trabalho que atende aos interesses patronais. No caso do nosso LD, percebe-se o oposto disto: observa-se uma preocupação em estimular a ampliação do conhecimento linguístico e educacional combinada com a reflexão crítica, anticapitalista, inclusive, pelos alunos de EJA.

O LD apresenta um discurso sobre trabalho relacionado explícita e implicitamente com o capitalismo, no qual vivemos. E tenta fazer uma espécie de alerta aos alunos, mostrando que a aquisição de bens e o trabalho desenfreado para conseguir

dinheiro não irão garantir a total satisfação pessoal, podendo inclusive acarretar sérios danos de ordem física e emocional. Assim, este LD se mostra bem diferente dos estudados por Ana Lúcia de Faria.

Pode-se esperar que uma nova realidade linguística e ideológica esteja presente não apenas no LD em questão, mas nos outros que são produzidos atualmente. Dessa forma, os alunos terão mais possibilidade de formular um raciocínio crítico para que consigam sair do lugar de trabalhadores passivos e explorados e se tornar membros ativos da sociedade.

Por outro lado, as constatações sobre o segundo LD, *Viver, aprender: educação de jovens e adultos*, permitem mais conclusões.

Em primeiro lugar, pode-se também responder à seguinte pergunta “O que é trabalho?”. O LD estudado aqui se preocupou em proporcionar uma reflexão sobre as relações entre trabalho, profissão e emprego. Na atividade da página 162, Figura 24, por exemplo, os alunos são incentivados a refletir sobre os tipos de empregos predominantes entre os colegas; e uma questão como “quantas pessoas atuam em atividades ligadas à própria profissão?” contribui para que haja uma reflexão acerca de oportunidades de emprego na área de formação e do trabalho apenas por dinheiro.

Na unidade 2, “Direitos do trabalhador”, principalmente com o poema “Cântico da rotina”, percebe-se um incentivo para que o estudante não conheça apenas seus direitos contidos na lei. A escolha desse poema mostra temas relacionados à vida do aluno além do trabalho, como saúde (“todo trabalhador tem direito a dentista”), lazer (“todo trabalhador tem direito a jogar pelada”), autonomia (“todo trabalhador tem direito a pensar”). A partir de explícitos como esses, o poema implicitamente combate o discurso segundo o qual a vida do estudante deve ser centrada no trabalho. Assim, o MD, enuncia um discurso sobre trabalho ligado à realização pessoal. Nesse discurso do MD, o trabalho é considerado tão importante quanto outras dimensões na vida do estudante.

A Unidade 2 também tematiza diferenças entre o trabalho formal (autônomo ou assalariado) e o informal, aquele sem registro oficial. Vale salientar que, após o texto “Direitos do trabalhador com carteira assinada”, Figura 29, (VÓVIO; MANSUTTI (coord.), 2004, p. 167), só há uma pergunta, sobre direitos descumpridos. Assim, o MD deixa implícita, subentendida, uma elevada frequência de descumprimento dos direitos trabalhistas.

Quanto à questão “para que se trabalha?”, no “Cântico da rotina”, mais exatamente no verso “todo trabalhador tem direito a saber por que trabalha”, está implícito, subentendido, que há trabalhadores que não sabem por que trabalham. Isso estimula a reflexão sobre os objetivos e razões pelos quais se trabalha.

Segundo o MD, o objetivo principal do trabalho indígena é a própria subsistência: “o que produzem é para seu próprio consumo [...]. Como o trabalho é apenas para a subsistência [...]” Figura 23, (VÓVIO; MANSUTTI (coord.), 2004, p.161).

Já em relação ao trabalho das mulheres, seus objetivos podem ser vistos em trechos como: “Para as mulheres camponesas, ‘cuidar da casa’ inclui o trabalho na roça. Nas cidades, muitas mulheres vivem sozinhas com seus filhos [...] outras trabalham fora [...]” Figura 26, (VÓVIO; MANSUTTI (coord.), 2004, p.164).

Outras características do trabalho mostradas explicitamente pelo LD são as do trabalho infantil. Segundo o LD, conseguir alimento e cobrir as despesas da casa são os principais objetivos: “A fome e o desemprego estão obrigando meninos e meninas de quatro anos de idade a trabalhar mais de dez horas por dia [...]” Figura 32, (VÓVIO; MANSUTTI (coord.), 2004, p.170).

