



Lições do

Rio Grande

CADERNO
DO ALUNO

2º e 3º Ano do
Ensino Médio

Querido(a) Aluno(a):

É com alegria que colocamos em suas mãos, assim como na de todos os alunos dos anos finais do ensino fundamental e médio das escolas estaduais, o *Caderno do Aluno* com atividades a serem desenvolvidas em sala de aula, sob a orientação dos professores.

Os Cadernos são diferentes de acordo com a série em que você está. Há um para as 5ª e 6ª séries, outro para as 7ª e 8ª séries do ensino fundamental, um terceiro Caderno para os alunos do 1º ano e outro ainda para os 2º e 3º anos do ensino médio.

Em todos eles há atividades de todas as chamadas “matérias”, que agora estarão reunidas em *áreas do conhecimento*. Essas áreas são as do *Referencial Curricular* da Secretaria de Estado de Educação, que são as mesmas do ENCCCEJA – Exame Nacional de Certificação de Competências da Educação de Jovens e Adultos, que desde 2002 funciona como um exame supletivo de ensino fundamental e médio, e do novo ENEM – Exame Nacional de Ensino Médio, ambos do MEC. As áreas do conhecimento são:

- Linguagens: Língua Portuguesa, Literatura, Língua Estrangeira Moderna (Inglês ou Espanhol), Educação Física e Arte;
- Matemática;
- Ciências da Natureza: Biologia, Física e Química;
- Ciências Humanas: História, Geografia e, no ensino médio, Sociologia e Filosofia.

Nosso objetivo é contribuir para que as aulas possam ser mais interessantes e os professores se sintam mais satisfeitos ao darem aula para você.

Esperamos que você goste deste Caderno. Ele é uma das iniciativas que tomamos para construir uma Boa Escola para Todos.

Bom trabalho!

Mariza Abreu

Secretária de Estado da Educação



Sumário

07	Língua Portuguesa e Literatura
29	Língua Estrangeira - Espanhol
41	Língua Estrangeira - Inglês
55	Artes
57	Artes Visuais
59	Música
63	Dança
66	Teatro
71	Educação Física
83	Matemática
109	Biologia
123	Física
133	Química
145	Geografia
157	História
181	Sociologia
201	Filosofia





**Língua Portuguesa
e Literatura**

Ensino Médio
2º e 3º anos

**CADERNO
DO ALUNO**

Ana Mariza Ribeiro Filipouski
Diana Maria Marchi
Luciene Juliano Simões

O lugar social da arte

Nesta unidade, você e seus colegas vão ter a oportunidade de pensar sobre um monte de coisas legais, como a poesia e o grafite, entre outras formas de arte. Ao mesmo tempo, você está sendo convidado a colocar sua voz na roda, especialmente por escrito. De que jeito? Expressando sua opinião e fazendo-a valer, isto é, tornando sua opinião ouvida ou lida, rebatida ou aceita. Vamos lá?

O que é arte? Pra que serve a arte?

Para começar a conversa

Poesia, pintura, arquitetura, teatro, música, dança – essas são algumas das várias manifestações da arte. E já que a arte pode revelar-se de múltiplas maneiras, podemos concluir também que há entre essas expressões artísticas pontos em comum e pontos específicos ou particulares.

Dentre os pontos em comum, o principal é a possibilidade de o artista recriar a realidade, transformando-se, assim, em criador de mundos, de sonhos, de ilusões, de verdades. O artista tem, dessa forma, um poder mágico em suas mãos: o de moldar a realidade segundo suas convicções, seus ideais, sua vivência.

O poeta e crítico de arte brasileiro Ferreira Gullar diz o seguinte:

A arte é muitas coisas. Uma das coisas que a arte é, parece, é uma transformação simbólica do mundo. Quer dizer: o artista cria um mundo outro – mais bonito ou mais intenso ou mais significativo ou mais ordenado – por cima da realidade imediata.

GULLAR, Ferreira. *Sobre a arte*. Rio de Janeiro/São Paulo: Avenir/Palavra e Imagem, 1982. Apud DE NICOLA, José. *Literatura Brasileira: das origens aos nossos dias*. São Paulo: Scipione, 1999, p.11.



Chicletes, Philadelpho Menezes.

Observe o exemplo acima. Você reconhece a imagem? Ela parece com o quê?

Olhe novamente, agora com mais cuidado, observando os detalhes. Ela é exatamente o que você pensou? O que ela tem de diferente?

Se você analisar a imagem, descobrirá, num símbolo do consumismo mastigado – a caixa de chicletes Adams –, ironicamente mascarados a foice e o martelo, estilizados no “C” de “Chicletes”!  A informação inesperada, com uma boa dose de humor, causa estranheza, enriquece e cria novas possibilidades de leitura, não é?



www.lucianopires.com.br/idealbb/files/anuncio_chicletes.jpg

Pois é, o “achado” do autor, aqui, nesse poema-montagem, foi encontrar, em um elemento corriqueiro, algo que extrapola sua função cotidiana, deslocando-o de seu *habitat*, fazendo com que atue num novo contexto.

Glossário

Philadelpho Menezes nasceu em São Paulo, em 1960. Destacou-se tanto na área acadêmica (foi professor do programa de pós-graduação em Comunicação e Semiótica da PUC/SP), quanto na produção de eventos culturais e artísticos. Morreu em um trágico acidente de carro, em julho de 2000.

Produção de texto

Você concorda que isso é arte? Se é, qual a sua função? Só divertir ou enfeitar? O que Philadelpho Menezes provoca em quem lê/vê o seu poema-montagem?

Escreva um texto curto, sintetizando o que você pensa a esse respeito. Torne claro seu ponto de vista e selecione argumentos que o fundamentem, a partir da leitura atenta da obra e de suas experiências com obras de arte. Tenha em mente que seus interlocutores são seus colegas, especialmente aqueles que têm opiniões distintas da sua. Quando estiver pronto, leia-o para a turma e depois entregue-o para o professor.

Cabe no poema

Preparação para a leitura

Forme grupos com cinco participantes e respondam às seguintes questões:

O que é poesia? Que poemas cada um conhece e por que os nomeia assim?

Anotem alguns títulos de poemas, versos ou nome de poetas de que vocês lembrarem como exemplo de poesia. Depois, relendo as anotações e refletindo sobre suas características, registrem também por que motivo vocês os consideram poesia/poetas.

A seguir, indiquem um relator para socializar as observações do grupo, conforme orientação do professor.

Para refletir

Poesia ou poema?

Os dicionários definem poesia como “a arte de criar imagens, de sugerir emoções por meio de uma linguagem que combina sons, ritmos e significados”. O poema é definido como “obra, em verso ou não, em que há poesia”. Logo, ao falar em poema, nos referimos ao próprio texto e, ao falar em poesia, tratamos da arte, do fazer poético.

Leitura oral

Conforme a orientação do professor, leia o poema “mar azul” (GULLAR, 2000. p.97) e tente expressar o que ele evoca para você: **“ao ler este texto, o que me vem à mente?”**. Anote as suas conclusões e depois socialize com os colegas as associações que você fez.

mar azul
 mar azul marco azul
 mar azul marco azul barco azul
 mar azul marco azul barco azul arco azul
 mar azul marco azul barco azul arco azul ar azul

Glossário

Você ficou pensando em o que é exatamente evocar? Veja a definição:

evocar

◆ verbo transitivo direto

1 chamar (algo, ger. sobrenatural), fazendo com que apareça

Ex.: evocou todos os santos que conhecia para ajudá-lo naquela hora

transitivo direto

2 tornar (algo) presente pelo exercício da memória e/ou da imaginação; lembrar

Ex.: <saudoso, evocava a infância com frequência.

Estudo do texto

Forme dupla com um colega, apreciem o texto novamente, observando com atenção as suas características, e respondam às questões propostas:

1. Esse texto é um poema? Por quê?
2. Do ponto de vista formal, o texto apresenta alguns aspectos que o aproximam do movimento que, no Brasil, foi chamado concretista, apresentado no glossário. Depois de lê-lo, responda: que traços o poema possui que podem aproximá-lo do movimento concretista?

O poema “mar azul” é de autoria de Ferreira Gullar. Vocês conhecem esse poeta? Sabem alguma coisa a respeito do autor? Leiam a nota biográfica do poeta.

Glossário

Ferreira Gullar (1930): maranhense, destacou-se na poesia social e engajada feita no Brasil nas décadas de 1960 a 1970, no contexto do regime militar no Brasil e das ditaduras latino-americanas em geral. Antes disso, em 1956, participou da primeira exposição de poesia concreta e, depois, do grupo **neoconcreto** carioca. É dessa fase o poema “mar azul”. Atualmente, Ferreira Gullar publica regularmente crônicas em jornal.

movimento concretista: a poesia concreta propõe o poema-objeto, em que se utilizam múltiplos recursos: o acústico, o visual, a carga semântica (ou os significados), o espaço tipográfico e a disposição geométrica dos vocábulos na página. Para os concretistas, que se organizaram como grupo na década de 50, o movimento era um ataque à produção poética da época, que os poetas jovens acusavam de verbalismo, subjetivismo, falta de apuro e incapacidade de expressar a nova realidade gerada pela revolução industrial. Observavam uma “crise do verso”, que correspondia a uma crise geral do artesanato diante da revolução industrial.

3. Depois de saber um pouco sobre o poeta, é possível estabelecer relação entre a biografia de Ferreira Gullar e o “mar azul”? Em que época ele foi escrito? As características formais identificadas, a liberdade que ele buscou ao compor o poema, estão vinculadas ao contexto de produção? Por quê?

Leitura silenciosa e leitura oral

Agora leia silenciosamente este outro poema do mesmo autor. Observe as palavras utilizadas pelo poeta, as repetições, a segmentação das estrofes, as imagens criadas. Lembre-se: no poema, tudo é significativo!

Ouça-o em seguida, com atenção, a partir da leitura de um colega. Enquanto escuta, pense no seguinte:

1. Este poema causa impacto em você? Por quê?
2. É um texto sonoro?
3. É um texto sobre o mundo que você conhece?

Não há vagas

O preço do feijão
 não cabe no poema. O preço
 do arroz
 não cabe no poema.
 Não cabem no poema o gás
 a luz o telefone
 a sonegação
 do leite
 da carne
 do açúcar
 do pão

O funcionário público
 não cabe no poema
 com seu salário de fome
 sua vida fechada
 em arquivos.
 Como não cabe no poema
 o operário
 que esmerila seu dia de aço
 e carvão
 nas oficinas escuras

— porque o poema, senhores,
 está fechado:
 “não há vagas”
 Só cabe no poema
 o homem sem estômago
 a mulher de nuvens
 a fruta sem preço

O poema, senhores,
 não fede
 nem cheira

Estudo do texto

Releia o poema silenciosamente. Agora você será desafiado a fazer uma leitura crítica. Para auxiliar, procure responder em duplas o roteiro que segue:

1. No poema, o eu-lírico reflete sobre o contexto social, sobre as condições do dia-a-dia do povo brasileiro e sobre a função da poesia. Encontrem nele trechos que se relacionam com esses tópicos, copiem e justifiquem suas escolhas.

Glossário

eu-lírico: é o sujeito que fala no interior do poema, frequentemente confundido com o próprio poeta.

2. O poema tem como título “Não há vagas”. Em que contexto essa expressão é normalmente utilizada?
3. Recorra ao texto para responder: o que “não cabe no poema”? O que “cabe no poema”?
4. O que teria levado o poeta a escrever os três versos da última estrofe: “O poema, senhores/não fede/nem cheira”?
5. Como deveria ser, de acordo com o poema, “um poema que fede e cheira”?
6. A preocupação fundamental desse poema é falar de sentimentos ou fazer uma denúncia? Justifique e pormenorize sua resposta.

Atenção!

Ferreira Gullar procurou apontar em sua obra a problemática da vida política e social do brasileiro. De forma precisa e poética, traçou rumos e participou ativamente das mudanças políticas e sociais do Brasil, o que o levou à prisão juntamente com Paulo Francis, Caetano Veloso e Gilberto Gil, em 1968, e posteriormente ao exílio, em 1971.

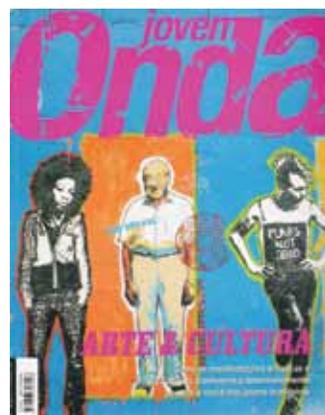
Poeta, crítico, teatrólogo e intelectual, Ferreira Gullar entra para a história da literatura como um dos maiores expoentes e influenciadores de toda uma geração de artistas dos mais diversos segmentos das artes brasileiras. Os poemas citados foram retirados da obra *Toda a poesia: 1950-1999*. (Rio de Janeiro: José Olympio, 2000).

Arte na Onda Jovem

Preparação para a leitura

Supondo que você encontrasse uma revista chamada *Onda Jovem*, numa banca de revistas, você acharia que ela era dirigida a você? Por quê? De que assuntos você acha que ela trataria? Que pontos de vista você acha que ela assume?

Examine a capa da revista, conforme orientação de seu professor.



Leitura silenciosa

Agora você vai ler um texto retirado da revista *Onda Jovem*. Seu título é A beleza do humano, nada mais. De que assunto você acha que o texto trata?

Depois, durante a leitura, observe: Quem é o autor do texto? Por que esse autor tem autoridade para falar desse tema? Que resposta o autor dá para a pergunta que faz logo de início?

A beleza do humano, nada mais

Ferreira Gullar

Confesso que, espontaneamente, nunca me coloquei esta questão: para que serve a arte? Desde menino, quando vi as primeiras estampas coloridas no colégio (que estavam muito longe de serem obras de arte), deixei-me encantar por elas a ponto de querer copiá-las ou fazer alguma coisa parecida.

Não foi diferente minha reação quando li o primeiro conto, o primeiro poema e vi a primeira peça teatral. Não se tratava de nenhum **Shakespeare**, de nenhum **Sófocles**, mas fiquei encantado com aquilo. Posso deduzir daí que a arte me pareceu tacitamente necessária. Por que iria eu indagar para que serviria ela, se desde o primeiro momento me tocou, me deu prazer?

Mas se, pelo contrário, ao ver um quadro ou ao ler um poema, eles me deixassem indiferente, seria natural que perguntasse para que serviam, por que razão os haviam feito.

Então, se o que estou dizendo tem lógica, devo admitir que quem faz esse tipo de pergunta o faz por não ser tocado pela obra de arte. E, se é este o caso, cabe perguntar se a razão dessa incomunicabilidade se deve à pessoa ou à obra. Por exemplo, se você entra numa sala de exposições e o que vê são alguns fragmentos de carvão colocados no chão formando círculos ou um pedaço de papelão de dois metros de altura amarrotado tendo ao lado uma garrafa vazia, pode você manter-se indiferente àquilo e se perguntar o que levou alguém a fazê-lo. E talvez conclua que aquilo não é arte ou, se é arte, não tem razão de ser, ao menos para você.

Na verdade, a arte em si não serve para nada. Claro, a arte dos vitrais servia para acentuar atmosfera mística das igrejas e os **afrescos** as decoravam como também aos palácios. Mas não residia nesta função a razão fundamental dessas obras e, sim, na sua capacidade de deslumbrar e comover as pessoas.

Portanto, se me perguntam para que serve a arte, respondo: para tornar o mundo mais belo, mais comvente e mais humano.

Onda Jovem. São Paulo, ano 1, n. 3, nov. 2005/fev. 2006.

Glossário

Shakespeare: William Shakespeare (1564-1616), o mais famoso dramaturgo e poeta inglês de todos os tempos, compôs suas peças durante o reinado de Elizabeth I (1558-1603) e de James I, que a sucedeu. Publicou poemas que se tornaram famosos por explorar todos os aspectos do amor.

Escreveu mais de 38 peças, divididas entre comédias, tragédias e peças históricas. Seus escritos são famosos até os dias de hoje, como *Romeu e Julieta*.

Sófocles (496 a.C. a 405 a.C.): nasceu na Grécia Antiga e, além de exercer uma brilhante carreira dramática, dedicou parte de sua vida às atividades atléticas, à música, à política, ao militarismo e, por fim, à vida religiosa. Em suas obras, concentrava a ação em um só personagem, destacando o seu caráter e os traços de sua personalidade. Escreveu várias peças, dentre as quais se destaca *Édipo Rei*.

afrescos: arte ou método de pintura mural, que consiste em aplicar cores diluídas em água sobre um revestimento de argamassa ainda fresco, de modo a facilitar a penetração da tinta.

Estudo do texto

Individualmente, reflita sobre as questões de 1 a 5 e, depois, prepare-se para resolvê-las, com o auxílio do professor:

1. Por que o texto de Ferreira Gullar faz parte dessa edição da revista *Onda Jovem*? Olhe novamente a capa da revista e pense numa relação possível.
2. O que o autor quer dizer com “*tacitamente*” necessária? Relacione esse advérbio com outros elementos do contexto em que aparece; se precisar, procure a palavra em um dicionário.
3. Que coisas são para você “*tacitamente necessárias*” ou “*tacitamente boas*”? Você conhece alguém que, ao contrário, não esteja convencido de que essas coisas sejam boas ou até mesmo necessárias?
4. No quarto parágrafo, o autor fala em “*incomunicabilidade*”. Por quê? Como se forma essa palavra e qual seu significado?
5. Que relação há entre comunicação e arte? Ao responder, pense no que diz o texto e, também, em sua experiência com diferentes formas de arte.



A beleza do humano, nada mais é um texto de opinião. É importante lembrar que a defesa de uma opinião pressupõe **argumentos e provas**. Ou seja, você precisa sustentar o que afirma! Toda essa conversa está mais próxima de nós do que você imagina, pois sempre que falamos estamos estabelecendo um ponto de vista sobre o mundo. Nas conversas com a família ou com amigos, você emite e enfrenta opiniões a todo instante. E é preciso ter bons argumentos para convencer os outros! Do mesmo modo, lemos textos dessa natureza a todo momento. Que textos de opinião você lê cotidianamente? Já percebeu que, em leituras desse tipo, você contra-argumenta o tempo todo?

Reúna-se com os colegas, em pequenos grupos, para responder ao que segue:

- Como vocês podem perceber, o texto que acabaram de ler, de Ferreira Gullar, dialoga com o leitor de forma diferente daqueles poemas que vimos antes, estabelecendo outro modo de interação, ou seja, ele quer **persuadir** o leitor. Trata-se do que chamamos de **texto de opinião**. Destaquem pelo menos duas passagens do texto que indiquem que esse é um texto de opinião.

Glossário

persuadir

◆ verbo

transitivo direto, bitransitivo e pronominal

1 levar ou convencer (alguém ou a si mesmo) a acreditar ou aceitar; convencer(-se)

Ex.: Tentou p. o jovem (a adotar uma crença). Persuadiu o amigo (a ocupar o cargo).
Persuadiu-se da veracidade daquelas palavras.

transitivo direto, bitransitivo e pronominal

2 levar (alguém ou a si mesmo) a se decidir a respeito de (algo)

Ex.: Não conseguiu p. o amigo (a embarcar no avião). Persuadiu-se a fazer novo acordo com o sócio.

transitivo direto e bitransitivo

3 convencer (alguém) da necessidade ou conveniência de

Ex.: O interventor persuadiu os resistentes (à rendição).

transitivo direto

4 levar (alguém) a mudar de atitude; convencer

Ex.: Nem o pai conseguia p. aquele menino obstinado.

• *Persuadir*, então, é defender uma opinião, um ponto de vista, apresentando uma tese e articulando argumentos de modo a defendê-la consistentemente. E ler um texto de opinião é se colocar no debate.

Pensem nos sentidos do verbo persuadir e respondam:

a. Qual o ponto de vista defendido no texto?

b. Listem os argumentos apresentados por Ferreira Gullar para sustentar seu ponto de vista. Eles são convincentes? Comentem.

c. Vocês concordam com o que o texto diz sobre as funções da arte? Por quê?



Atenção!

Sobre o texto argumentativo

Um texto argumentativo defende uma **tese** (ou proposição) que tem um caráter polêmico, lidando com diferentes opiniões sobre o tema. Para construir a defesa, apresenta uma série de **argumentos** (ideias que constroem o ponto de vista do autor). Pode apresentar **informações** e **exemplos** que ajudam a consolidar a tese defendida; na maior parte das vezes, é exatamente o olhar atento sobre dados da realidade que permite a formulação de uma boa tese. Por isso, não há melhor modo de argumentar do que voltar a esses dados da realidade e oferecer ao leitor uma reflexão sobre eles. Não é assim que Ferreira Gullar faz neste texto?

Vocês lembram do que leram na introdução sobre se fazer ouvir? Pois é, **o uso da língua é um modo de agir no mundo**: um instrumento para informar, sensibilizar, comunicar coisas. Mas não é só isso! Usar a língua, na fala e na escrita, é uma forma de **ação sobre o interlocutor**, para convencer, persuadir, influenciar a formação de opinião ou levá-lo a uma determinada ação. Nesse caso, a comunicação tem uma finalidade argumentativa, assim como o texto de Ferreira Gullar. Ao se questionar sobre a finalidade da arte a partir de sua própria experiência, o autor tem o propósito de convencer seus leitores de que a arte serve para humanizar, embelezar e comover.

Preparação ao estudo da linguagem

Há assuntos polêmicos sobre os quais discutimos muito em nosso cotidiano: o futebol, a qualidade dos programas de TV e de programas culturais que frequentamos, fatos que envolvem professores e alunos na escola, questões políticas, etc.

Prepare uma lista de assuntos sobre os quais você tem opiniões fortes, que discute com amigos, em família, com o(a) namorado(a), e assim por diante. Socialize os tópicos com os colegas: todos costumam debater temas parecidos?

Linguagem

Agora, vamos voltar ao texto e pensar na linguagem usada para argumentar: as estratégias linguísticas a seguir, à primeira vista, parecem referir-se a operações do pensamento, mas acima de tudo, constroem a argumentação:

Introdução ao diálogo persuasivo

a) Leia o início do texto de Ferreira Gullar: “Confesso que, espontaneamente, nunca me coloquei esta questão: para que serve a arte?”. Pense no significado desta frase: se Ferreira Gullar nunca se colocou a questão, como ela surgiu?

Uma das funções do segmento **confesso que...**, nessa passagem, é explicitar a **natureza dialógica** do texto de persuasão. Para entender melhor, pense na língua falada: alguém pergunta uma coisa e outro alguém responde – “Confesso que nunca pensei sobre isso”. Enfim, para *confessar*, temos de estar diante de alguém, não é? Esse modo de introduzir a frase torna explícita a **presença do leitor do texto**, a quem se está confessando algo.

Lembre-se de que “dialógico” é o adjetivo referente a “diálogo”.

Termos introdutórios do diálogo persuasivo

Confesso que... Admito que... Sempre me intrigou... Muitas vezes pergunto a mim mesmo/mesma se... Sempre/Uma vez ou outra, fico surpreso/surpresa/questiono se...

Glossário

diálogo

substantivo masculino

- 1 fala em que há a interação entre dois ou mais indivíduos; colóquio, conversa
- 2 Derivação: por extensão de sentido contato e discussão entre duas partes em busca de um acordo
- 3 conjunto das palavras trocadas pelas personagens de um romance, filme, etc.; fala que um autor atribui a cada personagem

b) Agora volte ao texto: há várias passagens em que o autor lança mão de expressões que contribuem para construí-lo na forma de um diálogo. Encontre mais duas dessas passagens e discuta seu sentido com os colegas.

c) Pense nos tópicos polêmicos que você e seus colegas listaram no início da discussão. Agora, escreva cinco frases utilizando termos introdutórios do diálogo persuasivo. Como você poderia mobilizar essas expressões para introduzir um debate sobre esses tópicos? Não esqueça, o importante é escrever de modo a encaminhar **sua** argumentação dentro do debate!

Apresentação de argumentos e de pontos de vista

1. Encontre no texto a primeira frase da lista abaixo e releia o parágrafo em que ela ocorre; depois, compare as três frases seguintes, que expressam um mesmo ponto de vista de diferentes modos:

- a) *Na verdade, a arte em si não serve para nada.*
- b) *A arte em si não serve para nada.*
- c) *Acredito que a arte em si não sirva para nada.*

Para refletir

Repare que, no texto de Ferreira Gullar, a frase que aparece é a primeira (1): está situada no penúltimo parágrafo, depois de uma articulação de exemplos e argumentos que levam a essa ideia. Ela afirma e, ao mesmo tempo, sintetiza a tese defendida pelo autor. Por que ele utiliza “Na verdade” para introduzir essa tese?