A questão “quem trabalha?” começa a ser respondida com a página inicial do Módulo 4, (p.157), em que há dois trabalhadores homens – um negro e um branco – e uma mulher trabalhadora branca. Na página 159 (VÓVIO; MANSUTTI (coord.), 2004.), Figura 21, como já foi descrita anteriormente, novamente há representações de homens e mulheres (brancas), com apenas um homem negro. Mulheres negras aparecem trabalhando em uma figura da página 164 (VÓVIO; MANSUTTI (coord.), 2004.), Figura 26.

Além disso, há outras referências ao trabalho infantil, na página 170 (VÓVIO; MANSUTTI (coord.), 2004.), Figura 32, com a foto de uma criança negra e um texto sobre o tema. O texto, a partir da localização espacial específica, uma cidade do Paraná, tematiza o trabalho infantil com localização espacial mais abrangente: o Brasil.

O trabalho indígena é tematizado na página 161 (VÓVIO; MANSUTTI (coord.), 2004.), Figura 23. Como já foi discutido anteriormente, os índios são mostrados exercendo atividades ligadas ao ambiente florestal “[...] coletam alimentos, plantam, caçam, [...]” (VÓVIO; MANSUTTI (coord.), 2004, p.161).

Não houve menção ao trabalho dos estrangeiros e dos idosos no Brasil nas ilustrações do MD nem nos seus textos escritos. Já em relação aos negros, eles foram representados em algumas ilustrações do módulo (p.157, 159, 160, 164 e 170), mas não houve uma parte específica que tratasse sobre o assunto.

Sobre os grupos sociais que trabalham, o MD aborda claramente os de poder aquisitivo médio e baixo. Isso pode ser observado, por exemplo, na página 160, Figura 22, em que há trabalhadores rurais, operários e funcionários públicos; nas páginas 170 e 171, Figura 32 e Figura 33, respectivamente, que abordam o trabalho infantil e os boias-frias, podem ser notados trabalhadores com renda mais baixa. Há referência também à renda alta, quando, na página 169 (VÓVIO; MANSUTTI (coord.), 2004.), Figura 31, o MD mostra a diferença do salário dos executivos em relação ao dos operários.

Quanto à “Divisão do trabalho”, houve menção a trabalhos do campo e da cidade, mas não há um momento específico em que o aluno é incentivado a comparar o trabalho nesses dois espaços. Ao colocar as diferenças salariais entre operários e executivos e mostrar uma comparação relativa à carga horária de trabalho no Brasil com outros países (p. 168 e 169), o MD parece incentivar a reflexão sobre o valor da força de trabalho.

Em relação à valorização dos tipos de trabalho, o MD faz menção a todos aqueles apresentados por Ana Lúcia de Faria (1995), como podemos observar nas páginas citadas (VÓVIO; MANSUTTI (coord.), 2004.) a seguir: cooperação (p.188, Figura 50), trabalho manual (p.157, 164 e 195), intelectual (p.159, Figura 21), doméstico (p.164, Figura 26).

Por fim, no critério “educação”, na página 187 (VÓVIO; MANSUTTI (coord.), 2004.), Figura 49, a sequência de exercícios do subtítulo “A matemática na vida de um trabalhador” mostra de forma explícita como os cálculos estão presentes no cotidiano de um trabalhador. Assim o MD sugere que a educação escolar pode organizar alguns conhecimentos que os alunos já possuem sobre assunto ou ensinar novas maneiras de se resolver operações numéricas com as quais eles precisam lidar diariamente (como calcular o valor mensal da condução, quantas horas trabalham por mês, calcular troco, entre outros).

Finalizando, e comparando os dois LDs, percebemos que, quanto à questão “O que é trabalho?”, o primeiro LD, Oliveira (coord.) (2007) teve como foco uma dimensão histórica do trabalho, apresentando o socialismo e capitalismo (inclusive o positivista);

e que a segunda obra (VÓVIO; MANSUTTI, coord.) priorizou as noções de trabalho, profissão e emprego. Percebemos, ainda, um tema comum aos LDs: a relação qualidade de vida x trabalho.

Quanto à questão “Para que se trabalha?”, a primeira obra enfatiza a crítica aos objetivos capitalistas, como lucro, consumo, acúmulo de dinheiro e bens materiais. Já em Vóvio e Mansutti (coord., 2004), percebemos que o seu foco está no sustento e nas condições básicas de sobrevivência das pessoas como finalidades principais do trabalho.