Note que a frase 2 é ainda mais forte, mais afirmativa: está descrevendo diretamente, sem preâmbulos, que a arte em si não serve para nada. Contudo, no texto, ela não teria o mesmo efeito da frase original, pois faltaria uma marca da relação disso com o que estava sendo dito antes. Assim, é importante perceber que o “**na verdade**” faz dois trabalhos no texto: introduz a afirmação como expressão direta da verdade, apesar de ser um ponto de vista do autor, e estabelece uma ligação entre a afirmação e o que estava sendo dito antes.

Por fim, a terceira frase não afirma diretamente que a arte em si não serve para nada. Seu emprego afirmaria, sim, que o autor *pensa* que a arte não serve para nada. Nesse caso, **acredito que** explicita que o conteúdo da oração subordinada faz parte das opiniões de quem fala ou escreve, de suas crenças. Qual das formas de expressar um ponto de vista é mais assertiva, mais direta? Qual delas é mais suavizada?

- Individualmente, considerando o que foi discutido, examine a seguinte frase no texto:
Posso deduzir daí que a arte me pareceu tacitamente necessária.
Que afirmação é feita? O modo como o autor apresenta seu ponto de vista aqui é comparável ao da frase 1, 2 ou 3, que discutimos anteriormente?
Que expressões do português são usadas para a introdução da afirmação, neste caso?
 - Agora, em duplas, façam dois quadros no caderno: em um deles, listem expressões que têm função semelhante a “na verdade”; no outro, listem as que têm a função de “acredito que”. Ao realizar o trabalho, pensem em como vocês falam ao debater e tentem se lembrar das expressões que utilizam nessas ocasiões. Listem-nas, também, e pensem em diferenças do seguinte tipo: “na verdade/na real”, “é evidente que/tá na cara que” ou “do meu ponto de vista/eu acho que”. Depois, socializem o resultado com os colegas. Se vocês não se lembrarem de expressões sinônimas, consultem o dicionário. Por exemplo: no verbete da palavra “verdade”, consultem a lista de “locuções”; lá vocês encontrarão expressões semelhantes a “na verdade”, e assim por diante.
- É importante que agora você volte a trabalhar sozinho! Examine as questões que seguem, instrumentalizando-se, para depois discutir com o grupo, conforme indicação do professor.
- Dentre as expressões que a turma listou, quais você usa quando conversa com seus colegas pela internet, ou até pessoalmente? Quais delas você usaria se escrevesse um *e-mail* para a prefeitura de sua cidade, reclamando de falta de iluminação na sua rua?
 - Agora, retome os assuntos polêmicos que você e os colegas listaram no início da aula. Faça cinco frases em que você apresenta seu ponto de vista sobre aqueles tópicos: para cada uma delas, escreva a versão que você usaria em uma conversa com amigos e aquela que usaria no jornal da escola. Preste atenção à forma final de suas frases: estão corretamente estruturadas e pontuadas?
 - Responda então ao seguinte: em que textos escritos poderiam aparecer as versões das frases que você formulou pensando em uma conversa? Com que função? E em que outros textos escritos e falados poderiam aparecer as que você formulou pensando no jornal?



Alguns termos introdutórios são mais usados quando falamos ou escrevemos para um amigo, um conhecido, em uma discussão sobre futebol, ao fazermos fofoca, em um e-mail. Outros são usados em situações mais formais, de fala ou de escrita: em editoriais de jornal, em cartas de reclamação, em petições jurídicas, em uma palestra profissional proferida por um especialista, etc.

Arte na rua

Preparação para a leitura

Você conhece grafite? Em que lugares costumam aparecer grafites?

○ que você pensa a respeito do grafite?

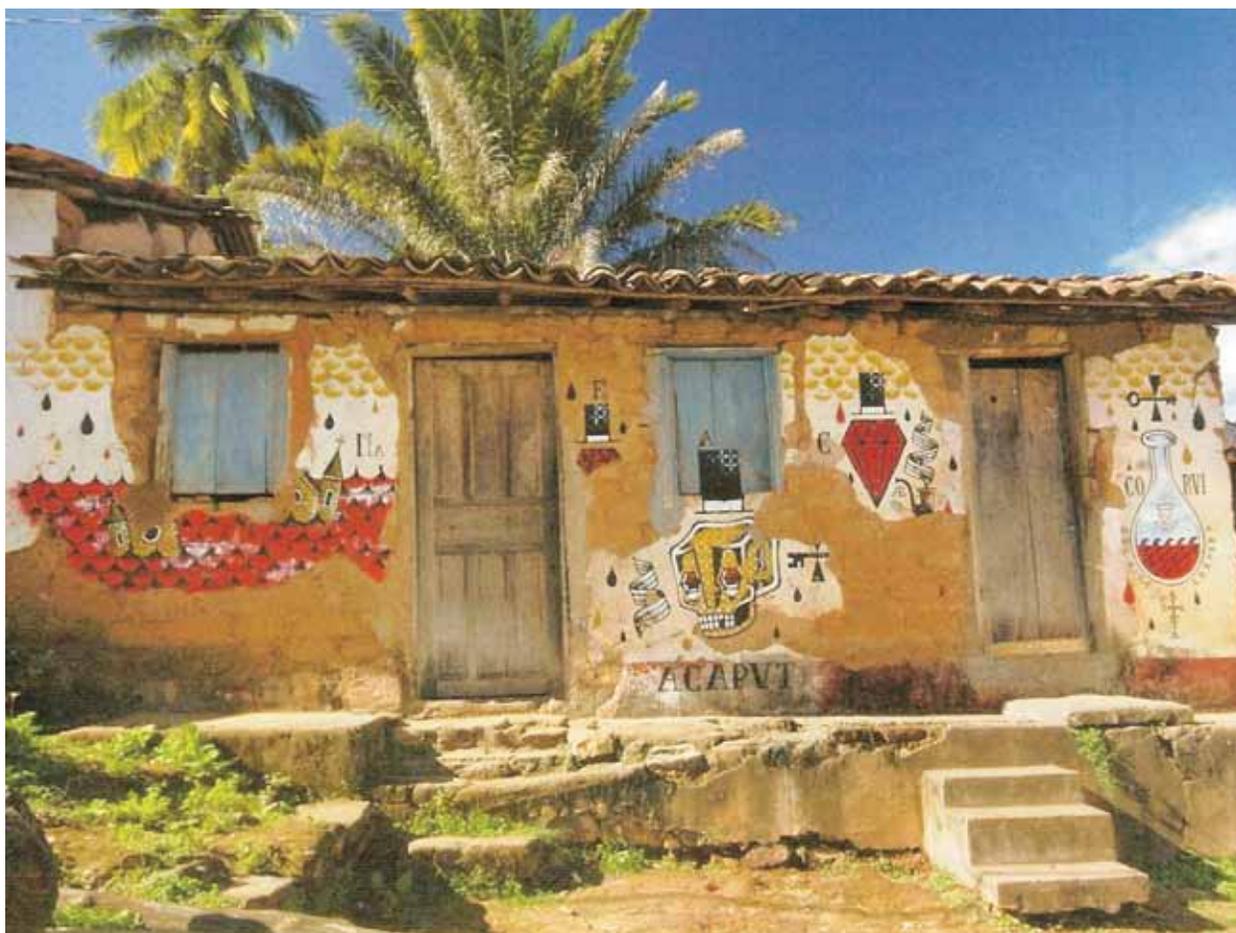
Observe as imagens que seguem.



Imagens: Manoel com seu mural de Os Gêmeos; Szwarcwald com quadro de Nina; Castelo escocês grafitado por diversos brasileiros. Veja, edição 2037, 05 dez. 2007. Fotos Oscar Cabral: veja.abril.com.br/051207/p_142.shtml



Grafite realizado pelo artista Alexandre Orion em túnel de São Paulo. Revista MTV jun. 2007. planetasustentavel.abril.com.br/album/albumFotos_246218.shtml



Grafite rural de Stephan Doitschinoff, Chapada Diamantina, Bahia. *Cult*, ano 11, n. 124, maio 2008.

Glossário

grafite: vem do italiano *grafitto*, palavra que dá nome às marcas feitas com carvão ou ponta afiada nas pedras e monumentos da Idade Média. Arriscando uma definição mais contemporânea, pode-se dizer que grafite é uma espécie de tatuagem na pele das cidades, exposta como forma da arte.

www.imagenlatina.com/site/cultura_grafite.html. Acesso em: jul. 2008.

Leitura silenciosa

Agora, leia o texto que segue e observe o ponto de vista do autor. Depois, responda: **em sua opinião, qual a informação mais surpreendente do texto?**

Spray cabeça

Sujeira, arte ou vandalismo? O que leva os jovens a pichar? Quem responde é Boleta, organizador do livro de fotos **ttsss... a grande arte da pichação em São Paulo, Brasil**, publicado pela Editora do Bispo.

Pichação é um estilo de vida... Difícil perceber e aceitar que, ao sair de casa para pichar – assim como aquele policial que sai de casa, beija a esposa e o filho –, não se sabe



Teia 2007. Belo Horizonte.



Foto: João Wainer.

se volta. Mas também tem o seu lado de glórias. Nada paga a satisfação de ver o seu nome em lugares de difícil acesso ou simplesmente em ver uma pichação antiga, sua ou de alguém que admira, pois a pichação, quanto mais antiga, como um vinho, melhora.

Existem casais de pichadores que formaram família, longas amizades, eternas alianças. Uma coisa que para mim tem muito valor é a identidade estética, única no mundo. Vêm pessoas do mundo inteiro para fotografar a pichação em São Paulo, tipógrafos do mundo inteiro estudam e tentam decifrar nossa escrita.

Através da pichação, conheci o *graffiti*. Por já usar a lata de *spray*, descobri que tinha certa facilidade no manuseio da lata. Comecei a estudar desenho por conta própria e, hoje em dia, sou um dos poucos grafiteiros no Brasil autodidata e praticante de uma técnica conhecida como *free style*. Graças à pichação, tenho trabalhos pela Europa, Estados Unidos e Japão. Há também aqueles que fazem um caminho inverso ao meu, migram do *graffiti* para a pichação. Agradeço a todos que me deram a oportunidade de eternizar esta arte efêmera em um livro que documenta uma pequena parte dessa história.

Infelizmente, algumas vidas se perderam no caminho... mas a pichação não morrerá. Nas escolas de periferia, os meninos aprendem a criar suas letras naturalmente, o que me faz acreditar nas novas gerações, mesmo sabendo que o auge foi nos anos 90.

Pichador não tem classe social nem profissão, sexo e muito menos idade. Conheci pichador bombeiro, policial, médico, advogado, gerente de banco, vereador e até um juiz de direito. A pior besteira é achar que o *graffiti* serve como alternativa para acabar com a pichação. A mídia divulga isso e algumas ONGs divulgam isso que, com certeza, não existe. Mas é verdade que o *graffiti* é valorizado em relação à pichação, acho que por causas óbvias, pois a pichação, para os olhos da grande maioria, não passa de um rabisco, e o *graffiti* traz cores e formas, muito mais fácil de agradar... Muitas vezes, quando estou pintando um *graffiti* na rua sem autorização, tanto a comunidade quanto os policiais dizem: "Isso aí que você está fazendo é legal. Pichar não, suja tudo e ninguém entende nada. O *graffiti* é bonito, é arte. Esses caras que ficam rabiscando deviam aprender a fazer *graffiti* também". Portanto, a grande maioria, aqui no Brasil – ao contrário de outros países mais desenvolvidos em todos os aspectos, inclusive a cultura –, dá mais valor ao *graffiti*. Não tenho esperança e nem quero que isso mude, pois a pichação poderá perder a graça. Eu acho que a sua grande essência, sem dúvida, é o papel de incomodar e denunciar o descaso de nossa cidade. O *graffiti* sempre vai ser o primo rico...

Adaptado de portalliteral.terra.com.br/Literal/calandra.nsf/0/DD3B4BC84EAC6FEA03257153004F95C9?OpenDocument&pub=T&proj=Literat&sec=Entrevista. Acesso em: 19 ago. 2007.

Estudo do texto

Leia as perguntas abaixo, depois retorne ao texto para respondê-las.

1. Qual a função da pichação? Você concorda com o autor?
2. De que modo as diferentes funções de pichação e grafite aparecem nas opiniões que as pessoas têm sobre essas duas formas de expressão?
3. Conforme o autor do texto, qual o perfil do pichador? Todos têm idades, profissões, origens sociais parecidas?
4. No texto lido, você pode observar que há informações e opiniões. Diferencia uma da outra e, depois, dê dois exemplos de cada.

Novidades sobre grafite: troca de informações

O trabalho, agora, será realizado em grupos. Cada grupo deverá ler um dos textos a seguir e realizar anotações de modo a, depois, relatar as novidades sobre grafite que foi possível aprender. Assim, ao ler, perguntem-se:

1. Que informações sobre grafite e pichação o texto oferece?
2. Que pontos de vista, teses e argumentos são expressos sobre o tema?

Após a leitura e as anotações, reorganizem-se em novos grupos, segundo orientação do professor. Vocês devem formar grupos em que se misturam colegas que leram os quatro textos. Cada um relata o que leu e anotou, trocando as informações coletadas. Organizem, no caderno, um quadro para cada texto lido. Coloquem ali o título, as informações, as teses e os argumentos ali apresentados, conforme o relato oral dos colegas.

Opiniões de três pessoas ligadas às artes que observaram, analisaram e discutiram o grafite

“O grafite revela uma forma viva, inquieta e provocativa de participação e comunicação. Às vezes, é um relato, uma fantasia não realizada, um depoimento sofrido ou debochado, talvez de quem sente necessidade de se expressar. Como forma de comunicação, parece-me que o grafite é uma das expressões mais simples e fáceis. Ele existe tanto na Europa, nos Estados Unidos, como no Brasil. A diferenciá-lo apenas, mas fundamentalmente, a cultura de cada povo. Aí, observa-se que as fontes de preocupações traduzidas por meio do grafite são muito diferentes, até mesmo na forma de executá-lo. E é, quase sempre, a forma de execução que me desagrada. Observada a propriedade no aspecto físico, acho lindo e gosto muito. Gosto da coisa brincalhona, da denúncia contundente, do lirismo. Não gosto, e creio extremamente negativo, quando o grafite é poluição, sujeira (grafite sobre grafite, grafite sobre cartazes, lugares inadequados...). Acho péssimo, por exemplo, ver a sinalização – que é belíssima – da nossa cidade totalmente grafitada, os viadutos “borroscados”, enfim... Na verdade, eu não gosto da coisa assim, suja. É possível, no entanto, que, ao preferi-la mais arrumada, eu esteja desejando uma arte que por si só é anárquica e objetiva a provocação, de uma ou outra forma. De repente, é ruim e até errado acreditar que manter limpo o patrimônio de uma cidade é mantê-la civilizada...”

Wadel Clarimundo Gonçalves, professor, comunicólogo e ator de teatro.

“As pichações de 77 e 78 eram impessoais, muito mais criativas e mais graciosas e menos violentas. Depois que as pichações surgiram como tema de abertura da novela *O amor é nosso*, em padrão global, foram automaticamente incorporadas pelo sistema, virou mídia, perdendo o fascínio e a espontaneidade. As pessoas começaram a usar a pichação como propaganda, com fim determinado (que o verdadeiro grafite não tem). As pichações hoje são muito agressivas e personalizadas, parece que a crise de identidade aumentou, todo mundo quer ver seu nome “impresso”. Além do mais, entra a questão da poluição, não só visual, como ambiental. Constatou-se, nos últimos anos, que a camada de ozônio (uma espécie de oxigênio concentrado que fica em uma das últimas camadas da estratosfera) é afetada pelo uso de aerossóis. Estes, em forma de *spray*, liberam, entre outros elementos, o cloro, que pode quebrar as moléculas de oxigênio dessa camada. Sem o ozônio, a vida na Terra seria impossível, pois ele filtra os raios ultravioletas, protegendo o planeta. Uma forma ecológica de pichar é usar carvão, gizão de cera, pois ainda não se inventou um *spray* sem propelente. Em todo caso, leia atentamente o rótulo”.

Nicolas Behr, poeta e ambientalista.

“O grafite prova que não tem quem segure a boca de quem quer falar. Que não existem obstáculos para quem quer se expressar. Se você não tem grana para publicar livros ou comprar tintas e papéis maravilhosos, o que acontece é que sai por aí com tinta de parede mesmo, ou *spray*, lançando seus recados. Acho maravilhoso. O grafite atual deve ter nascido do arrocho, da pobreza, em algum bairro novaiorquino, imagino. Aliás, tem grafites e grafites. Tem uns ótimos, cheios de humor, que você até olha distraído e acaba dando risada. Há grafites cheios de grafismo, e os políticos, tipo mandando recadinhos, marcando encontros, reivindicando. Agora, é preciso que se tenha *simancol*. A responsabilidade do grafiteiro é grande, ele atinge multidões todos os dias. Queimar espaço branco quase sempre pra falar besteira não está com nada. Em Nova Iorque, teve um ano em que o prefeito de lá liberou o metrô e os trens para serem decorados pela população. Distribuiu *spray* de graça pra quem quisesse e o resultado foi um lixo geral. Foram usados litros de tinta para borrar tudo, numa atitude que chegou ao vandalismo. O que eles passaram de emoção foi uma sujeira, um negócio muito *down*. Há uma diferença enorme entre pichação e grafite. O grafite é uma coisa artística, algo como eu vi também em Nova Iorque: escrever poesia com giz, no chão, onde todo mundo vai passar em cima e apagar, mas onde muita gente também vai parar e ler o poema”.

Regina Ramalho, artista plástica.

Adaptado de www.xenia.com.br/jornal/grafite2.html Acesso em: 19 set. 2007.

Grafiteiro Nunca, Santander Cultural, 15mx8m.
3.bp.blogspot.com/_42xaJFV80IA/SGvJt4rpil/AAAAAAAAATA/xlHM0eAt19k/s320/Nunca_eixo-street.jpg.



Artistas brasileiros grafitam galeria em Londres

Uma galeria em Londres transformou suas paredes em uma grande tela para os grafiteiros brasileiros Tinho, Pato e Flip criarem murais representando a arte urbana do Brasil.

A exposição *Street Art Brazil* (Arte Urbana do Brasil, em tradução livre) abre nesta terça-feira e reúne trabalhos exclusivos, desenvolvidos pelos artistas especialmente para a mostra, além de obras já conhecidas dos grafiteiros.

Apesar de se tratar da primeira exposição em Londres, Tinho, Pato e Flip – representantes do movimento do grafite em São Paulo – já haviam exposto suas obras na Grã-Bretanha.

No ano passado, os artistas foram convidados a pintar uma fachada em uma rua histórica no centro de Brighton, cidade litorânea ao sul de Londres. Os três também exibiram suas obras em uma galeria local de arte contemporânea.

Sucesso

A arte urbana brasileira ganhou destaque na Grã-Bretanha nos últimos anos.

Em 2005, o escritor e designer inglês Tristan Manco lançou o livro *Graffiti Brasil*, publicado pela editora Thames & Hudson. A publicação traz uma coleção de imagens do grafite brasileiro e uma história da manifestação artística no país.

“A inovação do grafite brasileiro é remanescente dos grandes dias do boom do grafite em Nova York e artistas do mundo inteiro estão olhando para o Brasil como fonte de inspiração”, disse Manco.

O grafite brasileiro também chamou a atenção dos britânicos depois que uma marca de cerveja usou uma obra do artista Speto nos anúncios publicitários em *outdoors* e pôsteres ao redor de Londres.

Além disso, em 2007, vários grafiteiros brasileiros foram convidados a pintar um castelo histórico da Escócia. Os paulistanos Nina Pandolfo, Nunca e a dupla conhecida como Os Gêmeos, passaram um mês no castelo de Kelburn, em Ayrshire, para pintar a parede externa que contorna a construção.

A mostra *Street Art Brazil*, com obras de Tinho, Pato e Flip, fica em cartaz na Galeria 32, anexa à Embaixada do Brasil em Londres, até o dia 30 de abril.



Os brasileiros grafitaram as paredes da galeria em Londres.



Pato prepara o mural para a mostra.



As obras serão expostas ao lado dos murais.

Duas vertentes para o mesmo frasco de tinta spray: a arte e a rebeldia se misturam aos olhos da sociedade.



Sujeira, marginalidade, poluição visual ou arte? Grafite e pichação geralmente são associados aos três primeiros. No caso da pichação, realmente a arte se dispersa nas rixas dos diferentes grupos. Já o grafite, quando olhado pelo ponto de vista correto, é uma manifestação artística muito rica. É pela razão dos dois grupos serem confundidos que a maioria deles não gosta de comparações. Comparações que pesam mais para os grafiteiros, devido à associação da lata de tinta de spray com os pichadores. Difícilmente, no entanto, um grafiteiro não teve a sua fase de pichador. “Já pichei quando tinha 15 anos, nem sei o porquê”, afirma Marcos Jacobsen, hoje grafiteiro.

Mas e a diferença qual é, afinal? Segundo o ex-pichador LM, que não quer ser identificado, grafite é uma manifestação artística e a pichação é só uma maneira de chamar a atenção com mensagens para outros grupos de pichadores, além de expor a revolta contra a política e pelo simples fato de sujar como forma de protesto ou malandragem. Influenciado pelos amigos, LM começou a pichar quando estava terminando a 8ª série. “O objetivo era dar ibope, ou seja, ficar conhecido pela cidade e chamar a atenção das meninas”, diz o menino que tentou ser grafiteiro. Segundo ele, os grupos se reúnem do nada, ou seja, não há nenhum tipo de teste. Quando vão pichar, geralmente agem em dois ou três, para que um piche e os outros fiquem cuidando, a fim de que nada saia do previsto, ou seja, para que ninguém veja e ligue para a polícia. “Já fui pego uma vez e nem era eu que estava pichando”, conta LM. Quanto aos códigos, eles falam de trás para frente, como, por exemplo, pichar vira *charpi*. Entre uma pichada e outra, há os que desafiam grupos rivais e picham em cima dos nomes que estavam escritos primeiro. “Isso dá uma tremenda confusão”, conta LM.

Além do *spray*, os pichadores utilizam o canetão, que é um palito enrolado de feltro, o qual se mergulha em um tubo de acetona cheio de tinta; o rolo, que é para maiores proporções; e o *nuget* (que é cera para dar brilho nos sapatos), mas que atualmente está meio em desuso, devido a sua vulnerabilidade no tempo. LM diz que admira o grafite, mas ressalta que tem muito pichador que não muda de posição por gostar de correr perigo.

Há quem diga que grafite surgiu com o *hip-hop*, uma cultura de periferia, originária dos guetos americanos que une o *rap* (música muito mais falada), o *break* (dança com movimentos rápidos e difíceis) e o grafite.

Temas sociais e de pobreza são bastante comuns entre os grafiteiros. Por meio dessa atividade, grande parte deles encontra uma maneira de exprimir seus sentimentos e a realidade que muitas vezes estão vivendo. “É interessante que as entidades governamentais deem espaço a essa cultura que é tão rica e ao mesmo tempo tão hostilizada pela sociedade por ser confundida com pichação”, desabafa o grafiteiro Félix Gomes.

Emanuelle Manentti, Fernanda Bohnen, Sílvia Domenico.



Grafite rural

O grafite brasileiro não se espalha apenas em galerias internacionais. Alguns artistas começam a se aventurar pelo interior do país, explorando paredes ainda intocadas pelas latas de spray.