No quesito “Quem trabalha?”, há um fato linguístico e educacional importante: nenhuma das obras tematiza o trabalho dos idosos ou o dos estrangeiros. Outro fato que merece atenção é que o primeiro LD, Oliveira (coord., 2007), não menciona o trabalho indígena, diferentemente do segundo LD. Portanto, os dois LDs excluem do seu conteúdo parte do público da EJA.

Já no que se refere a “Divisão do trabalho”, os dois LDs abordam a relação espacial e temática campo x cidade. O primeiro LD, porém, apresenta essa relação tentando promover maior reflexão por parte dos alunos. Já o segundo LD trata esse aspecto de forma mais breve. Ambos os LDs enfatizam os grupos sociais e as diferenças entre eles relacionadas ao trabalho.

E cabe também considerar algo sobre as inferências, a identificação dos elementos de sentido implícitos, a partir dos explícitos, a qual é básica para o desenvolvimento de habilidades reflexivas. Há, no primeiro LD, oito enunciados de atividades que ativam habilidades chamadas aqui de “mais automáticas”; e 38 enunciados de atividades que estimulam habilidades mais reflexivas. No segundo LD, há 89 enunciados que estimulam a reflexão e 66 que contribuem para habilidades mais automáticas.

Essa constatação é animadora, pois há maior incidência de enunciados que estimulam o pensamento reflexivo. Ocorre, porém, uma diferença entre os dois livros didáticos: o primeiro, provavelmente por ser destinado ao ensino fundamental II, possui mais estímulo à reflexão que o segundo LD. Neste segundo LD (VÓVIO; MANSUTTI, coord., 2004), o número de enunciados que estimulam a reflexão é maior (89) que o número de enunciados (66) que estimulam habilidades mais automáticas. No primeiro LD (OLIVEIRA, coord., 2007), há 38 enunciados que estimulam a reflexão e oito enunciados que estimulam habilidades automáticas.

É possível supor, a partir desse fato, que o nível de exigência dos exercícios, no que se refere ao estímulo à produção de inferências, esteja ligado ao estágio escolar em que os alunos se encontram. Ou seja, um aluno do fundamental II, teoricamente, consegue elaborar inferências com mais facilidade que um estudante da alfabetização. O que podemos comentar acerca dessa hipótese é que os alunos de EJA foram subestimados. Ora, eles possuem experiência e conhecimento de mundo amplos sem dúvida, desenvolveram competências complexas para, mesmo sem ser alfabetizados, conseguir lidar com as exigências e necessidades de um mundo em que o código da escrita está muito presente. Isto os torna um público específico e muito diferente em relação às crianças, que também estão começando sua jornada escolar. Os alunos de EJA já chegam à sala de aula com competências e habilidades desconsideradas pelos dois LDs, que associam o nível de dificuldade das questões ao estágio em que o estudante se encontra academicamente.

Além disto, podemos perceber que o primeiro LD (OLIVEIRA, coord., 2007), apesar de seu trecho analisado ser menor que o do segundo LD (VÓVIO; MANSUTTI, coord., 2004), tem uma preocupação maior em estimular o aluno a refletir sobre o sistema em que se encontra, questionando-o, tentando possibilitar ao estudante uma reflexão sobre o papel que ele exerce de fato na sociedade.

Já o livro Vóvio e Mansutti (coord., 2004) parece focar o desenvolvimento das habilidades básicas do aluno em relação aos conteúdos de Matemática e Língua Portuguesa. Mesmo com maior incidência de enunciados que contribuem para a reflexão, esse pensamento reflexivo está mais restrito ao conteúdo e não de forma tão ampla, como o primeiro LD parece propor.

Finalizando esta dissertação, cabe assinalar que foi possível perceber que os LDs de EJA estão se desenvolvendo, e, mesmo inseridos num sistema econômico explorador e desgastante para o aluno de EJA, geralmente um(a) trabalhador(a), buscam promover reflexão.