Kboco – Teresina de Goiás - GO

Márcio Medanha, o Kboco, fez o caminho inverso dos grafiteiros que saem das grandes cidades e levam suas pinturas para as cidades mais isoladas do país. “Eu já nasci no interior do Brasil”, conta. “Em Goiás existem alguns lugares com uma vibração ancestral muito forte, uma ligação natural com a terra”. É dessa ligação que vem muito da inspiração do trabalho do artista, com imagens que lembram vegetação sempre presentes, além da assumida influência do paisagista Roberto Burle Marx. Nômade por natureza, as andanças de Kboco o trouxeram para São Paulo, onde vive hoje, mas o mandaram de volta para lugares como Chapada dos Veadeiros, Chapada Diamantina, Olinda. “Até prefiro pintar em uma cidade menor, ou mesmo em lugares escondidos no meio do mato, acho que meu trabalho tomou esse rumo naturalmente”, conta. “Deixo fluir as linhas e o pensamento, então nada melhor do que estar em um lugar tranquilo com influências orgânicas para isso”. E a plateia de Teresina de Goiás aprova as explorações do artista. “Isso é uma coisa bem legal, a recepção é excelente!”, empolga-se. “Claro que sempre aparece um ou outro criticando, mas no geral é muito gratificante levar informações novas a outros lugares. Acho essencial pintar nessas cidades, levar ideias novas, tudo que sei hoje aprendi nessas incursões”.

... sendo é ver o pescador
montado em sua burrinha
e aquela criança
bela que só um floc
com um gesto de amor
sonhando de um novo
e se sente exaltar
o velho da voz de ouro...
quem tiver crise de choro
para logo de chorar.

Barachinha
26/01/07.

Stephan Doistschinoff – Chapada Diamantina - BA

Stephan precisava de um refúgio para preparar as obras de sua próxima exposição: “Querida sair um pouco do caos de São Paulo e, como minha irmã mora na Chapada, fui para lá”. O grafiteiro e artista plástico só não sabia que deixaria um pouco do seu trabalho, inspirado pelo cenário que encontrou, naqueles lugares esquecidos da Bahia. “Fiquei fascinado com aquelas casas feitas com uma técnica praticamente medieval porque me ligo muito na cultura desse período”, lembra. “Pedi à comunidade para pintar uma casa e eles toparam. Daí várias pessoas me chamaram para fazer outras. Me empolguei e acabei fazendo uma série grande”. E o trabalho de Stephan, bastante influenciado pelo gótico e com imagens fortes que lembram elementos religiosos, numa ocasião, até se adaptou ao cenário. “Numa das ruas mais carentes, fiz uma mulher linda com um cabelão, pensei: pô, vou fazer algo mais bonito para embelezar”, conta. “O irônico é que, de tudo que fiz, esse foi o único que apagaram. Fiz Jesus de ponta-cabeça, um morto deitado com coisas saindo da barriga e não apagaram nenhuma dessas!”. O trabalho foi apreciado pela grande maioria dos residentes, que encomendaram pinturas em túmulos, capelas (por dentro e por fora) e diversas casas. Apenas um em especial gerou reações um pouco mais exageradas: um anjo-caveira. “Fiz essa numa rua que tinha uma igreja evangélica”, explica. “As pessoas passavam voltando do culto e xingavam, jogavam pedra e tentavam arrancar com a mão alguns pedaços do mural”.

Osgêmeos – Nazaré da Mata - PE

Figuras fáceis do circuito de arte internacional que expõem em galerias e decoram as ruas de São Paulo, Espanha, Alemanha, Estados Unidos, entre tantos, a dupla de irmãos Otávio e Gustavo Pandolfo, Osgêmeos, foram adornar paisagens mais escondidas em Nazaré da Mata, interior de Pernambuco. “Este tipo de experiência é bem interessante, apesar de grafite combinar mais com as grandes cidades”, refletem. “Esses lugares nos oferecem uma outra atmosfera, que é inspiradora. Não só o cenário, mas os personagens nos proporcionam grandes ideias”. Eles partiram a convite da banda Siba e a Fuloresta do Samba, grupo local da cidade e para qual a dupla desenhou a capa e o encarte do último disco. “Foi mágico chegar a um lugar onde não existe grafite, nem uma simples pichação, nada! Todas as casinhas limpas e coloridas e a gente com aquela sede de pintar”, explicam. “Foi uma sensação muito diferente da que sentimos na cidade. Como quem pede licença para entrar, sabe?”. Chegando devagar e com educação foram pedindo permissão para espalhar seus desenhos numa parede aqui e ali. Os vizinhos gostavam do resultado e pediam para pintar suas casas. Quando percebiam, uma rua inteira estava toda decorada com os personagens característicos da dupla. “Mas pintar nestas casinhas era uma coisa tão frágil que, em alguns lugares, decidimos não fazer, para que ficasse tudo como estava”, aprofundam. “É como se o cenário já estivesse pronto, entende?”.

Cult, ano 11, n. 124, maio 2008. p. 23-27.



Para saber mais sobre grafite ou pichação, veja:
www.ibge.gov.br/ibgeteen/datas/desenhista/grafite.html
www.artgraffiti.net

O valor artístico e cultural do grafite

Produção de texto

Agora que você já estudou o texto de opinião e seus modos de organização, discutiu e leu bastante sobre isso e sobre o tema grafite, é hora de se posicionar individualmente e por escrito. Volte às suas anotações e planeje seu texto.

Antes de escrever, pergunte-se:

1. Que ponto de vista vou defender sobre o grafite? Como posso resumir-lo?
2. Que argumentos embasam meu ponto de vista: são dados da minha realidade, fatos que conheço por minha experiência cotidiana, ou são dados que aprendi pelo contato com outras pessoas e com leituras?
3. Que informações e pontos de vista aprendidos em aula podem ser úteis?
4. A quem estou me dirigindo? A todos os colegas da escola ou apenas aos colegas da minha idade? Meus professores são meus interlocutores privilegiados ou não?

Produza seu texto de modo a tratar do tema: **valor artístico e cultural do grafite**. Mostre a opinião que você construiu durante a unidade e utilize os recursos linguísticos que assegurarão uma comunicação eficiente. Atribua um título interessante, relacionado à ideia central do texto!



Atenção!

Na elaboração de seu texto, podem ser usados outros recursos linguísticos, como os que seguem. Procure utilizá-los, enriquecendo e qualificando a sua produção textual:

- **para introduzir justificativas ou explicações para seus argumentos:** *pois; porque; já que*
- **para contrapor argumentos:** *mas, entretanto, contudo*
- **para sinalizar que algo que você disse vem como consequência de algo dito anteriormente:** *assim, desse modo, por isso, portanto, conseqüentemente...*
- **para referir argumentos de outros:** *o artigo diz que..., pesquisas apontam que...*
- **para concluir a argumentação:** *enfim, então...*

Revisão e reescrita

Ao terminar de escrever o seu texto, leia-o novamente e procure responder afirmativamente às seguintes questões:

- Eu me posiciono claramente sobre o tema?
- O texto apresenta uma ideia principal que resume meu ponto de vista?
- A ideia principal é fundamentada com argumentos claros e consistentes?
- Os argumentos estão bem desenvolvidos?
- A linguagem é adequada ao perfil do público leitor que pretendo atingir?
- Usei os recursos da língua portuguesa a meu favor, lançando mão de mecanismos para a argumentação?
- Meu texto está bem escrito? O que é preciso reformular?
- O texto possui um título interessante?
- No seu conjunto, o texto é persuasivo?

Se necessário, faça alterações, peça auxílio ao professor e reescreva até ficar satisfeito com o que produziu. Não se esqueça de que ele será publicado.

Exposição dos textos de opinião

Depois de revisar o texto e dar-lhe uma forma final, junte-se aos colegas para a publicação de sua turma sobre grafite. Vocês poderão organizar um mural em lugar visível na escola ou publicar um *blog*. Combine tudo com o professor e mãos à obra!



**Língua Estrangeira
Espanhol**

Ensino Médio
2º e 3º anos

**CADERNO
DO ALUNO**

Margarete Schlatter
Leticia Soares Bortolini
Graziela Hoerbe Andrighetti

O Brasil no cinema: imagens que viajam

As imagens que vemos nos filmes nos fazem viajar por muitos lugares, jeitos de ser e fazer, ideias e sentimentos. São retratos, muitas vezes sutis e profundos, de comportamentos complexos, valores e identidades compartilhadas que falam e que nos dão a possibilidade de compreender os outros e a nós mesmos. E quando o tema do filme é o Brasil? Que retratos mostrar? Nesta unidade, você vai assistir a dois *trailers* de filmes brasileiros exibidos no exterior e analisar os cartazes desses filmes para discutir sobre como nosso país é representado através deles. Depois será a sua vez de pensar em uma história para contar e criar formas de ela viajar. Mãos à obra!

Retratos do Brasil

Preparação para a compreensão de texto

- O que você sabe sobre *trailers*?
- Qual é a função dos *trailers*?
 - Que tipo de informações podemos encontrar em um *trailer*?
 - Quem é influenciado por esse tipo de texto? De que forma?
 - Que estratégias são usadas no *trailer* para chamar a atenção do público?
 - Onde podemos assistir a *trailers*?

Trailer I – Compreensão e estudo de texto

- Você vai assistir a um trailer de um filme brasileiro. A partir das cenas que você viu, converse com o colega sobre as seguintes questões:
 - Que imagens são mostradas neste *trailer*?
 - Além das imagens do filme, que outras informações aparecem no *trailer*?
 - Que estratégias são usadas para chamar a atenção do público?
- Assista mais uma vez ao *trailer* e responda.
 - Do que tratam as partes escritas no *trailer*?
 - As frases que aparecem no *trailer* estão no quadro abaixo. Em que ordem elas aparecem? Numere as frases de acordo com essa ordem.

- _____ El film sudamericano más importante desde "Amores Perros". Walter Salles
- _____ ...Ciudad de Dios es 100% la pura adrenalina de uno de los nuestros de Scorsese...
- _____ Una saga extraordinaria. The Guardian
- _____ Seleccionada por Brasil para los Oscar.
- _____ Deslumbrante. Una irresistible crónica del crimen. N.Y.Times
- _____ Un film impresionante. La más larga ovación del Festival de Cannes. Daily Mail
- _____ Efervescente torbellino de imágenes y sensaciones. Liberation
- _____ Un film de Fernando Meireles.
- _____ Una obra maestra. L.A. Times, The Guardian, Financial Times
- _____ Nominada al globo de oro mejor película extranjera.
- _____ Ciudad de Dios.
- _____ Si Amores Perros fue considerada el Pulp Fiction mexicano,...
- _____ Vibrante. The observer
- _____ ...y el monumental El Padrino de Coppola en Brasil.
- _____ Ciudad del Dios es lo mejor del nuevo cine brasileño. Liberation
- _____ Próximamente

3. Converse com o colega:
- A ordem que vocês anotaram é a mesma?
 - Analise as frases: elas tratam do que vocês tinham pensado?
 - Por que vocês acham que essas frases aparecem no *trailer* do filme?
 - Classifiquem as frases em OPINIÃO e FATO.
 - Considerem somente as frases de opinião sobre o filme. Quem está dando essa opinião?
4. Discuta com os colegas:
- O *trailer* apresenta bem o filme? Por quê? Motiva as pessoas a assistirem o filme?
 - Que imagens do Brasil podem ser construídas com base no *trailer* que assistimos?
 - Você assistiu ao filme *Cidade de Deus*? Como você acha que o Brasil é apresentado neste filme? Positivamente ou negativamente? Por quê?

Uso da língua

- As opiniões que aparecem no *trailer* do filme *Cidade de Deus* são críticas positivas ou negativas? Sublinhe nas frases as palavras usadas para caracterizar o filme.
- Você já assistiu ao filme *Cidade de Deus*? Você gostou? Escolha, do quadro a seguir, algumas palavras para expressar o que você achou do filme.

() espectacular	() aburrido	() feo
() bueno	() alucinante	() desagradable
() lamentable	() malo	() espantoso
() fenomenal	() aterrador	() excelente
() sorprendente	() fascinante	

- As frases a seguir elogiam o filme *Cidade de Deus*. Faça você também alguns comentários.

El film sudamericano más importante desde "Amores Perros".
Un film impresionante.
La más larga ovación del Festival del Cannes.
Una obra maestra.

Cidade de Deus es...

- _____.
- _____.
- _____.
- _____.

Mais retratos do Brasil

Trailer II – Preparação para a compreensão

Vamos assistir a outro *trailer* de divulgação de um filme brasileiro, produzido no Reino Unido.

1. Antes de assistir, leia o texto narrado no início do *trailer*. Organize a ordem das frases no texto.

- y los corruptos gobiernan la ley.
 Pero cuando la ciudad se llevó a sus seres queridos.
 Crecieron juntos.
 donde los delincuentes gobiernan la calle.
 no les quedó otro remedio que unirse a la lucha.
 en la ciudad más peligrosa del mundo.

2. Converse com seu colega:

- A ordem que vocês anotaram é a mesma?
- Que informações o narrador traz sobre o filme?
- Você sabe de que filme brasileiro é este *trailer*? Que partes do texto ajudaram você a chegar a essa conclusão?

3. Além do texto narrado, o *trailer* também é composto por imagens. De acordo com o texto acima, que imagens você acha que são mostradas no início do *trailer*?

4. Neste *trailer*, também aparecem algumas informações por escrito em inglês. Com base no que você viu no *trailer* anterior, o que você imagina que o texto em inglês vai dizer?

Compreensão e estudo de texto

1. Assista ao *trailer* e confira a ordem das frases acima.

2. O que conta o texto narrado? Associe os trechos a seguir com as imagens e diga que informações o texto traz sobre o enredo do filme.

O que diz o narrador	Imagem	Informações sobre o enredo do filme
Crecieron juntos	Duas crianças brincando na rua	Os dois personagens principais são amigos de infância
los delincuentes gobiernan la calle		
los corruptos gobiernan la ley		
la ciudad se llevó a sus seres queridos	Enterro; personagem coloca uma bandeira em cima do caixão	
ahora van a ingresar en la policía de élite		

3. Converse com o colega sobre as seguintes questões:

- a) As imagens são as que você esperava?
- b) A quem o narrador se refere na frase **crecieron juntos en la ciudad más peligrosa del mundo?**
- c) Com base nas imagens e no texto narrado, qual é a imagem que podemos construir sobre a cidade mencionada?
- d) Qual é a função da fala do narrador no *trailer*?
- e) Que estratégias são usadas para chamar a atenção do público?
- f) Por que você acha que a informação escrita no *trailer* está em inglês?
- g) Para se ter uma ideia geral sobre uma história, as perguntas abaixo precisam ser respondidas. Quais dessas perguntas sobre a história do filme *Tropa de Elite* o *trailer* responde?
- () Quem?
- () O quê?
- () Quando?
- () Onde?
- () Por quê?
- h) Assista ao *trailer* de novo e confirme a sua resposta. Todas as perguntas são respondidas pelo *trailer*? Por que você acha que isso acontece?
- i) Que imagens do Brasil podem ser construídas com base nesse *trailer*?

4. Discuta com os colegas:

- a) O que há em comum entre os dois *trailers* que você assistiu? O que é diferente? Compare:
- as estratégias usadas para chamar a atenção do público;
 - a organização das informações;
 - o tipo de informações dadas.
- b) Você acha que os *trailers* divulgam bem os filmes? Por quê?

5. Responda às perguntas-chave sobre a história dos filmes *Tropa de Elite* e *Cidade de Deus*, a partir das opções de respostas do quadro a seguir. Depois confira com o colega.

	Tropa de Élite	Ciudad de Dios
¿Quién?/¿Quiénes?		
¿Cuándo?		
¿Dónde?		
¿Qué?		
¿Por qué?		

- ◆ porque la violencia de la ciudad les llevó a tomar este camino.
- ◆ Dadinho, Buscapé y su barrio Cidade de Deus.
- ◆ empieza en la década del 60 hasta el comienzo de los 80.
- ◆ el crecimiento del crimen organizado en los suburbios de la ciudad de Río de Janeiro y los distintos rumbos de vida que eligieron sus personajes.
- ◆ en los 80.
- ◆ dos amigos, un policía.
- ◆ en un barrio violento de una ciudad brasileña.
- ◆ dos amigos que decidieron combatir el crimen.
- ◆ porque el crimen se hizo implacable y el tráfico imperativo. Algunos muchachos eligieron la vida criminal, mientras otros pocos intentaron alejarse de ese mundo.
- ◆ en la ciudad más peligrosa del mundo.

6. Em duplas, pensem em um filme que vocês tenham visto e completem o quadro com as informações sobre a história. Usem o dicionário para buscar o vocabulário em espanhol. Depois mostrem o quadro para outra dupla. Os colegas conseguem adivinhar a que filme vocês se referem?

¿Quién?/¿Quiénes?	
¿Cuándo?	
¿Dónde?	
¿Qué?	
¿Por qué?	

Minha vida dá um filme!

Uso da língua

1. Como já vimos, o narrador conta um pouco da história dos personagens para apresentar o filme. Chamamos esse texto de “sinopse”: uma apresentação breve do conteúdo de um filme (peça de teatro, livro, etc) para que o público possa decidir se quer (ou não) assistir.
 - a) Analise o texto e decida qual é a função de cada uma das frases usadas na sinopse desse filme:
 - informar sobre as ações principais do filme;
 - justificar a decisão tomada pelos personagens;
 - informar de onde vem e os personagens e como é esse lugar.

Crecieron juntos, en la ciudad más peligrosa del mundo, donde los delincuentes gobiernan la calle, y los corruptos gobiernan la ley. Pero cuando la ciudad se llevó a sus seres queridos, no les quedó otro remedio que unirse a la lucha. Ahora van a ingresar en la policía de élite para acabar con la delincuencia a ambos lados de la ley.

<http://br.youtube.com/watch?v=xDe7hhMMItQ>

b) Marque no texto os verbos usados. Em que tempo verbal estão? Por quê?

c) Construa algumas frases sobre você: Onde você cresceu? O que você vivenciou?

peligroso	bonito	aburrido	tranquilo	ruidoso	violento	contaminado
malo	bueno	limpio	interesante	pequeño	grande	caliente
barato	feo	frío	rico	caro		

Atenção: "Nací en el **mejor/peor** lugar del mundo."

Mejor e Peor correspondem a quais palavras do quadro acima?

d) Complete as frases. Se você preferir, pode escolher entre as opções abaixo.

Cuando _____, no me quedó otro remedio que _____.

mis amigos dejaron la ciudad
la ciudad implementó una nueva ley de combate a la violencia
me mudé
empecé el Ensino Médio

cambiar la rutina
dejar la ciudad
cambiar de escuela
participar
acostumbrarme

e) Imagine que você vai fazer um filme sobre uma grande mudança que ocorreu na sua vida. Usando as frases que você construiu, faça a sinopse desse filme.

Crecí en el lugar _____

Pero cuando _____,
no me quedó otro remedio que _____.
Ahora voy a _____.

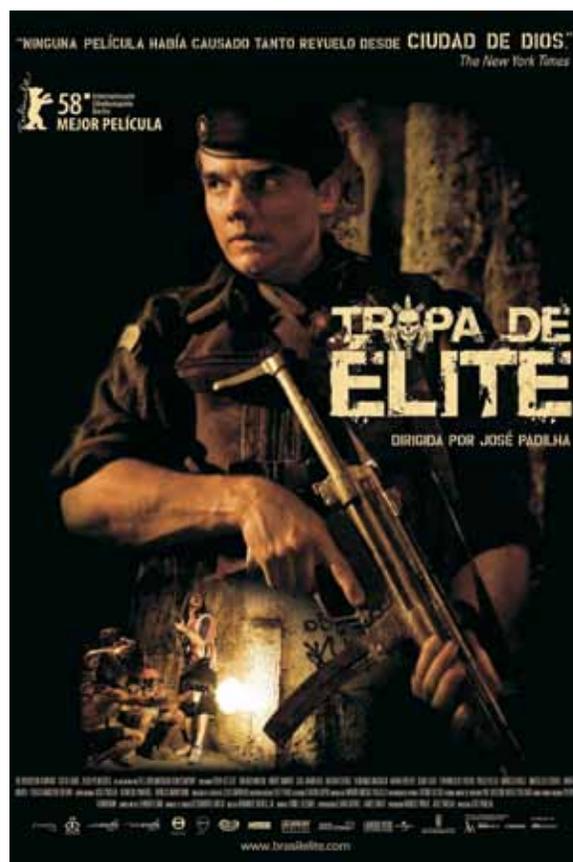
O papel também viaja!

Preparação para a leitura

1. Nas tarefas anteriores você conversou sobre a divulgação de filmes feita através de *trailers*. Outra forma de divulgação são os cartazes. Você lembra de alguns cartazes de filmes que tenha gostado? Conte para os colegas:
 - a) Qual era o filme divulgado?
 - b) Que informações o cartaz trazia?
 - c) Como eram as características do cartaz?
 - d) Onde você viu esses cartazes?
2. Discuta com os colegas:
 - a) Em sua opinião, há diferenças entre cartazes e *trailers*? Quais?
 - b) Que informações você acha importante ter em um cartaz para fazer com que as pessoas queiram assistir ao filme?

Leitura

1. O cartaz acima divulga o filme *Tropa de elite* em países de língua espanhola. Em grupos, analisem o cartaz e respondam:
 - a) O que o texto e as imagens do cartaz contam sobre o filme? As informações são as mesmas que você viu no *trailer* do filme? Ou são diferentes?
 - b) Você acha o cartaz eficiente na divulgação do filme? Por quê?
 - c) Você mudaria algo no cartaz para que ele se tornasse mais eficiente?
2. As figuras 1 e 2 são partes de dois cartazes que divulgaram o filme *Cidade de Deus* em países de língua espanhola. Em grupos:
 - a) Leiam os cartazes incompletos, observando as imagens e o texto escrito. Que informações sobre o filme essas partes do cartaz dão ao público?
 - b) Que informações estão faltando? Escolham um dos cartazes e completem com as informações que vocês consideram importantes para fazer com que as pessoas queiram assistir ao filme. Levem em conta as discussões feitas anteriormente sobre o que torna um *trailer* e um cartaz eficientes.



carteles.metropoliglobal.com/paginas/pggrande.php?id=216188&caso=2

Figura 1



Figura 2

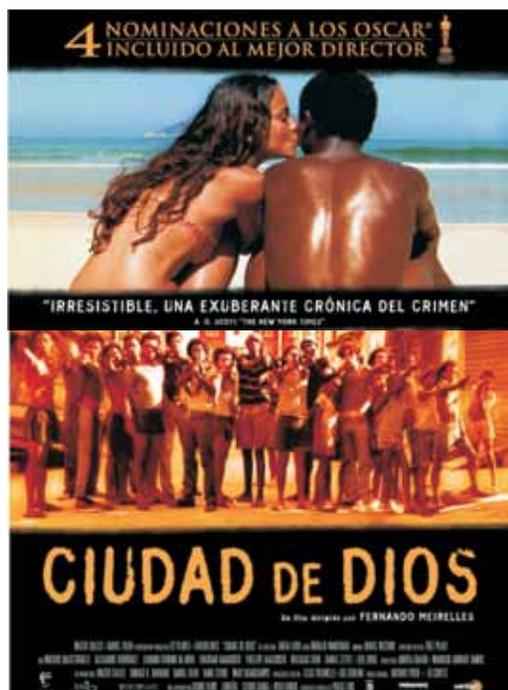


carteles.metropoliglobal.com/paginas/pggrande.php?id=99437&caso=2

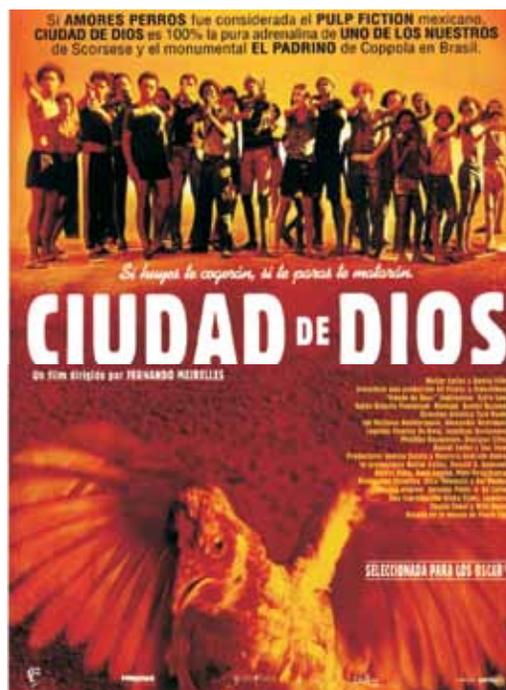
3. Agora confirmam as versões originais dos dois cartazes e conversem com seus colegas sobre as seguintes perguntas:

- Que as imagens e o texto dos cartazes contam sobre o filme?
- Os cartazes originais motivam a assistir ao filme? Por quê?
- Compare as produções que o seu grupo fez com os cartazes originais. O que vocês mudariam nos cartazes originais?

Cartaz 1



Cartaz 2



carteles.metropoliglobal.com/paginas/pgrande.php?id=99437&caso=2

Nossa história dá um filme!

Produção de texto

- Em grupos, discutam as questões abaixo:
 - Que valores, costumes e comportamentos você acha que os trailers e cartazes (e filmes) de *Tropa de elite* e de *Cidade de Deus* expressam sobre o Brasil?
 - Você pode citar nomes de outros filmes brasileiros que já assistiu? Sobre o que eles tratavam? Que imagens sobre o Brasil esses filmes apresentam?
 - Se você tivesse que escolher algumas imagens para representar a cidade onde você mora, o que você escolheria? Por quê?
 - Que história você contaria? Qual seria a sinopse do filme?
 - A quem você acha que esse filme interessaria? Por quê?
- Agora, em grupos, vocês vão elaborar um cartaz para divulgar, nos países de língua espanhola, o filme sobre a história que vocês querem contar. Pensem nos seguintes aspectos:
 - Quem será o público desse filme?
 - Qual é a história que será contada?
 - Que imagens serão usadas no cartaz?
 - Quais informações aparecerão por escrito?

3. Troquem o cartaz que vocês criaram com outro grupo. Analisem o cartaz produzido pelos colegas. Identifiquem as seguintes informações:
 - a) Qual é o filme anunciado no cartaz?
 - b) A partir do cartaz, você pode saber sobre o que trata o filme?
 - c) O que o texto escrito diz sobre o filme? Ele incentiva você a assistir? Por quê?
 - d) Que imagens os colegas escolheram? O que essas imagens dizem? Você concorda com a escolha feita pelos colegas? Que outras imagens poderiam ser exploradas?
 - e) Vocês fariam alguma modificação no cartaz, considerando o público para quem ele está sendo feito? Quais? Por quê?
4. Com base nas observações dos colegas, o que vocês pretendem modificar no cartaz?
5. Com a orientação do professor, construam o mural *Nossas histórias no cinema: imagens que viajam*, para expor os cartazes elaborados pela turma.

Para além da sala de aula

1. Produzam o *trailer* do filme! As ideias para o filme poderão ser retomadas na criação de um *trailer* para uma Mostra Escolar, que poderá ser organizada por todas as turmas na escola que estão desenvolvendo esse trabalho. Para a produção do *trailer*, lembrem de levar em conta os seguintes aspectos: Quem será o público do filme? Que história será contada? Que cenas serão usadas no *trailer*? Em que locais será filmado? Que música será usada como fundo? O que será narrado no *trailer*? Quais informações aparecerão por escrito e em que ordem? Depois dos *trailers* produzidos, formem uma comissão, organizem a mostra e façam a sua história viajar!
2. Dê a sua opinião! Entre nos sites abaixo para conferir o que o público diz sobre os filmes *Tropa de elite* e *Cidade de Deus*. Você concorda com os comentários? Discuta com a turma e escreva no site a sua opinião sobre os filmes.
 - es.movies.yahoo.com/t/tropa-de-elite/user-review-4781589.html
 - es.movies.yahoo.com/c/ciudad-de-dios/user-review-31934.html
3. Se você se interessa em conhecer mais sobre filmes brasileiros no exterior, navegue pelos sites abaixo e, depois, conte para os colegas o que você descobriu.

le-criticon.blogspot.com/2008/03/policias-en-accion.html e depois digite [policías en accion hablenmosdecine.com/2008/02/berlinale-tropa-de-elite/](http://policias.en.accion.hablemosdecine.com/2008/02/berlinale-tropa-de-elite/)

4. Se você tem interesse em discutir pirataria de filmes, você também pode assistir a um anúncio antipirataria no site: www.youtube.com/watch?v=S2_xG5BMQIY, e organizar com a turma um debate sobre essa questão.

Autoavaliação

- a) Depois de estudar esta unidade, o que eu aprendi sobre:
 - textos para *trailers* e cartazes?
 - leitura em espanhol?
 - a minha realidade?
 - a realidade de outros lugares?
 - a língua espanhola?
 - as palavras em espanhol?
 - outras coisas?
- b) Como eu aprendi isso?
- c) O que eu ainda gostaria de aprender sobre este tema?



**Língua Estrangeira
Inglês**

Ensino Médio
2º e 3º anos

**CADERNO
DO ALUNO**

Margarete Schlatter
Graziela Hoerbe Andrighetti
Letícia Soares Bortolini

O Brasil no cinema: imagens que viajam

As imagens que vemos nos filmes nos fazem viajar por muitos lugares, jeitos de ser e fazer, ideias e sentimentos. São retratos, muitas vezes sutis e profundos, de comportamentos complexos, valores e identidades compartilhadas que falam e que nos dão a possibilidade de compreender os outros e a nós mesmos. E quando o tema do filme é o Brasil? Que retratos mostrar? Nesta unidade, você vai assistir a dois *trailers* de filmes brasileiros exibidos no exterior e ler as fichas técnicas e os cartazes desses filmes para analisar e discutir sobre como nosso país é representado através deles. Depois será a sua vez de pensar em uma história para contar e criar formas de ela viajar. Mãos à obra!

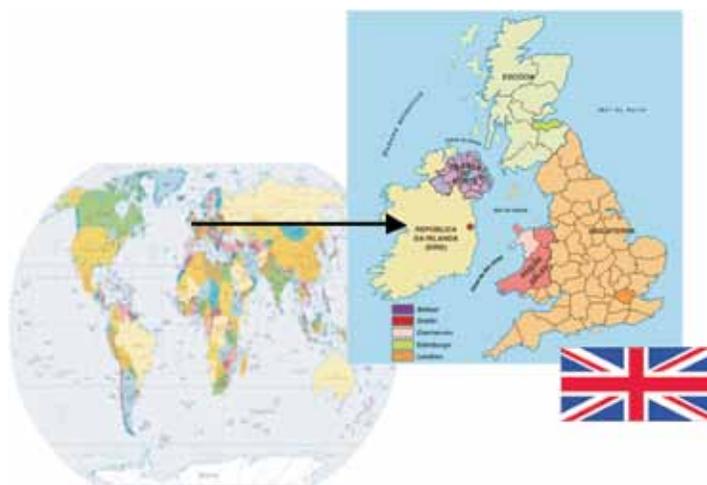
Retratos do Brasil

Preparação para a compreensão de texto

O que você sabe sobre *trailers*?

- Qual é a função dos *trailers*?
- Que tipo de informações podemos encontrar em um *trailer*?
- Quem é influenciado por esse tipo de texto? De que forma?
- Que estratégias são usadas no *trailer* para chamar a atenção do público?
- Onde podemos assistir a *trailers*?

Trailer I – Compreensão e estudo de texto



1. Você vai assistir ao *trailer* de um filme brasileiro exibido no Reino Unido.

Assista primeiramente sem som e depois converse com o colega sobre as seguintes questões:

- Que imagens são mostradas neste *trailer*?
- Além das imagens do filme, que outras informações aparecem no *trailer*?
- Que estratégias são usadas para chamar a atenção do público?
- Do que tratam as partes escritas no *trailer*?
- As frases que aparecem no *trailer* estão no quadro na próxima página. Em que ordem elas aparecem? Numere as frases de acordo com essa ordem.

- _____ Winner São Paulo Association of Art Critics Awards Best Editing
- _____ Comes the film that has become an international phenomenon
- _____ Winner São Paulo Association of Art Critics Awards Best Directors
- _____ Inspired by the riveting true story
- _____ From the Academy Award Nominated Writer of "City of God"
- _____ Elite squad (Tropa de elite)
- _____ Winner Berlim Film Festival Best Film
- _____ 13 Nominations Cinema Brazil Grand Prizes
- _____ Coming Soon (www.elitesquadmovie.co.uk)

f) Converse com o colega:

- A ordem que vocês anotaram é a mesma?
- Analisando as frases, elas tratam do que vocês tinham pensado?
- Por que vocês acham que essas frases aparecem no *trailer* do filme?
- Que informações elas trazem sobre o filme?

2. Além das informações escritas e das imagens, o *trailer* também apresenta um texto narrado. Converse com o colega:

a) Que informações você acha que o narrador traz sobre o filme?

b) Assista ao trecho inicial do *trailer*, e responda:

- A quem o narrador se refere quando diz **They grew up together in the world's most dangerous city?**
- Com base nessa frase, qual é a imagem que podemos construir sobre a cidade mencionada?

c) Agora assista ao *trailer* completo. O que mais diz o texto narrado? Associe os trechos abaixo com as imagens e diga que informações o texto traz sobre o enredo do filme.

O que diz o narrador	Imagem	Informações sobre o enredo do filme
They grew up together	Duas crianças brincando na rua	Os dois personagens principais são amigos de infância
The criminals rule the streets		
The corrupt run the law		
The city claimed the ones they loved	Enterro; personagem coloca uma bandeira em cima do caixão	
Now they'll enter the nation's top police force		

3. Discuta com a turma:

a) O *trailer* apresenta bem o filme? Por quê? Ele motiva as pessoas a assistirem?

b) Que imagens do Brasil podem ser construídas com base no *trailer* que assistimos?

c) Você assistiu ao filme *Tropa de elite*? Como você acha que o Brasil é apresentado nesse filme? Positivamente ou negativamente? Por quê?

Minha vida dá um filme!

Uso da língua

Como já vimos, o narrador conta um pouco da história dos personagens para apresentar o filme. Chamamos esse texto de "sinopse": uma apresentação breve do conteúdo de um filme (peça de teatro, livro, etc.) para que o público possa decidir se quer (ou não) assistir.

a) Analise o texto e decida qual é a função de cada uma das frases usadas na sinopse desse filme:

- justificar a decisão tomada pelos personagens
- informar de onde vem e o que viveram os personagens
- informar sobre as ações principais do filme

They grew up together in the world's most dangerous city, watching the criminals rule the street and the corrupt run the law. But when the city claimed the ones they loved, their only choice was to join the fight. Now they'll enter the nation's top police force to clean up the crime on both sides of the law.

br.youtube.com/watch?v=cb-rUfBTQ1g

b) Marque no texto acima os verbos usados. Em que tempo verbal estão? Por quê?

c) Construa algumas frases sobre você: Onde você cresceu? O que você vivenciou?

I grew up in the world's _____ city, watching _____.

dangerous beautiful boring calm noisy violent wealthy polluted
 clean interesting small big hot expensive good cheap bad cold important

Por que a forma de se construir o superlativo é diferente nos exemplos abaixo? Qual é a regra?

The world's most beautiful city
 The world's calmest city
 The world's best city

d) Complete as frases. Se você preferir, pode escolher entre as opções abaixo.

When _____, my only choice was to _____.

the city claimed the ones I loved
 my friends decided to move
 the city asked for voluntary work
 the school proposed a campaign against violence
 the team invited me

join the fight
 run away
 leave town
 change schools
 join the group

- e) Imagine que você vai fazer um filme sobre uma grande mudança que ocorreu na sua vida. Usando as frases que você construiu, faça a sinopse desse filme.

I grew up in the world's _____,
 _____ . But when
 _____, my only choice was to
 _____ . Now I'll _____
 _____ .

Mais retratos do Brasil

Trailer II – Compreensão e estudo do texto

Você vai assistir a um *trailer* de outro filme brasileiro. Assista primeiramente sem som e converse com o colega.

- A partir das cenas que você viu;
 - Que imagens são mostradas neste *trailer*?
 - Além das imagens do filme, que outras informações aparecem no *trailer*?
 - Que estratégias são usadas para chamar a atenção do público?
- Com base nas cenas que assistiu e nas informações que você sabe sobre o filme, complete as informações do quadro na página seguinte. Use como exemplo a ficha técnica do filme *Tropa de elite*.
- Assista mais uma vez ao *trailer*, sem som, e responda.
 - Do que tratam as partes escritas no *trailer*?
 - As frases que aparecem no *trailer* estão no quadro a seguir. Em que ordem elas aparecem? Numere as frases de acordo com essa ordem.

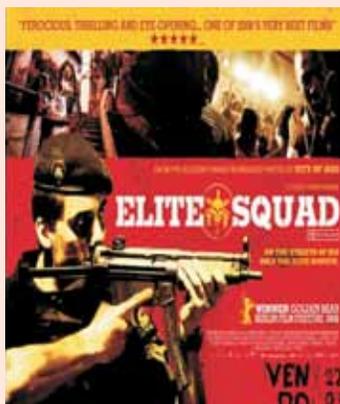
- _____ Based on a true story
- _____ City of God
- _____ 2002 Official Selection - Cannes Film Festival
- _____ "A true masterpiece" - Premier Magazine
- _____ 2002 Official Selection - Montreal Film Festival
- _____ "Irresistible, an exuberant chronicle of crime" The New York Times
- _____ 2002 Official Selection - Toronto Film Festival

Overview

Title:
Elite squad

Director:
José Padilha

Release Date:
12 October
2007 (Brazil)



Writers:
André Batista (book)
Bráulio Mantovani (screenplay)

Genre:
Action | Crime | Drama | Thriller | Documentary

Plot:
Two childhood friends decide to enlist in Rio de Janeiro's Military Police Department. After juggling their police jobs and college, both make up their minds to try out for a Special Operations Squad whose mission is to take down the drug-lords that plague the city. Both men struggle to survive, facing the daily challenges of dealing with pressure at home and fighting an unnamed war on the streets.

Plot Keywords:
Drug Traffic | Police Corruption | Local Blockbuster | Military Training | Slum

Cast:
Wagner Moura, Caio Junqueira, André Ramiro, Maria Ribeiro, Fernanda Machado

Awards:
12 wins & 6 nominations

Overview

Title:

Director:
Fernando Meirelles
Kátia Lund (co-director)

Release Date:
30 August 2002 (Brazil)

Writers:
Paulo Lins (book)
Bráulio Mantovani (screenplay)

Genre:

Plot:

Plot Keywords:

Cast:

Awards:
Nominated for 4 Oscars. Another 49 wins & 25 nominations

c) Converse com o colega:

- A ordem que vocês anotaram é a mesma?
- Compare as frases acima com as que aparecem no *trailer* do filme *Tropa de Elite*. Elas trazem informações semelhantes? Há diferenças? Quais?
- Qual o significado das aspas (“ ”) utilizadas em:
“A true masterpiece” – Premier Magazine
“Irresistible, an exuberant chronicle of crime” – The New York Times

4. As palavras abaixo são ditas pelo narrador no início do *trailer*. Assista a esse trecho e relacione as palavras às imagens mostradas.

O que diz o narrador	Imagens
Rio de Janeiro	
The beach	
The nightlife	
The romance	

5. Assista à continuação do *trailer* e converse com os colegas:

- a) Quais são as imagens mostradas após a frase *Rio de Janeiro, the beach, the nightlife, the romance, but 15 miles from paradise is a place called The City of God*. Como essas imagens são diferentes das anteriores?
- b) Com base no que você ouviu, selecione, dentre as alternativas abaixo, as palavras que completam o texto.

“A place _____ one man must infiltrate _____ between two _____, to tell _____ the world needs _____.”

es.youtube.com/watch?v=Djh5tGNj4Qw&feature=related

- () when () where () that
 - () a war () a gang () a city
 - () crime boys () crime gods () crime lords
 - () the truth () a lie () a story
 - () to know () to love () to believe
- c) A que se referem as palavras abaixo?
- “one man”: de quem o narrador está falando?
 - “two crime lords”: quem são essas pessoas no filme?
 - “a war”: que guerra é essa?

6. Discuta com os colegas:

- Você acha que o *trailer* apresenta bem o filme? Por quê? Ele motiva as pessoas a assistirem?
- Que imagens do Brasil podem ser construídas com base no *trailer* que foi assistido?
- Você assistiu ao filme *Cidade de Deus*? Como você acha que o Brasil é apresentado nesse filme? Positivamente ou negativamente? Por quê?

Uso da língua

O narrador define a *Cidade de Deus* como **A place where one man must infiltrate a war between two crime lords**. Como podemos definir ou descrever lugares e pessoas?

1. Com base nos exemplos, construa frases com as opções dos quadros.

a) a **house where** one can live in comfort

park

slum

hospital

school

one can meet new friends

one can develop art skills

one can find excellent health treatment

one can get lost

b) a **man who** wants to be rich

three girls

some teenagers

a couple

some friends of mine

want to run away from home

decided to live in São Paulo

live in Salvador

decided to get divorced

c) a **city that** doesn't sleep

a picture

a letter

a film

a city

tells a love story

changed my life

made me cry

makes me happy

2. Complete as frases abaixo. Peça aos colegas para descobrir o lugar, a pessoa e a cidade que você está definindo.

A place where _____.

A boy/girl who _____.

A city that _____.

O papel também viaja!

Preparação para a leitura

1. Nas tarefas anteriores você conversou sobre a divulgação de filmes feita através de *trailers*. Outra forma de divulgação são os cartazes. Você lembra de alguns cartazes de filmes que tenha gostado? Conte para os colegas:

- Qual era o filme divulgado?
- Que informações o cartaz trazia?
- Como eram as características do cartaz?
- Onde você viu esses cartazes?

2. Discuta com os colegas:

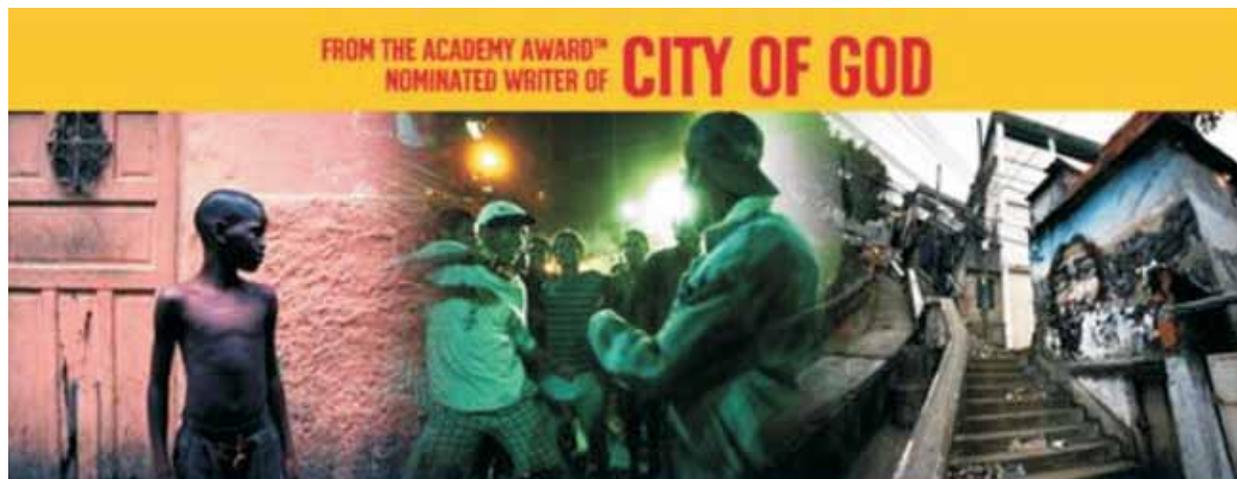
- Em sua opinião, há diferenças entre cartazes e *trailers*? Quais?
- Que informações você acha importante ter em um cartaz para fazer com que as pessoas queiram assistir ao filme?

Leitura

1. As figuras a seguir são partes de dois cartazes que divulgaram o filme *Tropa de elite* e de um que divulgou o filme *Cidade de Deus* em países de língua inglesa. Em grupos:

2. Leiam os cartazes incompletos, observando as imagens e o texto escrito. Que informações sobre o filme essa parte do cartaz dá ao público?

Figura 1



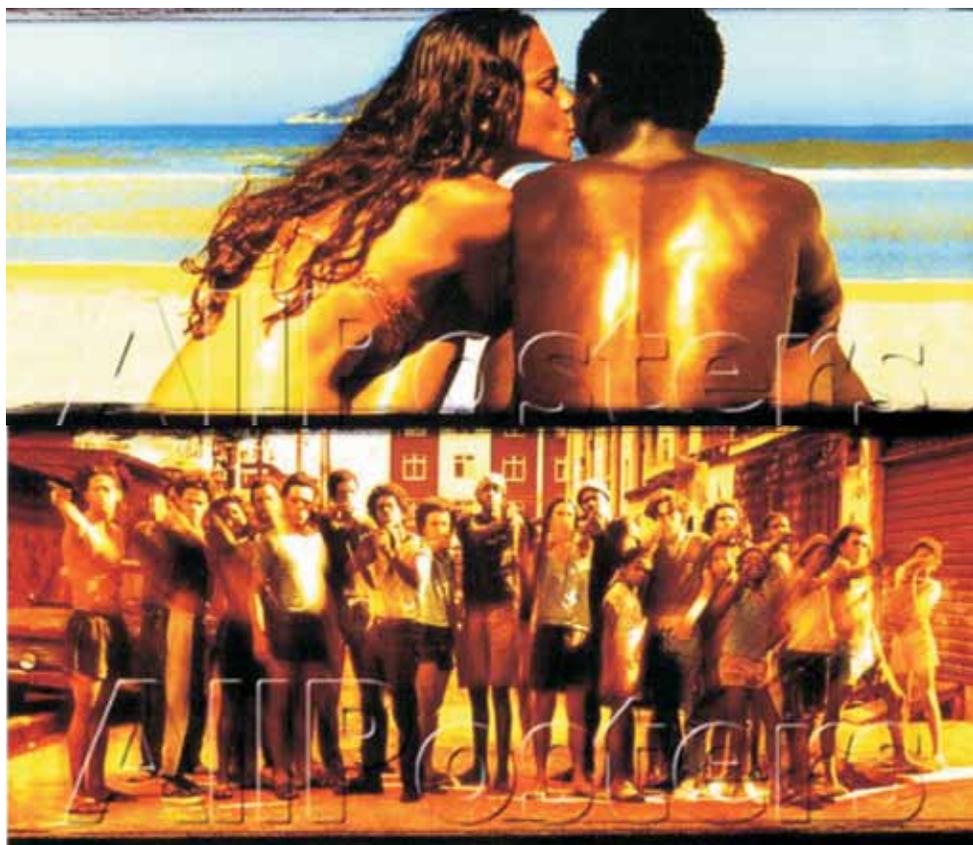
<http://www.filmofilia.com/2008/08/26/brand-new-elite-squad-poster/>

Figura 2



www.impawards.com/2008/elite_squad_ver2.html

Figura 3



www.allposters.es/

b) Que informações estão faltando? Escolham um dos cartazes e completem com as informações que vocês consideram importantes para fazer com que as pessoas queiram assistir ao filme. Levem em conta as discussões feitas acerca dos *trailers*.

2. Agora confirmem as versões originais dos três cartazes e conversem com seus colegas sobre as seguintes perguntas:

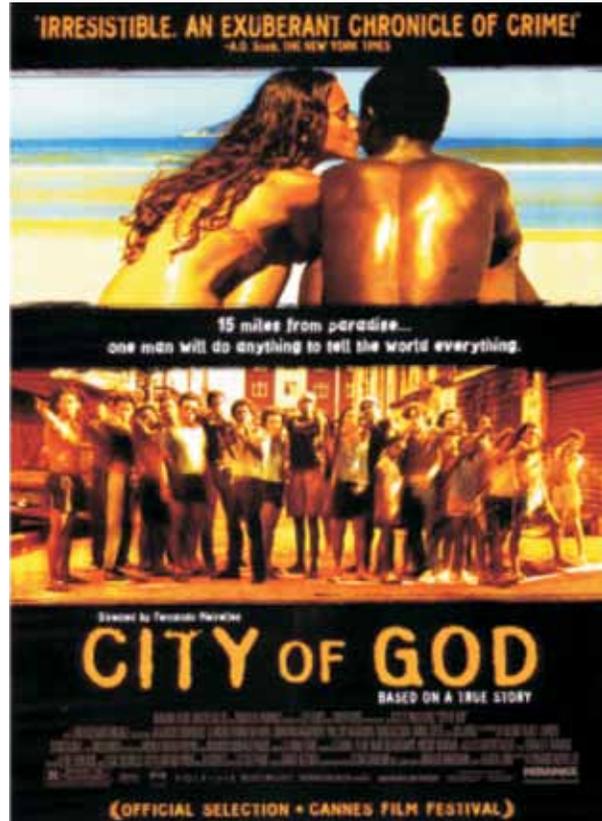
- a) O que as imagens e o texto dos cartazes nos contam sobre o filme?
- b) Os cartazes originais motivam a assistir ao filme? Por quê?
- c) Comparem as produções que o seu grupo fez com os cartazes originais. O que vocês mudariam nos cartazes originais?