Acreditamos que ainda há um longo caminho para que obras com estímulo a autonomia e pensamento crítico sejam produzidas em maior quantidade e com um conteúdo que tenha esses princípios como seu foco principal. Sabemos que existem outros fatores – como os editoriais, econômicos, políticos e sociais, que não foram tratados aqui – para que os LDs contribuam para a formação linguística e educacional de alunos atuantes, críticos e questionadores. Apesar disso, esperamos ter contribuído

para o debate dos atores envolvidos na EJA, educação que colabore para melhorar a qualidade de vida dos cidadãos estudantes de EJA.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, Mikhail. *Questões de literatura e estética*. [1929] Trad. Aurora Fornoni Bernardini e outros. São Paulo: Hucitec, 1988.

\_\_\_\_\_. [VOLOCHINOV, V. N.] [1929]. *Marxismo e filosofia da linguagem*. Tradução de Michel Lahud; Yara Frateschi Vieira. 11ª. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

BATISTA, Antônio A. G. Um objeto variável e instável: textos, impressos e livros didáticos. In: ABREU, M. (Org.). *Leitura, história e história da leitura*. Campinas: Mercado das Letras: Associação de leitura do Brasil; São Paulo: FAPESP. (Coleção História de Leitura), 1999.

BATISTA, Antônio. A. G.; ROJO, Roxane. Livros escolares no Brasil: a produção científica. In: COSTA VAL, Maria da Graça; MARCUSCHI, Beth. (Orgs.). *Livros didáticos de língua portuguesa: letramento e cidadania*. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2005. p. 13-45.

BOGDAN, R. e BIKLEN, S.. *Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 1994.

BOURDIEU, Pierre. *Pierre Bourdieu: Sociologia*. (organizador [da coletânea] Renato Ortiz). Trad. Paula Monteiro e Alícia Auzmendi. São Paulo: Ática, 1983.

\_\_\_\_\_. *Espaço Social e Poder simbólico*. In: Coisas Ditas. Editora Brasiliense. São Paulo, 1990.

BRAIT, B.(org.) *Bakhtin: conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2005.

BRASIL. *CADERNOS DE EJA*. Pressupostos pedagógicos. Brasília: MEC/ SECAD, 2007. Disponível em <<http://www.eja.org.br/cadernometodologico/concepcaopedagogica>> Acessado em: 10 / 07 / 2009.

BRASIL. *EDITAL DE CONVOCAÇÃO PARA INSCRIÇÃO NO PROCESSO DE AVALIAÇÃO E SELEÇÃO DE OBRAS DIDÁTICAS PARA O PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO PARA A ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – PNLD EJA 2011*. Programa Nacional de Avaliação do Livro Didático de Alfabetização de Jovens e Adultos. Brasília. MEC/SECAD, 2010. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/index.php/pnld-pnla>> Acessado em: dezembro de 2010.

BRASIL. *GUIA DO LIVRO DIDÁTICO PARA ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS*: Programa Nacional de Avaliação do Livro Didático de Alfabetização de Jovens e Adultos. Brasília. MEC/SECAD, 2008.

BRASIL. *GUIA DO LIVRO DIDÁTICO PARA ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – PNL D – EJA*: Programa Nacional de Avaliação do Livro Didático de Alfabetização de Jovens e Adultos. Brasília. MEC/SECAD, 2011.

BRASIL. *PROPOSTA CURRICULAR PARA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – primeiro segmento do ensino fundamental*. Introdução. Brasília. MEC/SEF, 2001.

CADEMARTORI, Ligia. *Literatura para todos: conversa com educadores*. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

COSCARELLI, Carla V.; CAFIERO, Delaine. *Análise do discurso e a sala de aula: compreensão de textos*. Anais do II Simpósio Internacional sobre Análise do Discurso, FALE / UFMG, CD Rom, 2002.

COSTA VAL, Maria da Graça (org). *Alfabetização e Língua Portuguesa: livros didáticos e práticas pedagógicas*. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2009.

COSTA VAL, Maria da Graça; MARCUSCHI, Beth (Orgs). *Livros Didáticos de Língua Portuguesa: letramento e cidadania*. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2005.

DUCROT, O. *O dizer e o dito*. Campinas, Pontes, edições de 1984 e 1987.

ECO, U. *Lector in fabula*. São Paulo: Perspectiva, 1988.

\_\_\_\_\_. *Interpretação e superinterpretação*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

\_\_\_\_\_. *Os limites da Interpretação*. 2ª ed. São Paulo Perspectiva, 2004.

FARIA, Ana Lucia G. de. *Ideologia no livro didático*. 11.ed. São Paulo: 1995.