Figura 1



www.filmofilia.com/2008/08/26/brand-new-elite-squad-poster/

Figura 3



www.allposters.es/

Figura 2



www.impawards.com/2008/elite_squad_ver2.html

Nossa história dá um filme!

Produção de texto

1. Em grupos, discutam as questões a seguir:
 - a) Que valores, costumes e comportamentos você acha que os *trailers* e cartazes (e filmes) de *Tropa de elite* e de *Cidade de Deus* expressam sobre o Brasil?
 - b) Você pode citar nomes de outros filmes brasileiros que já assistiu? Sobre o que eles tratavam? Que imagens sobre o Brasil esses filmes apresentam?
 - c) Se você tivesse que escolher algumas imagens para representar a cidade onde você mora, o que você escolheria? Por quê?
 - d) Que história você contaria? Qual seria a sinopse do filme?
 - e) A quem você acha que esse filme interessaria? Por quê?

2. Agora, em grupos, vocês vão elaborar um cartaz para divulgar, nos países de língua inglesa, o filme sobre a história que vocês querem contar. Pensem nos seguintes aspectos:
 - a) Quem é o público-alvo desse filme?
 - b) Qual é a história contada?
 - c) Que imagens serão usadas no cartaz?
 - d) Quais informações aparecerão por escrito?

3. Troquem o cartaz que vocês criaram com outro grupo. Analisem o cartaz produzido pelos colegas. Identifiquem as seguintes informações:
 - a) Qual é o filme anunciado no cartaz?
 - b) A partir do cartaz, você pode saber sobre o que trata o filme?
 - c) O que o texto escrito diz sobre o filme? Ele incentiva você a assistir? Por quê?
 - d) Que imagens os colegas escolheram? O que essas imagens dizem? Você concorda com a escolha feita pelos colegas? Que outras imagens poderiam ser exploradas?
 - e) Vocês fariam alguma modificação no cartaz, considerando o público para quem ele está sendo feito? Quais? Por quê?

4. Com base nas observações dos colegas, o que vocês pretendem modificar no cartaz?

5. Com a orientação do professor, construam o mural “Nossas histórias no cinema: imagens que viajam”, para expor os cartazes elaborados pela turma.

Para além da sala de aula

1. Produzam o *trailer* do filme! As ideias para o filme poderão ser retomadas na criação de um *trailer* para uma Mostra Escolar, que poderá ser organizada por todas as turmas na escola que estão desenvolvendo esse trabalho. Para a produção do *trailer*, lembrem de levar em conta os seguintes aspectos: Quem será o público do filme? Que história será contada? Que cena(s) será(ão) usada(s) no *trailer*? Em que locais será filmado? Que música será usada como fundo? O que será narrado no *trailer*? Quais informações aparecerão por escrito e em que ordem? Depois dos *trailers* produzidos, formem uma comissão, organizem a mostra e façam a sua história viajar!

2. Dê a sua opinião! Entre nos sites a seguir para conferir o que o público diz sobre os filmes *Tropa de elite* e *Cidade de Deus*. Você concorda com os comentários? Discuta com os colegas e escreva no site a sua opinião sobre os filmes.

- <http://www.imdb.com/title/tt0861739/>
- <http://www.imdb.com/title/tt0317248/>

3. Se você se interessa em conhecer mais sobre filmes brasileiros no exterior, navegue pelos sites abaixo e, depois, conte para os colegas o que você descobriu.

- O filme *Cidade dos Homens* no exterior:
<http://movies.nytimes.com/movie/444523/city.ofMen/overview>
- O filme *Tropa de elite* no exterior:
<http://www.nytimes.com/movie/446890/Elite-squad/overview>

Autoavaliação

- a) O que aprendi sobre:
- textos para trailers e cartazes?
 - leitura em inglês?
 - compreensão oral em inglês?
 - a minha realidade?
 - a realidade de outros lugares?
 - a língua inglesa?
 - outros?
- b) Como eu aprendi isso?
- c) O que eu ainda gostaria de aprender sobre este tema?



Artes

Ensino Médio
2º e 3º anos

**CADERNO
DO ALUNO**

Andrea Hofstaetter
Carlos Roberto Mödinger
Flavia Pilla do Valle
Júlia Maria Hummes
Maria Isabel Petry Kehrwald

Exercitando a construção de uma poética pessoal

Mas como eu acho que a minha pintura tem uma identidade pessoal, se eu fizer uma figura, se eu fizer um cubo, se eu fizer um carretel, se eu fizer uma mancha: tudo sou eu. (Iberê Camargo, encarte do DVD "Iberê Camargo: Matéria da Memória", da DVDteca Arte na Escola, 2006)

Esta frase de Iberê Camargo, importante artista do século XX, nascido no Rio Grande do Sul, em 1914, dá uma ideia de quanto a pintura e a arte de modo geral estão impregnadas de algo que é do artista. A pintura especialmente, como registro do gesto, é fortemente marcada pelo pessoal, subjetivo, da memória e da história do artista. Ora, o artista é alguém que precisa sentir o que se passa no seu tempo, como dizia o próprio Iberê. Ele dizia também que o tempo em que vivemos é tenso e denso, e que ele via o aspecto sombrio do mundo. E suas pinturas, desenhos e gravuras revelam este olhar interior do artista.

Nesta unidade, trabalharemos a procura por uma forma própria de elaboração plástica, tendo como ponto de apoio o estudo da poética de Iberê Camargo. Nela, percebe-se como a busca por uma poética pessoal abarca o que pensamos e o que somos por inteiro. A busca por uma linguagem artística singular exige o envolvimento do olhar interior, do pensamento e do "eu" daquele que faz com a **ação poética**.

Uma poética artística singular

O que você entende pela expressão "processo poético"?

Escreva algumas ideias relacionadas a esta expressão.

Você conhece algo sobre a poética de Iberê Camargo?

Observe as seguintes obras de Iberê Camargo:



Imagem 1



Imagem 2



Imagem 3



Imagem 4

Imagem 1: A idiota, 1991, óleo s/ tela, 155 x 200 cm.

Imagem 2: Crepúsculo da boca do monte, 1991, óleo s/ tela, 200 x 289 cm.

Imagem 3: No vento e na terra II, 1992, óleo s/ tela, 200 x 283 cm.

Imagem 4: Solidão, 1994, óleo s/ tela, 200 x 400 cm.

Fonte das imagens: site da Fundação Iberê Camargo (www.iberecamargo.org.br). Acesso em 21, jul. 2008.

Conversando sobre as obras observadas

A partir deste conjunto de obras, é possível perceber algumas características da poética de Iberê Camargo. Analise as imagens e discuta as seguintes questões:

Existem aspectos comuns neste conjunto de trabalhos? Quais?

Que sensações estes trabalhos provocam em seu conjunto?

A sensação será diferente se olharmos cada um individualmente?

Quais serão as intenções do artista ao tratar a pintura desta forma?

Você percebe alguma peculiaridade técnica na forma de articular os elementos pictóricos?

Que sentidos essas obras produzem no leitor de imagens?

DICA

Pesquise mais sobre a poética do artista, explorando o material disponível no site da Fundação Iberê Camargo, www.iberecamargo.org.br.

Criação de uma forma pessoal

Tendo em vista a poética de Iberê, leia e pense sobre o significado da frase abaixo, já apresentada na introdução desta unidade, dita pelo próprio artista:

Mas como eu acho que a minha pintura tem uma identidade pessoal, se eu fizer uma figura, se eu fizer um cubo, se eu fizer um carretel, se eu fizer uma mancha: tudo sou eu. (Iberê Camargo, encarte do DVD "Iberê Camargo: Matéria da Memória", da DVDteca Arte na Escola, 2006).

Você poderia dizer que cada ação executada por alguém tem algo de seu, de sua forma de ser e de pensar?

E nas manifestações artísticas? Tudo que se fizer em ações poéticas, mesmo não sendo artista, tem traços pessoais e aponta para uma visão de mundo singular?

Atividade individual

Pense numa forma que expresse algo de seu, de seu modo de sentir e de perceber seu contexto de vida. Pode ser um objeto, um ser, algo mais abstrato, uma ideia visual.

Trabalhe esta forma através da pintura, tentando produzir efeitos que tenham relação com o significado deste objeto/ideia – visual/visão de mundo e de si mesmo com a utilização do pincel e das tintas.

Iberê muitas vezes realizava estudos em desenho e guache, esboços de pinturas, antes de realizar seus trabalhos. Experimente fazer estudos preparatórios antes de partir para a pintura final, assim como fazia o artista.

Os estudos podem ser feitos em formatos menores e a pintura final em formato maior e mais resistente, como papelão ou papel-cartão.

Ideia

Experimente utilizar diferentes tipos de tinta, aproveitando as que tiver em casa, ou descobrindo maneiras de fazer tintas naturais. Peça orientação a seu(ua) professor(a).

Exposição dos trabalhos

Depois de realizadas as pinturas, exponha seu trabalho junto ao dos colegas e participe de uma discussão em grande grupo sobre os resultados.

Como você sentiu a busca por uma forma pessoal de expressão pela pintura? Como avalia o resultado que obteve, foi satisfatório?

Produção textual

Retome seu texto produzido inicialmente, sobre a expressão “processo poético” e revise-o. Suas ideias continuam iguais ou se transformaram em decorrência do trabalho realizado? Reformule-as, se necessário, após a realização desta proposta.

Avaliação

Anote em seu caderno suas conclusões:

Foi possível compreender o que é processo poético? Diga o que é, com suas palavras. O exercício de buscar uma forma poética pessoal, a partir da proposta realizada, ajudou nesta conquista?

Houve aquisição de conhecimentos neste processo, desde a leitura de imagens e discussões em grupo até a produção de uma pintura individual? Que conhecimentos são estes?

Música

Hip-hop: entrelaçando as expressões artísticas

Esta unidade busca estudar a cultura hip-hop, que surgiu nos anos 60, nos Estados Unidos, mais especificamente no subúrbio de Nova Iorque, e chegou ao Brasil nos anos 80, sendo difundida primeiramente em São Paulo e depois nas grandes metrópoles e capitais do país. O hip-hop está muito ligado à cultura juvenil e é uma manifestação de rua multifacetada. Privilegiando a música, serão

apreciadas obras musicais do gênero, quando haverá questionamentos sobre o rap e a juventude em geral, e, posteriormente, será realizada uma composição musical a partir do que foi aprendido.

Durante a unidade, as informações a respeito do movimento hip-hop serão socializadas através de um “Mural hip-hop”, que ocupará a sala de aula. Formado por fotos de revistas, exemplos de grafites, reportagens na internet, entre outros materiais, seu objetivo é documentar o movimento e, simultaneamente, investigar se ele diz respeito a qualquer jovem em qualquer lugar ou não e por quê.

Para conhecer e apreciar o hip-hop (Aula 1)

O movimento do hip-hop surgiu no final da década de 60, nos subúrbios negros e latinos, no bairro do Bronx, gueto de Nova Iorque. O ambiente era de muita pobreza, violência, racismo, tráfico, carências de infraestrutura, de educação, etc. Os jovens encontravam na rua o único espaço de lazer e, geralmente, entravam num sistema de gangues, as quais se confrontavam de maneira violenta, na luta pelo domínio territorial. A música do movimento hip-hop conquistou o mundo com sua batida e versos que abordam a realidade de grupos sociais. A cultura do hip-hop nasceu de uma iniciativa do DJ Afrika Bambaataa, no dia 12 de novembro de 1974, na tentativa de congregar os negros do local para atividades artísticas, substituindo as brigas entre as gangues pelos rachas entre as crews (grupos) de break ao som do DJ, da voz do MC, sob os *graffittis* nos muros. Quando Bambaataa resolveu investir na consolidação do hip-hop (termo inglês que, na tradução literal, significa saltar movimentando os quadris, mas que, na prática, vai muito além disso), o fez na esperança de disseminar “paz, amor, diversão e união”, segundo as palavras do mesmo.

“O hip-hop é uma cultura marginal, nascida na periferia, como um grito ensurdecedor de protesto, que fere, machuca e atinge [...] reflete o comportamento de uma classe social, uma grande parcela da população e, por fim, de uma cultura com personalidade própria, singular. Esta cultura carrega consigo a força do protesto e da indignação juvenil. Ela sobrevive e se opõe ao obscuro mundo da criminalidade, contra a exclusão” (BALBINO, 2008)

Atualmente, o hip-hop atinge públicos de todas as idades, raças e classes sociais no mundo inteiro. Como movimento, a cultura hip-hop engloba quatro expressões artísticas (FIALHO, 2003):

Grafite ou graffiti: constitui-se na expressão plástica da cultura hip-hop. É a arte de pintar e desenhar em espaços abertos, como muros e painéis.

Breakdance: é a dança característica do hip-hop, também conhecida como “dança de rua”, marcada por movimentos acrobáticos e/ou pantomímicos.

DJ: é o músico que manipula discos de vinil e/ou discos compactos, fazendo intervenções musicais por processos eletrônicos, com colagens, aceleração e desaceleração no andamento e ecos.

MC: é o poeta cronista que, por meio de suas rimas, canta sua história e a realidade da periferia.

O trabalho do DJ e do MC constitui o RAP (*rhythm and poetry*), que é a expressão musical-verbal da cultura hip-hop, unindo ritmo e poesia.

À medida que se consolidou, o hip-hop agregou um quinto elemento, relacionado às questões temáticas que o preocupavam. Este elemento refere-se aos aspectos sociais envolvidos, à busca de reconhecimento e à forma de intervenção mais efetiva como participação política.

Ideia

Para obter mais informações sobre o movimento hip-hop consulte os sites abaixo:

<http://pt.wikipedia.org>

<http://www.dancaderua.com.br>

<http://www.adital.com.br/site/noticia.asp?lang=PT&cod=26836>

http://www.reflexoes.diarias.nom.br/BENTO/GORJEIOSDAPERIFERIA_MOVIMENTO_HIP_HOP.pdf

<http://www.dancaderua.com.br/historia.htm>

<http://www.myspace.com/daguedes>

<http://vagalume.uol.com.br/gabriel-pensador/>

<http://www.leialivro.com.br/texto.php?uid=14582>

<http://www.pcg.com.br/eblack/02.htm>

Para ter um exemplo de *rap*, observe a música “Palavras Repetidas”, de Gabriel o Pensador, que utiliza o refrão da música “Pais e Filhos”, de Renato Russo.

Escute atentamente esta obra de Gabriel o Pensador e sublinhe algumas frases significativas. Debata em grande grupo sua escolha em relação ao que conhece a respeito do movimento hip-hop. Posteriormente redija um comentário a respeito de sua escolha e acrescente-o ao “Mural hip-hop” de sua sala de aula.

Palavras repetidas, de Gabriel o Pensador

A Terra tá soterrada de violência
de guerra, de sofrimento, de desespero
a gente tá vendo tudo, tá vendo a gente
tá vendo, no nosso espelho, na nossa frente
tá vendo, na nossa frente, aberração
tá vendo, tá sendo visto, querendo ou não
tá vendo, no fim do túnel, escuridão
tá vendo, no fim do túnel, escuridão
tá vendo a nossa morte anunciada
tá vendo a nossa vida valendo nada
tô vendo, chovendo sangue no meu jardim
tá lindo o sol caindo, que nem granada
tá vindo um carro-bomba na contramão
tá vindo um carro-bomba na contramão
tá vindo um carro-bomba na contramão
tá rindo o suicida na direção

**“É preciso amar as pessoas como se não
houvesse amanhã
porque se você parar pra pensar a
verdade não há”**

A bomba tá explodindo na nossa mão
o medo tá estampado na nossa cara
o erro tá confirmado, tá tudo errado
o jogo dos sete erros, que nunca para
7, 8, 9, 10... cem
erros meus, erros seus e de Deus também

estupidez, um erro simplório
a bola da vez, enterro, velório
perda total, por todos os lados
do banco do ônibus ao carro importado
teu filho morreu? meu filho também
morreu assaltando, morreu assaltado
tristeza, saudade, por todos os lados
tortura covarde, humilha e destrói
eu vejo um Bin Laden em cada favela
herói da miséria, vilão exemplar
tortura covarde, por todos os lados
tristeza, saudade, humilha e destrói
as balas invadem a minha janela
eu tava dormindo, tentando sonhar

**“É preciso amar as pessoas como se não
houvesse amanhã
porque se você parar pra pensar a
verdade não há”**

Sou um grão de areia no olho do furacão
em meio a milhões de grãos
cada um na sua busca, cada bússola num
coração
cada um lê de uma forma o mesmo ponto
de interrogação
nem sempre se pode ter fé
quando o chão desaparece embaixo do seu pé
acreditando na chance de ser feliz
eterna cicatriz

eterno aprendiz das escolhas que fiz
 sem amor, eu nada seria
 ainda que eu falasse a língua de todas as
 etnias
 de todas as falanges, e facções
 ainda que eu gritasse o grito de todas as
 Legiões
 palavras repetidas
 mas quais são as palavras que eu mais
 quero repetir na vida?
 Felicidade, Paz, é...
 Felicidade, Paz, Sorte
 nem sempre se pode ter Fé, mas nem
 sempre
 a fraqueza que se sente quer dizer que a
 gente não é forte.

Pais e Filhos, de Renato Russo

Estátuas e cofres
 E paredes pintadas
 Ninguém sabe o que aconteceu
 Ela se jogou da janela do quinto andar
 Nada fácil de entender

Dorme agora
 É só o vento lá fora
 Quero colo
 Vou fugir de casa
 Posso dormir aqui
 Com vocês?
 Estou com medo tive um pesadelo
 Só vou voltar depois das três

Meu filho vai ter
 Nome de santo
 Quero o nome mais bonito

**“É preciso amar as pessoas como se
 não houvesse amanhã
 Porque se você parar pra pensar na
 verdade não há”**

Me diz por que o céu é azul
 Explica a grande fúria do mundo
 São meus filhos que tomam conta de mim
 Eu moro com a minha mãe

Mas meu pai vem me visitar
 Eu moro na rua não tenho ninguém
 Eu moro em qualquer lugar
 Já morei em tanta casa que nem me lembro
 mais
 Eu moro com os meus pais

**“É preciso amar as pessoas como se
 não houvesse amanhã
 Porque se você parar pra pensar na
 verdade não há”**

Sou uma gota d'água
 Sou um grão de areia
 Você me diz que seus pais não lhe entendem
 Mas você não entende seus pais
 Você culpa seus pais por tudo
 Isso é absurdo
 São crianças como você
 O que você vai ser
 Quando você crescer?

Observe algumas fotos dos elementos do hip
 -hop:



Imagem DJ mixing (Fonte: Wikipédia)



Um grupo de MCs (Fonte: Wikipédia)



Breakdance (Fonte: Wikipédia)



Grafito (Fonte: Wikipédia)

Alunos compositores: descrição de sua comunidade (Aula 2)

Você coletou materiais sobre o hip-hop durante a semana? Este é o momento de você dar sua colaboração ao "Mural hip-hop". Siga as orientações de seu professor.

Composição musical

Em grupos, preparem-se para realizar a criação de um rap que tenha como tema a comunidade em que vocês vivem, conforme indicação do professor.

O texto a ser produzido pode ter um caráter romântico, cômico, dramático, crítico, entre outras opções discutidas no grupo, conforme o que vocês desejam ressaltar sobre sua comunidade.

Após compô-lo, ensaiem uma apresentação a ser feita, em data a ser combinada, para todos os alunos da escola.

Sugestão: pra fazer bonito, será legal ensaiar a apresentação, a fim de seu grupo fazer sucesso! Também é interessante gravar a apresentação algumas vezes para poder realizar ajustes no rap!

Dança

A linguagem da dança

Desenvolver habilidades de movimento e habilidades em dança é importante, independentemente da intenção de continuar os estudos em dança no futuro, pois a dança é, antes de tudo, produto de ações físicas inteligentes e intencionais.

Nesta unidade, vamos trabalhar as habilidades de comunicação através do movimento, estimulando a criação de sentidos em dança.

Venha sempre pronto para se mover na aula de dança, usando roupas confortáveis e que não restrinjam o movimento.

Para refletir

No dizer de Humberto Eco, crítico italiano, a obra de arte é “aberta”. Aberta para que o espectador complete o seu sentido. [...] Cada fruidor traz uma situação existencial concreta, uma sensibilidade particularmente condicionada, uma determinada cultura, gostos, tendências, preconceitos pessoais, de modo que a compreensão da forma original se verifica segundo uma determinada perspectiva individual (ECO citado por DUARTE JR., 2000, p. 93).

Gestos e interação

Gesto é um movimento geralmente indicativo de algo, realizado em geral com as extremidades (mãos, pés, cabeça, etc.) e face. É o contrário de um movimento postural, que envolve o centro de gravidade.

Que gestos você conhece? Há algum que você sempre utiliza?

Caso você não pudesse usar o recurso da fala e da escrita, como comunicaria as seguintes frases (ou outras) através do uso de gestos?

“Estou saciado, pois já comi o bastante.”

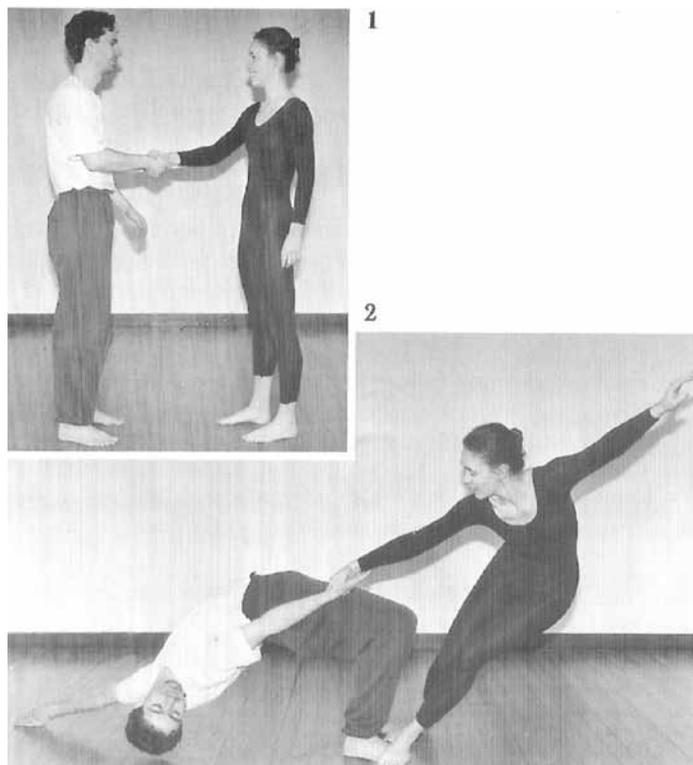
“Eu não gostei.”

“Eu posso falar?”

“Jamais repita isso!”

“Venha aqui, por favor.”

Observe abaixo como o gesto de “apertar a mão” passou de um movimento representativo a um movimento abstrato. Tente, nesta aula, praticar esta noção.



Exercício de linguagem

Esta unidade propõe um exercício de conhecimento da linguagem teatral focado no melodrama. Você lerá quatro textos de natureza diferente: uma cena da peça *A Maldição do Vale Negro* (texto 1); informações sobre a história e as características do melodrama (texto 2); um resumo do conteúdo integral da peça, a fim de localizar a cena a ser trabalhada no contexto geral (texto 3); e informações sobre a peça e seus autores (texto 4).

Se você tiver interesse em ler a peça completa, procure nas bibliotecas e você provavelmente encontrará o texto integral, pois há duas edições dessa peça. A leitura do texto inteiro, além de ser uma experiência prazerosa, possibilitará um aproveitamento muito maior das aulas.

Não esqueça de usar roupas e calçados confortáveis para fazer a atividade prática.

Melodrama, um gênero teatral

Se possível, leia com antecedência todo o material que consta nesse Caderno do Aluno. Durante a aula, converse com seus colegas sobre o assunto e liste exemplos de cenas de filme, novela, propaganda e outros, que usem recursos melodramáticos. Participe da discussão em aula e traga exemplos.

Texto 1

CENA VIII

NARRADOR – Depois desse trágico desfecho, Rosalinda chorou dias inteiros, lágrimas grossas como punhos. Fundas olheiras ensombreceram seu semblante angelical. Só deixava a solidão dos seus aposentos para ir à capela atirar-se aos pés da Virgem. Com frequência, deixava-se adormecer sobre as frias lajes do oratório, até ser despertada, muitas horas depois, pela mão da governanta Agatha. Deste modo, a pérfida serviçal terminou descobrindo o segredo que torturava o coração de Rosalinda. Insidiosamente, conseguiu conquistar a confiança da rapariga, dizendo-se sua amiga e protetora. Finalmente, quando Rosalinda não podia mais esconder o seu estado, a perversa Agatha aconselhou que revelasse toda a verdade ao conde.

MAURÍCIO – Bons dias, minha querida. (Observando-a) Pareces infeliz... Teu semblante, onde sempre luziam os arrebóis da alegria, agora está turvo de uma névoa de tristeza...

ROSALINDA – Padrinho...

MAURÍCIO – Sim, diga... Conta-me a razão de tuas penas.

ROSALINDA (Hesitante) – Padrinho querido... eu...

MAURÍCIO – Vamos, fala. Não confias em teu velho amigo?

ROSALINDA – Padrinho, há mais um anjinho aos pés da Virgem Maria...

MAURÍCIO – Não entendo o sentido de tuas palavras, Rosalinda. Podes ser mais precisa?

ROSALINDA – Padrinho, uma nova flor começa a desabrochar para a vida...

MAURÍCIO – Que flor tão rara é essa, que floresce em tempo de inverno? Onde está ela?

ROSALINDA (Baixando os olhos) – Aqui, padrinho. Em meu ventre.

MAURÍCIO (Surpresíssimo) – Que dizes, Rosalinda? Não me atormentes com enigmas e

despautérios! Recuso-me a aceitar a terrível verdade que se esconde por detrás de tuas palavras!

ROSALINDA – Está bem, padrinho. Sei que haveis de compreender e perdoar-me. (Pausa) Vou ter um filho.

MAURÍCIO (Reagindo com violência) – Um rebento? Um bastardo? Mas quem te desonrou? (Esbofeteando-a) – Vamos, fala, maldita!

ROSALINDA (Aos prantos) – O marquês Rafael D’Allençon é o culpado da minha desventura.

MAURÍCIO – Ah, aquele réptil nauseabundo! (Tossindo, agitado) Desgraçada, não vês que apressas a minha morte? Atraíste toda a cega confiança que durante esses 19 anos depositei em ti. Retira-te daqui, vamos! Enxovalhaste o nome do conde Maurício de Belmont!

ROSALINDA – Perdão, padrinho, perdão! Eu juro que...

MAURÍCIO (Cortando) – Perjura! Jamais te perdorei! (Chamando) Agatha, socorre-me que morro... (Agatha acorre e o ampara) Todos, todos me atraíram... Pobre idiota! De onde supunha que só pudessem vir flores e sorrisos, surge inesperadamente a lâmina que me estraçalha o peito.

ROSALINDA – Foi para salvar vossos bens que cometi essa iniquidade, padrinho.

MAURÍCIO – Não me chames mais de padrinho, não tens esse direito! E retira-te imediatamente daqui! Não pertences mais a esse lar. Não passas de uma reles meretriz, como o foi tua mãe. (Agatha vai conduzindo-o para fora) Hás de pagar amargamente, criatura ingrata e sem pudor! O demônio tomou conta de tua alma. Hás de rolar na lama e te arrastar no vício, noite após noite, ébria e solitária, à margem de qualquer dignidade, clamando inutilmente por misericórdia!

ABREU, Caio Fernando & NUNES, Luiz Arthur. *A maldição do Vale Negro*. In *Teatro completo/Abreu*. Porto Alegre: Sulina/IEL, 1997.

ABREU, Caio Fernando & NUNES, Luiz Arthur. *A maldição do Vale Negro*. Porto Alegre: Editora IGEL/Instituto Estadual do Livro, 1988.

Texto 2

Sobre o melodrama

O melodrama se originou na Itália e sua proximidade com a música está explicitada no próprio nome. Em Paris, após a Revolução Francesa, o gênero floresceu, tornando-se porta-voz estético e ideológico da burguesia. Seu paradoxo é ter uma forma extremamente popular e, ao mesmo tempo, um discurso de afirmação dos valores da burguesia.

Segundo Huppés, o melodrama:

(...) alterna momentos de extrema desolação e desespero, com outros de serenidade ou de euforia, fazendo a mudança com espantosa velocidade. Em geral, o polo negativo é mais dinâmico, na medida em que oprime e amordaça o bem. Mas, no final, graças à reação violenta, que inclui duelos, batalhas, explosões, etc., a virtude é restabelecida e o mal conhece exemplar punição (2000, p. 27).

As personagens melodramáticas são claramente boas ou más. Comumente encontra-

mos o ancião, a moça, o galã, o vilão, o herói. Em geral, para as personagens da nova geração, a *satisfação atual custa o acerto das dívidas deixadas pelos antepassados* (HUPPES:2000, p. 85). Em muitos melodramas, o passado é retomado, a verdade esclarecida, os erros reparados e os culpados punidos e, a partir daí, parece iniciar uma nova época, um ano novo, um recomeço, sem o peso de erros ou culpas.

O gênero melodramático pretende cativar e satisfazer o público. Para isso, faz uso de muitos recursos espetaculares, sonoros e visuais. A trilha sonora tem grande importância, pois acentua os estados emocionais que os artistas querem provocar no espectador. O estilo de interpretação dos atores nesse tipo de espetáculo tende para o eloquente e exagerado, pois a emoção do público é o grande objetivo dos artistas.

O melodrama permanece presente na atualidade e seus recursos aparecem nas novelas de rádio, no cinema e na televisão.

Texto 3

Resumo da peça

No castelo dos Belmont, Agatha alcança o remédio ao conde Maurício e ele pede a ela que nunca conte a Rosalinda a verdade sobre as suas origens. Rosalinda entra trazendo flores, mas a harmonia é interrompida quando escutam gritos. A governanta informa que são sinais da maldição do Vale Negro.

Logo o marquês Rafael vem cobrar a hipoteca da propriedade que o conde Maurício perdeu em jogo, há dez anos. Rafael dá o prazo de um dia para que saiam do castelo. Rosalinda lhe pede piedade pela desgraça do tio e acaba aceitando a aproximação de Rafael para que seu padrinho não vá à falência. A ruína deixa de ser uma ameaça para os Belmont, pois Rafael sempre vinha ver Rosalinda, com juras de amor e promessas de matrimônio. Rosalinda, no entanto, descobre que está grávida e, quando conta a Rafael, ele se ofende e abandona a jovem. Ela conta seu segredo ao padrinho, que a expulsa do castelo. Ao partir, a triste Rosalinda leva um medalhão e um manto para se proteger do frio. Agatha, a pérfida governanta, comemora sua partida.

A desgraçada Rosalinda perambula pela floresta até adormecer por não ter forças. Depois, encontra dois ciganos no meio da floresta. O cego Vassili reconhece Rosalinda pela voz e revela que é seu pai; enquanto Jezebel reconhece o medalhão e o manto que usava como sendo de Úrsula, sua mãe. Eles contam a Rosalinda que, quando jovens, seus pais se apaixonaram, contra a vontade do conde Maurício, e fugiram para casar nas montanhas. Mas Maurício se vingou, atacando os ciganos e cegando Vassili, que prometeu vingar-se de Maurício. Voltam ao castelo à noite e obrigam Agatha a levá-los até Úrsula, que vive em uma gruta embaixo da cascata. Encontram-na suja e desgredada, aparentando loucura. Depois que ela reconhece Vassili e a filha Rosalinda, saem para desmascarar Maurício.

Jezebel esclarece que o frasco de remédio do conde Maurício contém arsênico, e que Agatha está matando o conde aos poucos. Antes de morrer, Maurício pede perdão pelos erros que cometeu e revela a Jezebel que a amou a vida toda. Devido a uma bengalada dada por Agatha em Vassili, este volta a enxergar. Ela foge às gargalhadas, mas os cães a atacam lá fora e seu corpo, esfaçalhado pelos animais, é trazido por Rafael, que vem pedir o perdão e a mão de Rosalinda.

Texto 4

Sobre a peça

A *Maldição do Vale Negro* é uma requintada e divertida paródia do melodrama clássico, que faz uso de procedimentos comuns a esse gênero, como a temática, a caracterização das personagens e a estrutura da narrativa.

A peça tem 15 cenas curtas e a ação se passa no castelo dos Belmont, que fica no topo das montanhas, no Vale Negro. A peça inicia na tarde de 15 de abril de 1834 e apresenta: Aghata, a velha governanta; conde Maurício de Belmont, velho nobre decadente e muito doente; Rosalinda, donzela de 19 anos; marquês Rafael D'Allençon, um jovem; condessa Úrsula de Belmont, irmã do conde e louca; Jezebel, cigana; Vassili, cigano cego; e o Narrador.

Sobre os autores

A *Maldição do Vale Negro* foi escrita a quatro mãos por Caio Fernando Abreu e Luiz Arthur Nunes. Caio nasceu em Santiago, RS, em 1948, e morreu em Porto Alegre, em 1996. É considerado um dos grandes escritores brasileiros no gênero de contos e também escreveu várias peças de teatro. Como jornalista, trabalhou em veículos, como a revista *Veja* e os jornais *O Estado de São Paulo* e *Zero Hora*. Luiz Arthur nasceu em Porto Alegre, em 1946. É diretor teatral e dramaturgo atuante e premiado nacionalmente. Como professor atuou em importantes universidades, como a UFRGS e a Uni-Rio.

Os dois escreveram primeiro uma versão curta da peça, que fazia parte de um espetáculo maior, chamado *Sarau das 9 às 11* e que foi apresentado pelo Grupo de Teatro Província, em Porto Alegre, no ano de 1976. Nessa montagem, os autores participaram também como atores. Dez anos depois, a peça foi reescrita por eles, na versão mais extensa. O texto recebeu importantes prêmios nacionais e é encenado com frequência.

Atividade prática: melodrama

Nesta aula, compareça com roupas e calçados adequadas ao trabalho físico. Estude antecipadamente a cena da peça (Texto 1), procure decorar as falas e faça a leitura prévia do resumo (Texto 3). Na hora da experiência prática, procure concretizar as características do melodrama estudadas na aula anterior. Também observe com atenção as soluções criadas pelos colegas.



Educação Física

Ensino Médio
2º e 3º anos

**CADERNO
DO ALUNO**

Fernando Jaime González
Alex Branco Fraga

Esporte, educação e saúde

Caro aluno:

“Esporte é saúde!” é uma expressão bastante popular em vários cantos do mundo. Ela nos parece tão “natural” que dificilmente levantamos a possibilidade de que a prática esportiva, por si só, não é garantia de uma vida saudável. Também se diz, com a mesma naturalidade: “esporte educa!”, pois através dele aprendemos a respeitar as regras, a nos comportar melhor e, enfim, aprendemos valores sociais positivos. Entretanto, quando observamos mais atentamente o que acontece no cotidiano do mundo esportivo, começamos a perceber que tais afirmações não são tão naturais quanto nos pareciam ser.

O que é esporte?

Mas antes de entrarmos nesta discussão mais específica, é necessário saber que tipo de resposta você dá às seguintes perguntas: *O que é um esporte?* Toda atividade física ou prática de movimento corporal é um esporte?

Atividade 1 - Identifique quais destas atividades são esportes e quais não são.

- | | |
|---|---------------------------|
| 1. Caminhar para ir ao trabalho | 6. Levantar pipa |
| 2. Fazer exercícios de alongamento da parte posterior da coxa | 7. Musculação |
| 3. Handebol | 8. Natação |
| 4. <i>Jogging</i> /corridas | 9. Passear com o cachorro |
| 5. Jogo do elástico | 10. Voleibol |

São esportes:	Não são esportes:

Escreva abaixo por que você considerou alguns itens dessa lista esporte e outros não:

Esporte é saúde?

Agora vamos discutir outra expressão também muito comum em nosso cotidiano: “esporte é saúde!”. Posicione-se a respeito da seguinte pergunta: **esporte é sempre sinônimo de saúde?** Na mesma linha da questão anterior, justifique sua resposta para esta pergunta:

Certamente, depois de uma primeira conversa com os colegas, você já deve ter percebido que esses assuntos são, no mínimo, complicados e que não podem ser esclarecidos apenas na base do “achômetro”. Logo, é necessário encontrar alternativas que nos ajudem a entender melhor os temas em questão. O “Torneio Fair Play” e “O Tribunal” são as duas atividades propostas neste Caderno, que têm por objetivo propiciar experiências que permitam uma compreensão mais aprofundada sobre estes temas.

Torneio “Fair Play”

O Torneio “Fair Play” é uma atividade que tem por objetivo pensar e vivenciar a prática esportiva sob códigos construídos com base em valores sociais considerados positivos. Códigos estes que serão propostos, discutidos e sistematizados por você e seus colegas.

Um torneio pode ser desenvolvido de muitas formas, entretanto, deverá observar uma série de orientações que levem em consideração, minimamente, o seguinte: a) garantia do direito à participação de todos no torneio; b) valorização de comportamentos positivos entre os competidores sem a necessidade da intervenção dos árbitros; c) prevalência de atitudes de incentivo às equipes, por parte dos que estão de fora, sempre respeitando os demais envolvidos com o torneio (jogadores adversários, jogadores da própria equipe para a qual se torce, simpatizantes das equipes adversárias, etc.).

Essas orientações serão estabelecidas sob a forma de um “código de condutas”, que será desenvolvido pela turma, dividida em equipes, e apresentado e discutido com os colegas. As normas que farão parte do código devem ser pensadas sempre com base em valores sociais positivos, tais como justiça e honestidade.

Tema de casa: o desenvolvimento do "código de condutas"

Elaborar um código consiste em escrever uma série de regras para orientar as condutas das pessoas num determinado espaço de interação social. Neste caso, trata-se de estabelecer um conjunto de determinações sobre como deve ser organizado o torneio, como os jogadores deverão se comportar em quadra durante a disputa (que não contará com árbitros) e como os observadores deverão torcer por suas equipes.

A elaboração do código será feita em grupo e deverá conter frases curtas e bem estruturadas, que expressem da forma mais clara possível o comportamento esperado dos participantes em seus diferentes papéis. Esse código deverá ser escrito num cartaz e exposto aos colegas, para que todos possam ter acesso fácil aos valores definidos pelo grupo para cada um dos itens que o constituem.

Se for possível consultar a internet, os seguintes sites poderão auxiliá-lo na elaboração das regras:

- Carta sobre o Espírito Esportivo:

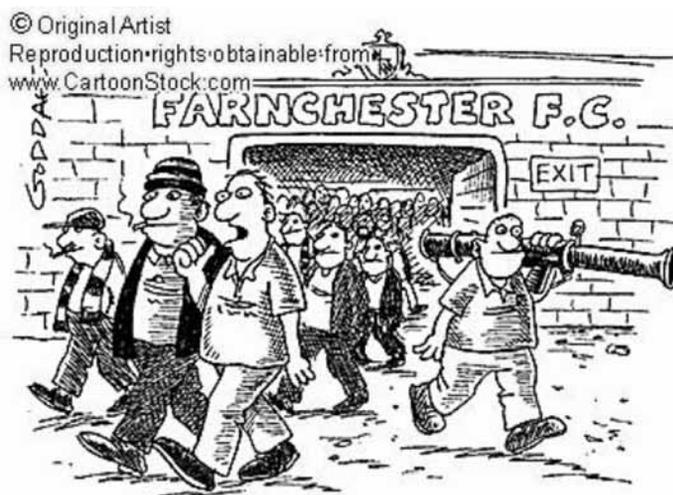
<www.saudeemovimento.com.br/conteudos/conteudo_exibei.asp?cod_noticia=176>

- Código FIFA Fair Play:

<<http://es.fifa.com/aboutfifa/worldwideprograms/footballforhope/fairplay/code.html>>



Fonte: <<http://www.sergecartoons.com/Caroons/desporto/Futebol.htm>> Acesso em: 24/08/2008.



"Um cara ali me disse que acertaram um troço no árbitro..."

Fonte: <http://www.cartoonstock.com/blowup_stock.asp?imager ef=cgo0146&artist=Goddard,+Clive&topic=fan+Sport> Acesso em: 24/08/2008.

Se for possível, assista e comente um estranho lance de *fair play* ocorrido numa partida de futebol do campeonato holandês, disponível no seguinte site:

<www.portalcab.com/futebol/fair-play.php>

Vamos jogar!

Durante o desenvolvimento do torneio, além de se esforçarem para cumprir o que foi definido, todos deverão observar e registrar os comportamentos (seus próprios e os dos colegas) considerados adequados e inadequados de acordo com o “código de condutas” construído para o torneio. Esses registros serão fundamentais para discutir, posteriormente, quais são os modos aceitáveis ou inaceitáveis de comportamento em uma disputa esportiva pautada em valores sociais positivos.

O Tribunal

O *Tribunal* (também conhecido como júri simulado) é uma dinâmica de aula que imita um julgamento, no qual uma situação ou determinada ideia é colocada sob suspeita e passa a ser acusada (de ser falsa) e defendida (como verdadeira) pelas partes envolvidas no processo. Além da parte acusadora e defensora, o júri também será constituído e terá a responsabilidade de emitir um veredicto sobre o tema discutido. Neste caso, estará sendo julgada a expressão “esporte é saúde”, mais precisamente, se ela pode ser considerada verdadeira em qualquer circunstância.

A turma será dividida em três grupos, dois grandes com a maioria da turma e um terceiro com apenas três alunos. Um dos grandes grupos será responsável por acusar que a afirmação é falsa, enquanto o outro grupo assumirá a defesa, tentando demonstrar que ela é verdadeira.

Os três “juízes” cumprirão a função de conduzir os processos de arguição entre os grupos, definindo, com base nas argumentações e evidências trazidas pela acusação e defesa, se a afirmação julgada é válida ou não. Para que esse processo seja bem feito, será necessário fazer o tema de casa.

Tema de casa: observar, descrever, ler sobre o esporte e suas relações com a saúde

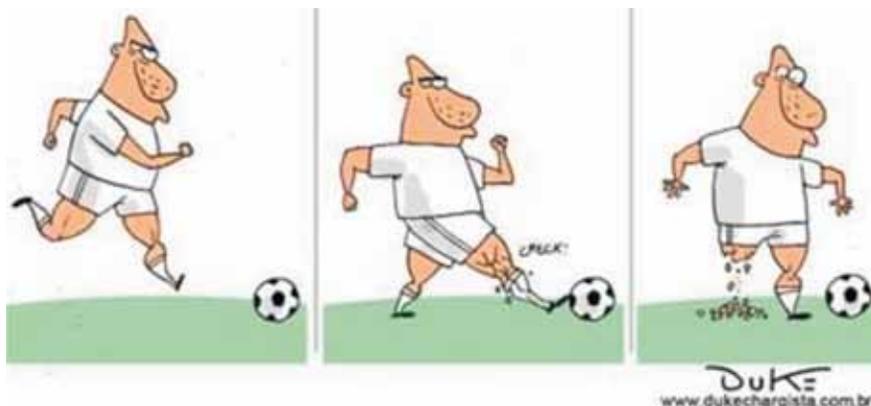
O esporte está presente em nosso dia a dia. Além de ser um fenômeno midiático (TV, rádio, jornal, revista, internet, etc.), é uma prática social que se desenrola em vários lugares ao nosso redor (praças, clubes, condomínios, rua, escolas, etc.). Por isso, uma das maneiras mais interessantes de estudá-lo é começar buscando informações sobre o que as pessoas a nossa volta falam sobre as relações que permeiam o mundo do esporte. Pergunte a opinião de familiares, amigos, vizinhos a respeito das controvérsias que surgiram na aula que discutiu a questão “esporte é saúde?”. Tente entrevistar pessoas que praticam esporte regularmente e pergunte que tipo de relação elas estabelecem entre esporte e saúde. Se for possível, procure ir além daquelas respostas mais óbvias, aquelas que a grande maioria responde de forma quase automática. Lembre-se, as pessoas que praticam esporte têm experiências muito singulares, que podem dar boas contribuições para a reflexão a ser feita posteriormente em aula. Portanto, se você perceber que a pessoa entrevistada está disposta a colaborar, faça perguntas do tipo: Por que você acha que praticar esporte faz bem a sua saúde? Com que frequência você pratica esporte? Você costuma respeitar os limites do seu corpo? Toma algum cuidado para não se lesionar? Você já praticou esporte sentindo dor? Por que fez isso?

Além das pessoas a nossa volta, a mídia é outra fonte de informação importantíssima

sobre o assunto. Com muita frequência os meios de comunicação divulgam assuntos polêmicos que tratam da relação entre esporte e saúde. Para enriquecer sua pesquisa, analise de que maneira os programas esportivos de rádio, TV e as matérias publicadas em jornal normalmente lidam com estes assuntos. Que tipo de abordagem é feita? O que se fala de um atleta que joga no “sacrifício”? A mídia sempre estimula o respeito aos limites do corpo?

Entrevistas com pessoas a nossa volta e pesquisas sobre o que sai publicado na mídia são estratégias extremamente importantes para a sistematização do estudo deste assunto. No âmbito acadêmico, o tema recebe um tratamento bastante privilegiado, há muitos livros e artigos científicos sendo produzidos no Brasil e mundo afora, e provavelmente você poderá encontrar mais informações ao consultar o material disponível na biblioteca da sua escola. Da mesma forma, se tiver como acessar, visite alguns *sites* da internet indicados no tópico **Para saber mais** deste Caderno.

Lembre-se de que no Tribunal você deve apresentar evidências que ajudem a sustentar seus argumentos, por isso, registre tudo que julgar conveniente em um bloco ou caderno, e se puder grave os depoimentos dos entrevistados. Recolha cartazes, *folders*, painéis, fotografias, recortes de jornal, revistas, etc., pois tudo que você conseguir juntar será fundamental para o desempenho de sua função no Tribunal. Prepare-se bem!



Fonte: Disponível em: <http://3.bp.blogspot.com/_PP3YTk3Ank0/R9_Mi9f-MXl/AAAAAAAAA0c/HEHFp3VoskY/s1600-h/duke5.jpg>
Acesso em: 23/06/2009.

Vamos ao Tribunal!

Bem, agora que todos já realizaram a tarefa de casa, pesquisaram, estudaram, discutiram, analisaram a relação “esporte e saúde”, daremos início ao julgamento. A ordem de apresentação seguirá o que foi combinado na primeira aula.

É muito importante que todos participem das exposições e questionamentos, que escutem atentamente os membros do outro grupo, para que se consiga estabelecer um clima favorável à boa argumentação. Nessa linha, será importante que o grupo de acusação trabalhe com as evidências levantadas, mostre que há “provas” para sustentar a inconsistência da afirmação em julgamento. E a defesa, por sua vez, deverá usar as provas de que dispõe para atuar em favor da afirmação. Depois desta primeira apresentação, os “juizes” farão, com ajuda dos colegas, uma comparação entre os argumentos lançados por ambas as partes. A expectativa é que vocês, coletivamente, desenvolvam critérios mais precisos para definir a veracidade da afirmação julgada. Não deixem de anotar em seus cadernos de aula o quadro construído com os colegas. Essas informações serão importantes para as próximas atividades.



Fonte: Disponível em: <http://www.cartoons.nytimes.com/wieck_preview_page_13663>
Acesso em: 23/06/2009.

Trabalho síntese: simulando uma entrevista na rádio local

Tudo o que foi desenvolvido até aqui, se tiver sido bem feito, deve ter permitido analisar as afirmações “esporte educa” e “esporte é saúde” de um modo diferente daquele que você analisava antes de estudá-las. Na medida em que já não dá mais para aceitar tais afirmações sem levar em conta o contexto em que elas são pronunciadas, o que você diria caso fosse convidado a dar entrevista sobre o assunto em algum programa de rádio local? Discuta com os colegas o tipo de resposta que vocês dariam e tentem criar, com base no que estudaram nesta unidade, outras formas de caracterizar a relação entre esporte e aprendizagem de valores sociais positivos, bem como entre esporte e saúde.

Imagine que o radialista vai lhe fazer as perguntas:

- É possível dizer que o esporte não educa? Em que situação?
- Que informações podem ser passadas para os nossos ouvintes sobre a afirmação “esporte é saúde”?
- Dá para dizer que o esporte é uma profissão insalubre?
- De que forma o esporte oportuniza a aprendizagem de valores sociais positivos?
- Que frases ou slogans inventariam para representar o que vocês pensam sobre cada um dos dois temas estudados?