FARIA, Antônio Augusto Moreira de. (2010) Critérios linguísticos para análise de textos e discursos (roteiro). Roteiro distribuído aos alunos da disciplina Análise Linguística de Discursos sobre Trabalhadores (Seminário de Tópico Variável em Análise do Discurso) no Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da UFMG (Faculdade de Letras).

FIORIN, José Luiz. *Linguagem e ideologia*. São Paulo: Ática, 2007.

\_\_\_\_\_. *Elementos de análise do discurso*. 13ª impressão. São Paulo: Contexto, 2005.

FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. Trad. Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

LARA, Gláucia M. P. *As imagens da língua portuguesa no discurso da escola*. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2007. Relatório de pesquisa.

MACIEL, Francisca I. P. Qual é a diferença entre a alfabetização de crianças e a de jovens e adultos? *Jornal Letra A: o jornal do alfabetizador*. Belo Horizonte: junho/julho, Ano 2, edição especial, 2006.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola editorial, 2008.

\_\_\_\_\_. *A questão metodológica na análise da interação verbal: os aspectos quantitativos e qualitativos*. Recife, 1999. (Mimeografado).

\_\_\_\_\_. *A dêixis discursiva como estratégia de monitoração cognitiva*. Recife: UFPE, 1996.

MAZZEU Francisco José Carvalho; DEMARCO Diogo Joel; KALIL Luna (coord.); *Emprego e trabalho – Cadernos de EJA*. São Paulo: Unitrabalho - Fundação Interuniversitária de Estudos e Pesquisas sobre o Trabalho; Brasília, DF: Ministério da Educação. SECAD - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2007.

\_\_\_\_\_. *Emprego e trabalho – Caderno do professor*. São Paulo: Unitrabalho - Fundação Interuniversitária de Estudos e Pesquisas sobre o Trabalho; Brasília, DF: Ministério da Educação. SECAD - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2007.

MENDONÇA, Terezinha Nadia Jaime. *Movimento brasileiro de alfabetização: subsídios para uma leitura crítica do discurso oficial*. 1982. Dissertação (mestrado) - Fundação Escola de Sociologia e Política, Escola Pós-Graduação de Ciências Sociais.

MOBRAL. *Roteiro de treinamento do PEI*. Rio de Janeiro: MOBREAL, 1977.

OLIVEIRA, Alaíde Lisboa de. *Cartilha para adultos e adolescentes*. Belo Horizonte: Tipografia Vitória, 1947.

\_\_\_\_\_. *Cartilha para adultos e adolescentes*. Belo Horizonte: Tipografia Vitória, 1954.

OLIVEIRA, Tânia Amaral (coord.). *Educação de jovens e adultos: aluno: projeto Vida Nova*. São Paulo: IBEP, 2007.

ORLANDI, Eni. *Análise do discurso: princípios e procedimentos*. Campinas, SP: Pontes, 2005.

\_\_\_\_\_. Silêncio e implícito: produzindo a monofonia. In: GUIMARÃES, Eduardo (Org.). *História e sentido na linguagem*. Campinas: Pontes, 1989.

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

RIBEIRO, Vera Masagão; SOARES, Leôncio José Gomes. *Educação de jovens e adultos: novos leitores, novas leituras*. Campinas: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil; São Paulo: Ação Educativa, 2001.

SILVA, Rafael Moreira da. *Textos didáticos: crítica e expectativa*. Campinas: Editora Alínea, 2000.

SOARES, Magda. O livro didático como fonte para uma história do professor-leitor. In: MARINHO, M. (org.). *Ler e navegar: espaços e percursos da leitura*. Campinas: Mercado de Letras, 2000, p. 31-76.

TAKEUCHI, Márcia Regina. *Análise material de livros didáticos para educação de jovens e adultos*. Dissertação de Mestrado em Educação, PUC- SP, 169 p., 2005.

VEIGA, Cynthia Greive; LIMA E FONSECA, Thais Nivia de. *História e historiografia da educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

VÓVIO, Cláudia Lemos (coord.). *Viver, aprender: educação de jovens e adultos 1 – Guia do educador*. São Paulo: Ação Educativa; Brasília: MEC, 2000.

VÓVIO, Cláudia Lemos; MANSUTTI, Maria Amábile. (coord.). *Viver, aprender: educação de jovens e adultos* (volumes 1 e 2). São Paulo: Global, 2004 – (Ação Educativa).