Depois de ter relido alguns textos e trabalhado as questões acima com os colegas, escreva um roteiro de possíveis respostas com base no que vocês estudaram e aprenderam. Prepare-se bem e se posicione sobre o assunto, pois hoje em dia não é tão difícil assim ser convidado a dar opiniões sobre esporte em programas de rádio.

Para saber mais

MOHERDAUI, B.; VILLAVERDE S. Quanto mais exercício melhor? *Revista Veja*, São Paulo, 6 fev. 2008. Disponível em: <http://veja.abril.com.br/060208/p_056.shtml> Acesso em: 23/06/2009.

NARLOCH, L. Falcatruas do esporte. *Super Interessante*, São Paulo, mai. 2002. Disponível em: <http://super.abril.uol.com.br/superarquivo/2002/conteudo_236511.shtml> Acesso em: 23/06/2009.

NASCIMENTO, G. Vida de Gado. *Revista Carta Capital*. Disponível em: <<http://www.cartacapital.com.br/app/materia.jsp?a=2&a2=6&i=2617>> Acesso em: 23/06/2009.

SALVADOR, A. Roubalheira no tênis. *Revista Veja*, São Paulo, 14/06/2007. Disponível em: <http://veja.abril.com.br/141107/p_128.shtml> Acesso em: 23 jun. 2009.

UNESCO

<www.unesco.org/es/antidoping>

<<http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001618/161868s.pdf>>

ANEXO

Textos

Texto A

Testando os limites

Há muitos anos, diz-se com convicção que a participação no esporte forma o caráter e promove a aprendizagem de valores sociais positivos, tais como o conhecimento dos próprios limites, a justiça, a honestidade, o respeito aos demais, entre tantos outros. Bamberger e Yeger (1997), em pesquisa realizada em 1995, propuseram duas questões a 198 esportistas olímpicos, ou aspirantes a tal condição:

a) Se oferecessem a você uma substância proibida com duas garantias: não será descoberto e ganhará a competição, você tomaria essa substância?

b) Se oferecessem a você uma substância proibida com duas garantias: não será descoberto e ganhará todas as competições de que participar ao longo dos próximos cinco anos, mas depois morrerá em decorrência dos efeitos colaterais, você tomaria essa substância?

Pense bem: se o esporte nos ensina a respeitar as regras, a perder e a ganhar, a desenvolver o senso de justiça, entre outras coisas, que tipo de resposta dariam atletas que passaram anos envolvidos numa prática esportiva? E por que você acha que eles dariam estas respostas?

Pesquisa citada por Gutiérrez Sanmartín, 2003.

Texto B

Profissão insalubre

Armando Nogueira

Esporte já foi sinônimo de saúde. Desde que virou negócio, esporte transformou-se em profissão insalubre. Guga é um caso exemplar de deformação do espírito esportivo. Depois de passar três meses jogando sem poder jogar, o tenista resolve depor a raquete, confessando que não aguenta mais de dor nas costas. Foram 90 dias de anti-inflamatórios, de analgésicos, a mascarar-lhe a dor de um pinçamento de vértebra.

Ronaldinho baixou à enfermaria, de novo, vítima, também, de um sistema impiedoso. Uma vez que é regularmente pago para atuar, a pessoa deixa de ser um atleta e passa a ser um verdadeiro *outdoor*. Não estou afirmando que Ronaldinho reapareceu antes do tempo. Digo, sim, que o rapaz levou anos e anos, entrando em campo, à base de anti-inflamatórios. As paredes dos vestiários estão cansadas de saber que muito atleta entra em campo ou em quadra sob efeito de infiltrações. É cortisona, mesmo. E quem ignora que a cortisona injetável deixa o tecido do músculo ou do tendão fragilizado por cristais indissolúveis da droga? O jogador Oscar é autor de uma frase que há de ficar como a epígrafe do esporte profissional: "A dor faz parte do meu uniforme".

A revista *Time*, de Nova Iorque, publica, esta semana, uma pesquisa do *Gallup* sobre a relação das pessoas com a dor. A investigação é norte-americana, mas não seria diferente se fosse feita no Brasil ou na Itália. Cerca de 90 por cento dos norte-americanos, a partir dos 18 anos, sentem dor, pelo menos, uma vez por mês: ou nas articulações, ou nos pés, ou nas costas, e ninguém vai ao médico. Todo mundo tenta driblar a dor, recorrendo a métodos caseiros. Só se procura o médico quando a coisa se torna intolerável. Ora, se a criatura anônima comporta-se desse modo, imaginemos o profissional que ganha fortunas, como é o caso do atleta de alto nível! Esse, refém da fama e da fortuna, esse, coitado, não pensa duas vezes, na hora de tomar uma bomba qualquer que lhe disfarce a dor. Como diz a velha canção: "É doloroso, mas infelizmente é a verdade".

Fonte: NOGUEIRA, Armando. Profissão insalubre. *Jornal do Comercio*, Recife, 23 de abr. 2000. Disponível em: <www2.uol.com.br/JC/_2000/2304/nog2304.htm> Acesso em: 23/06/2009.

Questionário de atitudes com relação ao *Fair Play* no futebol*

Opções de resposta:

(1) Discordo plenamente (2) Discordo (3) Indiferente (4) Concordo (5) Concordo plenamente

1. O mais importante no futebol é fazer gols, e não como eles são feitos.	1	2	3	4	5
2. É normal uma equipe tentar desestabilizar um jogador temperamental da equipe adversária.	1	2	3	4	5
3. O treinador deveria proibir sua equipe de fazer faltas duras nos jogos.	1	2	3	4	5
4. No futebol, o resultado final é o que mais importa.	1	2	3	4	5
5. Um jogador, ao perceber que cometeu uma falta que o árbitro não viu, deve seguir jogando normalmente como se nada tivesse acontecido.	1	2	3	4	5
6. Em qualquer categoria, jogar por diversão deveria ser o objetivo principal.	1	2	3	4	5
7. Mesmo depois de uma equipe já ter realizado todas as substituições possíveis, deveria ser permitida a substituição de um jogador que venha a se lesionar.	1	2	3	4	5
8. Dá para admitir que uma equipe faça "cera" para garantir a vitória.	1	2	3	4	5
9. Dá para admitir que um jogador "cave" um pênalti, isto é, simule ter recebido falta dentro da área para confundir a arbitragem.	1	2	3	4	5
10. No futebol, jogar por diversão é o que mais importa.	1	2	3	4	5
11. Jogar futebol deveria ser considerado um trabalho como outro qualquer, não uma diversão.	1	2	3	4	5
12. Um jogador deve aceitar sempre as decisões do árbitro sem reclamar.	1	2	3	4	5
13. Dá para admitir que se jogue de forma dura, desde que o adversário também jogue assim.	1	2	3	4	5
14. Dá para admitir que um jogador de linha use a mão se não der para alcançar a bola com o pé ou a cabeça.	1	2	3	4	5
15. No futebol, é mais importante ganhar do que se divertir.	1	2	3	4	5
16. Dá para admitir que um jogador questione as decisões do árbitro.	1	2	3	4	5
17. Um adversário que está prestes a marcar um gol pode ser parado de qualquer jeito, sem dó nem piedade.	1	2	3	4	5
18. Em uma partida, o principal objetivo é conseguir os três pontos.	1	2	3	4	5
19. Um jogador tem o direito de reagir violentamente quando sofre uma falta.	1	2	3	4	5
20. O mais importante no campeonato é ser o primeiro na tabela de classificação.	1	2	3	4	5
21. Nas partidas decisivas, vale tudo para poder ganhar o jogo.	1	2	3	4	5
22. Entradas violentas são justificáveis quando o público vai a campo esperando por isso.	1	2	3	4	5
23. No futebol, desfrutar do jogo é mais importante do que o resultado.	1	2	3	4	5
24. Os mais rápidos do time adversário podem ser parados de qualquer maneira.	1	2	3	4	5
25. Dá para aceitar que uma equipe suborne a outra para garantir a vitória em uma decisão de campeonato.	1	2	3	4	5
26. É aceitável que um treinador mande bater em um adversário mais habilidoso.	1	2	3	4	5
27. Os jogadores devem priorizar "firulas" e "pedaladas" em busca dos aplausos do público.	1	2	3	4	5
28. Um jogador habilidoso sempre deve ser desarmado de forma limpa.	1	2	3	4	5

*Traduzido de Cruz e colaboradores e citado por Gutiérrez Sanmartín, 2003, p. 193.

Colaboradores dos Cadernos do Professor e do Aluno

Fabrcio Döring Martins

Gilmar Wiercinski

Jaqueline Kempp

Mariane Hagemann Valduga



Matemática

Ensino Médio
2º e 3º anos

**CADERNO
DO ALUNO**

Ana Maria Beltrão Gigante
Maria Rejane Ferreira da Silva
Monica Bertoni dos Santos

Da Geometria Euclidiana, muito antiga, até a Geometria Fractal, muito atual.

Caro aluno!

Este Caderno foi feito especialmente para você perceber o quanto a Matemática auxilia a compreender a realidade que o cerca. Você vai estudar um pouco mais sobre a Geometria Euclidiana e vai conhecer um pouco da Geometria Fractal. Vai entender que a Geometria Euclidiana, muito antiga, apresenta modelos para os objetos feitos pelo homem, e que a Geometria Fractal, muito recente, oferece modelos para estudar a natureza. Vai compreender, também, que, na medida em que se identificam padrões em sequências, através da Matemática, podemos estudá-los, percebendo seus comportamentos, o que nos permite fazer previsões e interferir na realidade.

Atividade 1 - Poliedros e corpos redondos: qual a diferença?

Material: Caixas e sólidos geométricos.

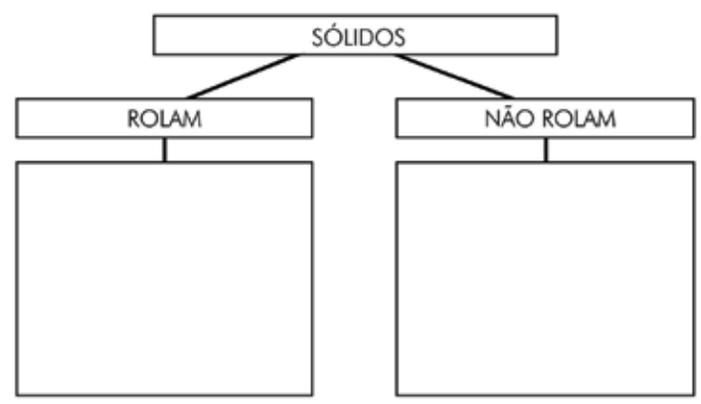
Seu professor proporcionou várias atividades, explorando um conjunto de sólidos geométricos. Abaixo, você tem alguns deles. Leia os seus nomes e pense nas suas propriedades.



Em Geometria, a palavra sólido é um substantivo que designa qualquer corpo tridimensional – que tem comprimento, altura e profundidade – e que é maciço.

Os objetos que estão ao seu redor representam sólidos: a lata do refrigerante, a bola que você joga, as embalagens que acondicionam os produtos que você compra. Na atividade que seu professor propôs, você e seus colegas manusearam vários sólidos e os descreveram com palavras e gestos. Perceberam que uns rolam e outros deslizam, isto é, uns rolam e outros não rolam.

Complete, agora, o quadro ao lado com os nomes de alguns sólidos que rolam e outros que não rolam (se você não se lembra dos nomes dos sólidos, veja os sólidos desenhados acima):

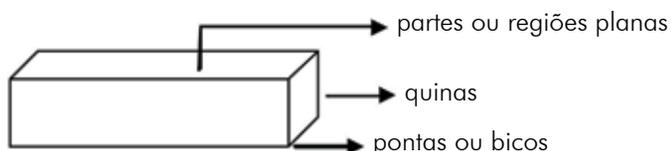


Os sólidos que rolam são chamados **corpos redondos** e os que não rolam são chamados **poliedros**.

Ao trabalhar com poliedros e corpos redondos, você explorou as suas superfícies e pôde perceber várias diferenças que eles apresentam entre si. Os poliedros, quando colocados sobre uma mesa, por exemplo, apoiam-se sobre uma região plana, pois a superfície de um poliedro é formada por partes planas, o que nem sempre acontece com os corpos redondos.

As partes ou regiões planas da superfície de um poliedro são chamadas faces. Ao planificar os poliedros, que são figuras tridimensionais, percebe-se que ficarão determinadas as suas faces, que são figuras geométricas planas, isto é, figuras geométricas bidimensionais, os **polígonos**.

Quando você explorou a superfície dos poliedros, percebeu que eles têm quinas – aqueles cantos dos móveis que, às vezes, a gente bate com a cabeça – e percebeu, também, que eles têm bicos ou pontas.



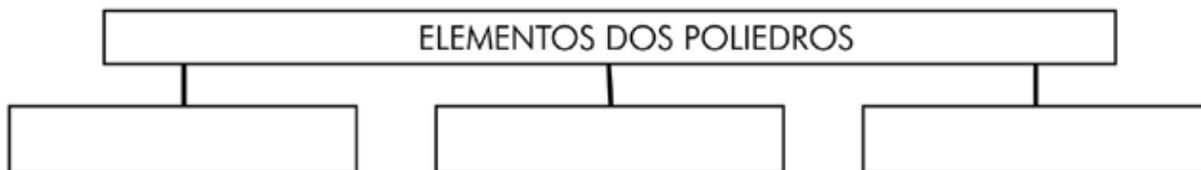
Complete as lacunas e, depois, o quadro abaixo:

As partes ou regiões planas da superfície de um poliedro são denominadas _____ e as faces dos poliedros são denominadas _____.

As quinas são as arestas. As pontas ou bicos são os vértices.

_____ é a linha de encontro de duas faces do poliedro.

_____ é o ponto onde três ou mais arestas se encontram.



Você sabia que...

Os artistas plásticos, os arquitetos, os paisagistas usam o contraste dos corpos redondos e dos poliedros, das linhas curvas e retas, na harmonia de suas criações?

Observe a beleza da Praça dos Três Poderes, em Brasília, onde se localiza o Congresso Nacional.



Projetados pelo artista brasileiro Oscar Niemeyer nas décadas de 50 e 60, os edifícios apresentam diferenças marcantes que lhes conferem grandiosidade e beleza.

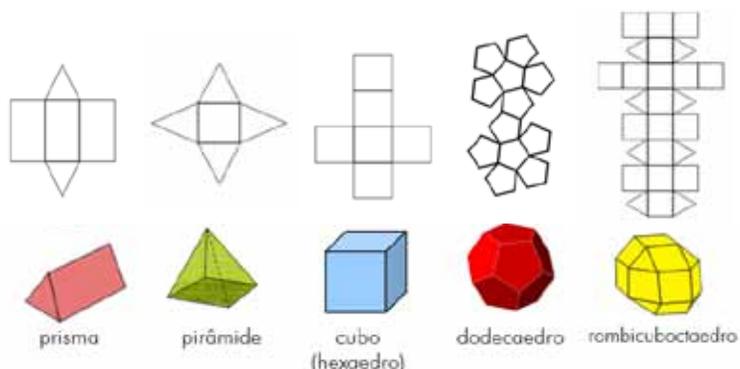
Elabore um texto, no quadro abaixo, descrevendo o complexo do Congresso Nacional para um amigo que mora no exterior.

Calculando o número de arestas de um poliedro

Você vai, agora, encontrar uma maneira de calcular o número de arestas de um poliedro sem contá-las. Para realizar esta tarefa, observe as planificações de alguns poliedros e os polígonos por eles determinados.

Como você já sabe, as faces dos poliedros são polígonos. Pode-se dizer que cada dois lados de diferentes faces desses polígonos,

unidas formam uma aresta do poliedro. Se você souber quantos e quais polígonos formam um poliedro, você poderá calcular o número de arestas sem contá-las. Isso você poderá fazer, observando as planificações acima.



Agora, complete com atenção, o quadro abaixo:

	prisma	pirâmide	cubo	dodecaedro	rombicuboctaedro
Nº de polígonos que são faces dos poliedros			6		
Tipos de polígonos			quadrados		
Nº total de lados dos polígonos			$6 \times 4 = 24$ 24 lados		
Cada dois lados de polígono forma uma aresta			$\frac{24}{2}$		
Nº de arestas			12		

Observando o quadro que você preencheu, estabeleça a relação entre:

$n \rightarrow$ o número de lados de cada polígono que é face do poliedro;

$F \rightarrow$ o número de faces do poliedro;

$A \rightarrow$ o número de arestas do poliedro.

$A =$

Como você observou nos poliedros do quadro anterior, há alguns, como as pirâmides, cujas faces são polígonos diferentes: no caso da pirâmide quadrangular, a base é um quadrado, as faces laterais são triângulos e as arestas foram calculadas assim:

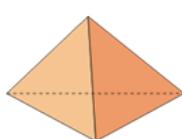
$$A = \frac{4 \cdot 1 + 3 \cdot 4}{2} = \frac{16}{2} = 8$$

Chamando de n_1 o número de lados do polígono do tipo 1 (quadrados, por exemplo) e de F_1 o número de faces do tipo 1; de n_2 é o número de lados do polígono do tipo 2 (triângulo, por exemplo) e de F_2 o número de faces do tipo 2 e, assim, sucessivamente, teremos:

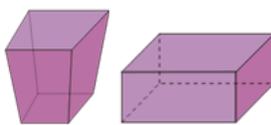
$$A = \frac{n_1 \cdot F_1 + n_2 \cdot F_2 + \dots}{2} =$$

Você sabia que...

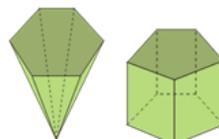
Os gregos foram os povos que, na Antiguidade, mais se dedicaram ao estudo dos poliedros? Muitas vezes, as palavras em Matemática são formadas por sufixos e prefixos que têm origem grega. O prefixo *poli* quer dizer muitos ou muitas; o sufixo *edro* quer dizer faces e *gono*, ângulo. Então, poliedro quer dizer muitas faces e, polígono, muitos ângulos. Por sua vez, os prefixos tetra (quatro), hexa (seis), hepta (sete)- indicam o número de faces dos poliedros. Assim, tetraedro, hexaedro, heptaedro são poliedros de quatro, seis e sete faces, respectivamente.



Tetraedros
4 faces



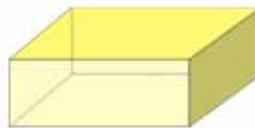
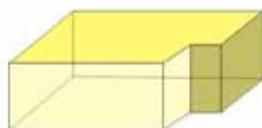
Hexaedro
6 faces



Heptaedro
7 faces

Poliedros convexos e não convexos

Observe os poliedros abaixo desenhados e responda à questão proposta:



Em que eles são diferentes?

Os poliedros que não apresentam reentrâncias são chamados poliedros convexos e os que apresentam reentrâncias são chamados não convexos.

Poliedros regulares

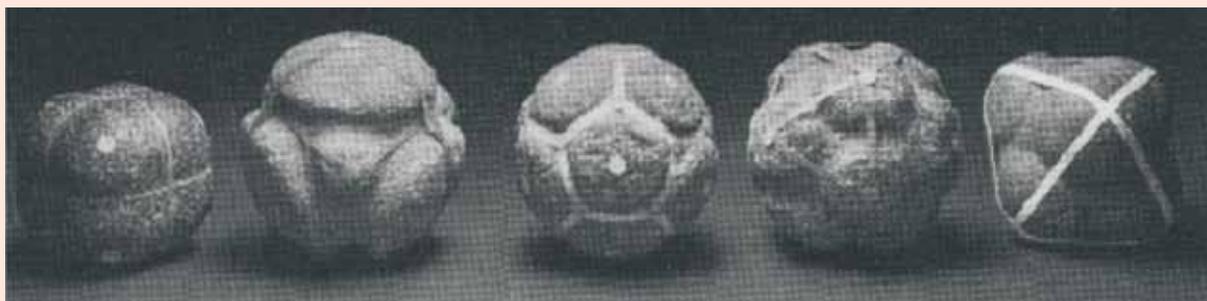
Os poliedros convexos podem ser regulares ou não regulares. Observe os sólidos convexos abaixo desenhados. Observe-os quanto às faces, quanto ao número de arestas que concorrem para um mesmo vértice, comparando os regulares com os não regulares. Nas linhas abaixo, enumere as características dos poliedros regulares.

Regulares	Não regulares
	
	
	
	
	

Você sabia que...

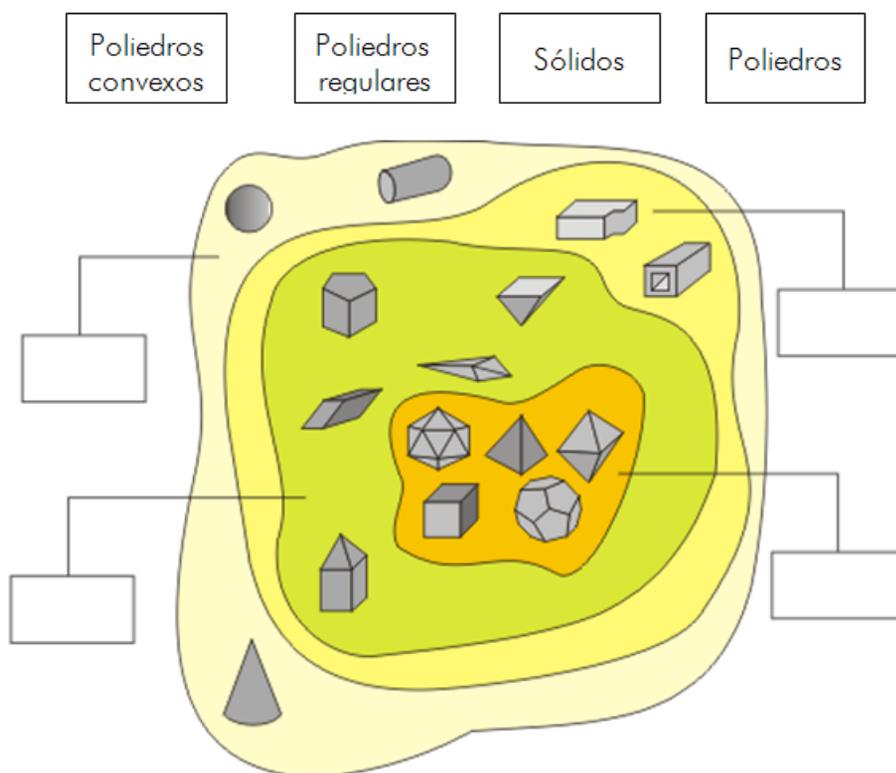
Existem apenas cinco poliedros regulares, os famosos sólidos de Platão?

Os poliedros são estudados desde a Grécia Antiga na escola de Pitágoras, em 600 a.C. No entanto, há evidências de que os Povos Neolíticos que viveram na Escócia tinham esculpido alguns destes sólidos 1.000 anos antes. Os modelos da figura abaixo encontram-se no Museu Ashmolean, em Oxford, na Inglaterra.



www.fc.up.pt/cmup/pick/Manhas/Modulo3PolidrosEuler.html

Você trabalhou com os sólidos e, a partir dos que rolam ou não rolam, estudou os poliedros, classificando-os em convexos e não convexos, em regulares e não regulares, identificando os regulares, chamados de Platão. Pode-se organizar os sólidos em um diagrama como o que está a seguir. Observe-o muito bem e complete as etiquetas abaixo com as palavras que estão nos quadros. Se for necessário, consulte as páginas anteriores do seu Caderno para realizar corretamente a tarefa solicitada.



Você sabia que...

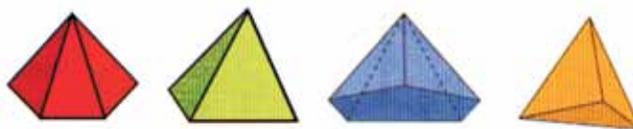
A Geometria Euclidiana, que estuda os objetos a duas e três dimensões, é baseada nos postulados de Euclides de Alexandria (325 a.C. – 265 a.C.), os quais estão apresentados em seu livro *Os Elementos* que, juntamente com a *Bíblia*, é um dos livros mais lidos ao longo dos tempos? Esse livro foi a primeira discussão sistemática sobre Geometria e contém conhecimentos muito antigos, muitos deles originados na Grécia. Durante séculos, a Geometria Euclidiana foi a única estudada.

Atividade 2 - A Relação de Euler

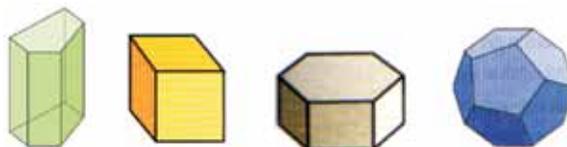
Os poliedros e as relações numéricas

Regularidades nas pirâmides

Na atividade 1, ao estudar os poliedros, você e seus colegas exploraram algumas pirâmides. Os poliedros abaixo representam pirâmides.



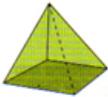
Estes outros não representam pirâmides.



1) Observe as pirâmides acima representadas; identifique suas características comuns e, no quadro abaixo, enumere-as:

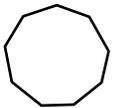
2) Escreva no espaço abaixo, como, falando ao telefone com um amigo, você descreveria uma pirâmide.

3) Considerando as pirâmides descritas, analisando-as quanto ao número de faces, de arestas e de vértices, preencha a tabela abaixo com os números que faltam.

Tipo de pirâmide	Representação da pirâmide	Representação da base da pirâmide	Número de vértices (V)	Número de faces (F)	Número de arestas (A)
Pirâmide triangular					
Pirâmide quadrangular			5	5	8
Pirâmide pentagonal					
Pirâmide hexagonal					

4) Analisando a tabela preenchida, você consegue observar algumas regularidades numéricas relacionadas aos elementos de cada pirâmide? Em caso positivo, descreva-as.

5) Suponha que você construiu uma pirâmide cuja base se assemelha ao polígono desenhado abaixo. Observe o polígono, imagine a pirâmide e responda:



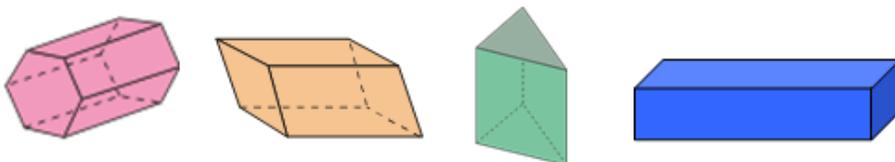
Quantos vértices, arestas e faces ela tem?

Esta pirâmide também satisfaz as regularidades numéricas que você estabeleceu no item 4? Justifique sua resposta.

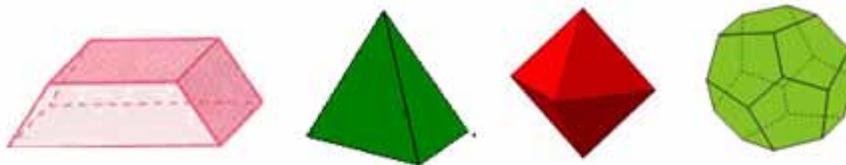
Regularidades nos prismas

Na atividade 1, ao estudar os poliedros, você e seus amigos também exploraram alguns prismas.

Os poliedros abaixo representam *prismas*.



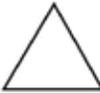
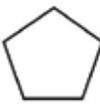
Estes outros não representam *prismas*.



6) Observe os prismas acima representados; identifique suas características comuns e, no quadro abaixo, enumere-as:

7) Escreva no espaço abaixo, como, falando ao telefone com um amigo, você descreveria um prisma.

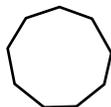
8) Considerando os prismas descritos, analisando-os quanto ao número de faces, de arestas e de vértices, preencha a tabela abaixo com os números que faltam.

Tipo de pirâmide	Representação da pirâmide	Representação da base da pirâmide	Número de vértices (V)	Número de faces (F)	Número de arestas (A)
Prisma triangular					
Prisma quadrangular			8	6	12
Prisma pentagonal					
Prisma hexagonal					

9) Analisando a tabela preenchida, você consegue observar algumas regularidades numéricas relacionadas aos elementos dos prismas? Em caso positivo, descreva-as.

10) Suponha que você construiu um prisma cuja base se assemelha ao polígono desenhado abaixo. Observe o polígono, imagine o prisma e responda:

Quantos vértices, arestas e faces ele tem?



Este prisma também satisfaz as regularidades numéricas que você estabeleceu no item 9? Justifique sua resposta.

11) Compare as relações numéricas entre os vértices (V), as arestas (A) e as faces (F) nas pirâmides e nos prismas e escreva a igualdade que envolve tais números: _____ . Esta é a Relação de Euler

A Relação de Euler nos poliedros regulares

Os poliedros representados no quadro abaixo, como você já sabe, desde a Antiguidade são conhecidos como poliedros platônicos e são os únicos poliedros regulares (aqueles cujas faces são polígonos regulares e congruentes).

Observe os cinco poliedros regulares representados no quadro. Observe, ainda, que, em todos eles, cada aresta concorre para dois vértices, e que, para cada um dos vértices, de um mesmo poliedro concorre o mesmo número de arestas. Considerando as suas observações, verifique a forma como foi calculado o número de vértices (V) do tetraedro na primeira linha do quadro abaixo. Troque ideias com o seu professor e complete o quadro, sabendo que o número de vértices (V) de um poliedro é igual a duas vezes o número de arestas (A) dividido pelo número de arestas que concorrem para um vértice.

Representação do poliedro	Nome do poliedro	Número de Faces (F)	Número de Arestas (A)	Nº de arestas que concorrem para 1 vértice	Calculando o número de vértices	Número de vértices (V)	Relação de Euler $V + F = A + 2$
	tetraedro	4	6	3	$V = \frac{2 \cdot 6}{3}$	4	$4 + 4 = 6 + 2$
							
							
							
							

12) Observe a última coluna da tabela e justifique a afirmação: os poliedros regulares, também chamados platônicos, satisfazem a Relação de Euler. _____

Até aqui, você estudou alguns conteúdos de Geometria Plana e Espacial. Você vai, agora, trabalhar com sequências e padrões para, depois, conhecer a Geometria Fractal.

Atividade 3 - Sequências e padrões

Nesta atividade, você vai trabalhar com sequências que têm regularidades, que lhe permitem perceber padrões e fazer generalizações.

Leia o texto abaixo para entender a importância do estudo de padrões.

Os padrões e a Matemática

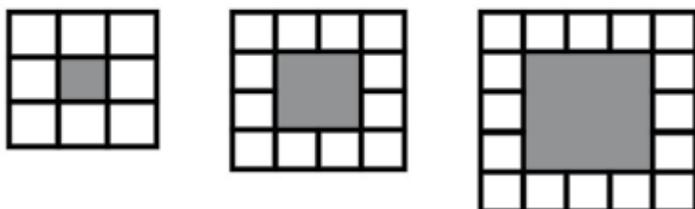
O mundo ao seu redor está repleto de padrões. Os padrões são encontrados nos papéis de parede, nas rendas que enfeitam as prateleiras, nos azulejos e mosaicos que ornamentam as fachadas das casas, os templos e os monumentos. Percebemos regularidades numa espiga de milho, nas escamas de um peixe ou nos batimentos cardíacos. Os padrões são utilizados por pintores e poetas em suas criações, onde formas, cores ou palavras combinam-se harmoniosamente. Padrões são encontrados em sequências regulares, irregulares ou até caóticas e são objeto de estudo da Matemática. "A Matemática, a ciência dos padrões, é uma forma de contemplar o mundo em que vivemos" (DEVLIN, 2002, p.12).



www.atractor.pt/simetria/matematica/docs/index.html

Trabalhando com sequências figurais

1. Observe a sequência de quadrados das figuras abaixo e responda:



- Qual o próximo quadrado da sequência? E o seguinte? Desenhe-os.
- Quantos quadradinhos tem o contorno do 3º quadrado?
- Como você calculou a quantidade de quadradinhos do contorno do 3º quadrado? Escreva uma sentença matemática que expresse esse cálculo.
- Como você pode calcular a quantidade de quadradinhos do contorno do 4º quadrado?
- E do 5º quadrado?

Trabalhando com Progressões Aritméticas e Geométricas

98

Você vai, agora, trabalhar com algumas sequências numéricas conhecidas.

Dadas as sequências abaixo, identifique os seus primeiros termos, calcule as suas razões e classifique-as como Progressão Aritmética (PA) ou Progressão Geométrica (PG).

Lembre que...

Uma sequência de números será aritmética se a diferença (resultado da subtração) entre um termo, a partir do segundo, e o anterior for sempre constante. Essa constante será a razão (r) da Progressão Aritmética.

Uma sequência de números será geométrica se o quociente (resultado da divisão) entre um termo, a partir do segundo, e o anterior for sempre constante. Essa constante será a razão (q) da Progressão Geométrica.

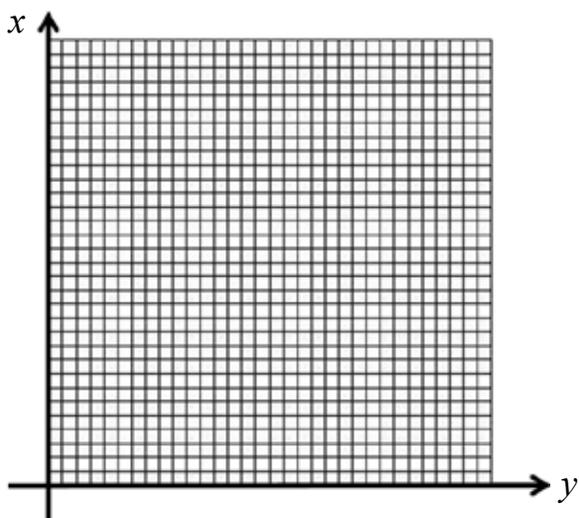
1. (1, 2, 4, 8, ...) 1º termo é _____ a razão é _____ a sequência é uma _____.

2. (1, 3, 5, 7, ...) 1º termo é _____ a razão é _____ a sequência é uma _____.

3. (27, 9, 3, $1, \frac{1}{3}, \frac{1}{9}, \dots$) 1º termo é _____ a razão é _____ a sequência é uma _____.

4. (27, 24, 21, 18, 15, 12...) o 1º termo é _____ a razão é _____ a sequência é uma _____.

No plano cartesiano a seguir, represente geometricamente as quatro sequências, traçando as Progressões Aritméticas de uma cor e as Progressões Geométricas de outra cor. Marque no eixo das abscissas (o eixo x) os elementos do conjunto \mathbb{N} , indicando as posições dos termos das sequências e, no eixo das ordenadas (o eixo y), os elementos das respectivas sequências.



Para melhor interpretar o gráfico, ligue os pontos coloridos com uma linha (reta ou curva). Observando e comparando os gráficos das sequências, você pode concluir que: _____

Leia com atenção o texto a seguir:

Malthus e sua teoria

A Teoria Populacional Malthusiana foi desenvolvida por Tomas Robert Malthus (1766-1834), economista, estatístico, demógrafo e estudioso das Ciências Sociais.

Malthus observou que o crescimento populacional, entre 1650 e 1850, dobrou em decorrência do aumento da produção de alimentos, da melhoria das condições de vida nas cidades, do aperfeiçoamento do combate às doenças, da melhoria no saneamento básico, benefícios obtidos com a Revolução Industrial, que fizeram com que a taxa de mortalidade declinasse, ampliando o crescimento natural da população mundial.

Ele foi ainda mais além em suas pesquisas, afirmando que o crescimento populacional funcionava conforme uma Progressão Geométrica, e a produção de alimentos, mesmo nas melhores condições de produção dos setores agrícolas, só poderia alcançar o crescimento em forma de uma Progressão Aritmética.

A seqüência – 2 Ton. – 4 Ton. – 6 Ton. – 8 Ton. – 10 Ton. – 12 Ton... expressa a produção de alimentos em toneladas, e a seqüência – 2 mi/hab. – 4 mi/hab. – 8 mi/hab. – 16 mi/hab. – 32 mi/hab. – 64 mi/hab... expressa o crescimento populacional em milhões de habitantes (mi/hab.).

Com base nesses dados, Malthus concluiu que, inevitavelmente, a fome seria uma realidade, caso não houvesse um controle imediato da natalidade.

Tarefa: Após discutir as ideias do texto com seus colegas e seu professor, relacione as afirmações de Malthus quanto à produção de alimentos e ao crescimento populacional, com o que você concluiu sobre o comportamento dos gráficos das funções que representam as Progressões Aritméticas e Geométricas. Componha um texto, explicando as afirmações de Malthus ao expressar a Teoria Malthusiana.

Atividade 4 - Os fractais: a Geometria da Natureza

Nas próximas aulas, você vai conhecer uma Geometria chamada não euclidiana, a Geometria Fractal, que estuda os **fractais**.

Você deve estar se perguntando: o que são fractais? Para que servem? Como, quando e por quem foram criados? Por que eles têm esse nome?

Algumas respostas para estas perguntas serão encontradas por você e seus colegas após a realização da atividade 4.

Inicie-a lendo silenciosamente o texto que segue. Depois, retome-o com os colegas e o professor e discutam as ideias nele contidas.

Os fractais

100

Em meados da década de 1970, Benoit Mandelbrot desenvolveu estudos sistemáticos de formas geométricas irregulares que denominou fractais. Tais formas já haviam aparecido no século XIX e não eram entendidas pelos matemáticos da época, que as denominavam “monstros matemáticos” ou “curvas patológicas”.

Ao tentar calcular a medida da costa da Bretanha com suas irregularidades, Mandelbrot deu-se conta de que, para fazer esse cálculo com exatidão, teria que considerar uma unidade muito pequena. Por exemplo, se ele usasse uma régua de 1 metro, seria difícil medir a costa com os detalhes que nela se apresentam.

No entanto, medindo-a como se a régua fosse de um centímetro, ele obteria uma medida maior e mais precisa.

Com isso, ele deu sentido aos famosos “monstros matemáticos”.

Mandelbrot já os havia estudado e tinha percebido que tais formas matemáticas podiam ser fracionadas infinitamente e que cada etapa da subdivisão tinha as mesmas características do todo.

Pensemos numa couve-flor: como calcular a área da sua superfície? Como calcular o seu volume? No entanto, se destacarmos cada um de seus galhos, teremos uma outra couve-flor. Se, de cada galho, formos destacando novo galho, teremos, assim um objeto fractal.

Como na costa da Bretanha, existem, especialmente na natureza, objetos que têm um grau bem grande de detalhamento em diversas dimensões, e isto justifica o interesse pela Geometria Fractal. A partir de Mandelbrot, e com o desenvolvimento dos computadores, uma teoria a respeito dos fractais foi se desenvolvendo. A Geometria Fractal é diferente da Geometria Euclidiana, e é cada vez mais utilizada em biologia, física, medicina, astronomia e outros ramos das ciências da natureza, bem como no cinema, em efeitos especiais,



e nas obras de alguns artistas.



Um objeto fractal pode ser estudado de um ponto de vista algébrico, por meio de equações, ou de um ponto de vista geométrico, por meio da análise da sua construção. É um modelo dinâmico, construído a partir de um processo que envolve uma sequência na qual cada etapa depende da anterior. Essa ideia, bastante simples, é muito útil no estudo de diversos fenômenos da natureza.

Há vários fractais já estudados, entre eles o famoso Triângulo de Sierpinski. Você vai construí-lo e estudá-lo para entender mais sobre os fractais.



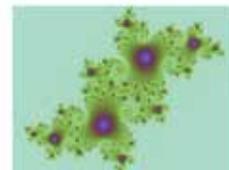
Brócolis



Árvore



Samambaia



Conjunto Júlia

Você sabia que...

O fractal conhecido como Triângulo de Sierpinski foi criado pelo matemático polonês Wacław Sierpinski (1882-1969)? Em 1916, Sierpinski apresentou, na Academia de Ciências de Paris, um dos famosos “monstros matemáticos”, que possui propriedades fractais.

A construção do Triângulo de Sierpinski

Cada etapa da construção de um fractal é denominada iteração. A partir da compreensão de cada uma das iterações, podemos chegar a fórmulas matemáticas que nos permitem fazer cálculos muito interessantes.

No encarte desse Caderno, você encontra um triângulo desenhado com alguns pontos coloridos marcados em seus lados. Destaque a folha do triângulo, mas não o recorte. Você vai utilizá-lo para construir o Triângulo de Sierpinski.

Material: régua, lápis, borracha.

1) No triângulo desenhado na folha que você destacou do encarte do seu Caderno, observe que, em seus lados, estão marcados alguns pontos de cores diferentes.

2) Usando a régua, ligue os pontos vermelhos com retas paralelas aos lados do triângulo, formando quatro triângulos equiláteros.

3) Pinte de preto o triângulo central e desconsidere-o.

4) Observe que ficaram três triângulos remanescentes.

5) Agora, ligue os pontos amarelos com retas paralelas aos lados do triângulo inicial, cuidando que as retas não passem pelo interior do triângulo pintado de preto.

6) Observe que ficaram formados doze triângulos equiláteros, quatro em cada um dos triângulos remanescentes.

7) Pinte de preto o triângulo central de cada um dos quatro e desconsidere-os.

8) Observe que ficaram nove triângulos remanescentes.

9) Agora, ligue os pontos azuis com retas paralelas aos lados do triângulo inicial, cuidando que as retas não passem pelo interior dos triângulos pintados de preto.

10) Observe que ficaram formados trinta e seis triângulos equiláteros, quatro em cada um dos nove triângulos remanescentes.

11) Pinte de preto o triângulo central de cada um dos quatro e desconsidere-os.

12) Observe que ficaram vinte e sete triângulos remanescentes.

13) Agora, ligue os pontos pretos do triângulo inicial com retas paralelas aos seus lados, cuidando que as retas não passem pelo interior dos triângulos pintados de preto.

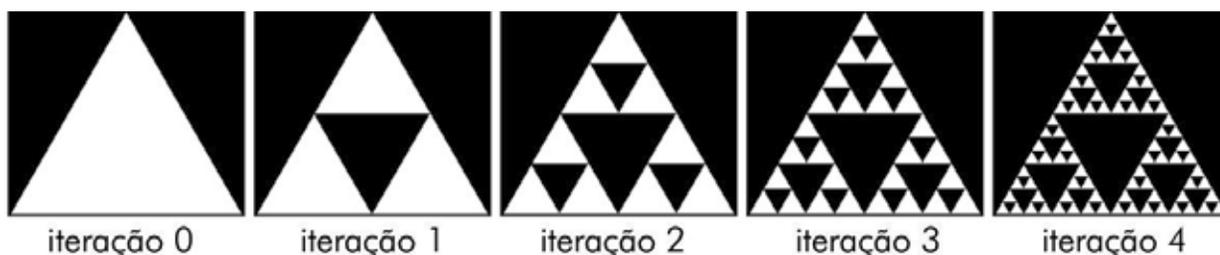
14) Observe que ficaram formados cento e oito triângulos equiláteros, quatro em cada um dos triângulos remanescentes.

15) Pinte de preto o triângulo central de cada um dos quatro e desconsidere-os.

16) Observe que ficaram oitenta e um triângulos remanescentes.

A cada nova etapa da construção do Triângulo de Sierpinski, a partir do triângulo equilátero, você ficou com um desenho igual a um dos seis que você tem abaixo. Cada uma das etapas representadas é chamada de iteração.

Considerando o triângulo equilátero inicial, a iteração zero, podemos dizer que fomos até a iteração 4 e que a iteração 4 tem 81 triângulos remanescentes.



Analise os desenhos da página anterior e preencha o quadro a seguir:

iteração	0	1	2	3	4	5	6
Número de triângulos remanescentes							

Curiosidade

Mandelbrot não descobriu nem criou os fractais. Com o auxílio dos computadores, ele estudou-os e denominou-os. A palavra fractal vem do adjetivo *fractus* cujo verbo *frangere* correspondente significa quebrar, fragmentar.

Explorando a construção do Triângulo de Sierpinski

Discuta com seus colegas e responda às perguntas:

A partir do triângulo equilátero, tomado como iteração zero, você fez 4 iterações. Quantas mais você poderia fazer? Justifique a sua resposta. _____

Que tipo de triângulos foram construídos em cada iteração? _____

Você percebe alguma regularidade quanto ao número de triângulos remanescentes após cada iteração? Justifique a sua resposta. _____

Fazendo Matemática e encontrando fórmulas

É evidente que, calcular o número de triângulos remanescentes da 15ª iteração, por exemplo, seria muito trabalhoso e o número final seria muito grande.

Os matemáticos procuram obter maneiras simplificadas de resolver situações como essas, encontrando fórmulas para simplificar os cálculos e a escrita dos números.

Você construiu o Triângulo de Sierpinski. Observe as iterações da atividade anterior, complete o quadro a seguir e encontre uma fórmula para achar o número de triângulos remanescentes para qualquer iteração.

Número da iteração	Número de triângulos remanescentes	Número de triângulos escritos em forma de potência
0	1	
1	3	
2	9	3^2
3	27	3^3
4	81	3^4
5		
6		
7		
8		
...		
n		

Calcule, agora, quantos triângulos remanescentes ficaram formados na 15ª iteração. Use o espaço abaixo para resolver a questão. Você pode deixar a potência indicada. _____

Do mesmo modo que você encontrou uma fórmula para calcular o número de triângulos de cada iteração, procure uma fórmula para calcular o perímetro de cada um dos triângulos de cada iteração, supondo que o perímetro do triângulo da iteração zero seja 1 u. c. (unidade de comprimento).

Número da iteração	Perímetro de 1 triângulo de cada iteração	Perímetro de 1 triângulo escrito em forma de potência
0	1 u. c.	
1	$\frac{1}{2}$ u. c.	$(\frac{1}{2})^1$ u. c.
2	$\frac{1}{4}$ u. c.	$(\frac{1}{2})^2$ u. c.
3	$\frac{1}{8}$ u. c.	$(\frac{1}{2})^3$ u. c.
4		
5		
6		
7		
8		
...		
n		

Use o espaço abaixo e calcule o perímetro de um triângulo remanescente da 15ª iteração. Você pode deixar a potência indicada. _____

Como você já sabe calcular o número de triângulos remanescentes e a forma de calcular o perímetro de um triângulo de qualquer iteração, encontre a fórmula para achar o perímetro total dos triângulos remanescentes de cada iteração.

Número da iteração	Perímetro de 1 triângulo remanescente	Número de triângulos de cada iteração	Perímetro de todos os triângulos remanescentes
0	$(\frac{1}{2})^0$ u.c.		
1	$(\frac{1}{2})^1$ u.c.	3^1	$3^1(\frac{1}{2})^1$ u.c.
2	$(\frac{1}{2})^2$ u.c.	3^2	$3^2(\frac{1}{2})^2$ u.c.
3	$(\frac{1}{2})^3$ u.c.	3^3	$3^3(\frac{1}{2})^3$ u.c.
4		3^4	$3^4(\frac{1}{2})^4$ u.c.
5			
6			
7			
8			
...			
n			

No espaço abaixo, calcule o perímetro total dos triângulos remanescentes da 15ª iteração. _____

Agora, preenchendo e observando as regularidades da tabela, você vai encontrar uma fórmula para calcular a área de cada um dos triângulos remanescentes de cada iteração. Considere que a área do triângulo da iteração zero seja 1 u. a. (unidade de área).

Número da iteração	Área de 1 triângulo de cada iteração	Área de 1 triângulo escrita em forma de potência
0	1 u.a.	$\frac{1}{4^0}$ u.a.
1	$\frac{1}{4}$ u.a.	$\frac{1}{4^1}$ u.a.
2	$\frac{1}{16}$ u.a.	$\frac{1}{4^2}$ u.a.
3		
4		
5		
6		
7		
8		
...		
n		

No espaço abaixo, calcule a área de 1 triângulo da 15ª iteração. Você pode deixar a potência indicada. _____

Encontre, agora, a fórmula para achar a área total dos triângulos remanescentes de cada iteração.

Número de iteração	Área de um triângulo remanescente	Número de triângulos remanescentes de cada iteração	Área de todos os triângulos remanescentes de cada iteração em forma de potência
0	$\frac{1}{4^0}$ u.a.	1	
1	$\frac{1}{4^1}$ u.a.	3	$3^1 \frac{1}{4^1}$ u.a.
2	$\frac{1}{4^2}$ u.a.	3^2	$3^2 \frac{1}{4^2}$ u.a.
3		3^3	$3^3 \frac{1}{4^3}$ u.a.
4			
5			
6			
7			
8			
...			
n			

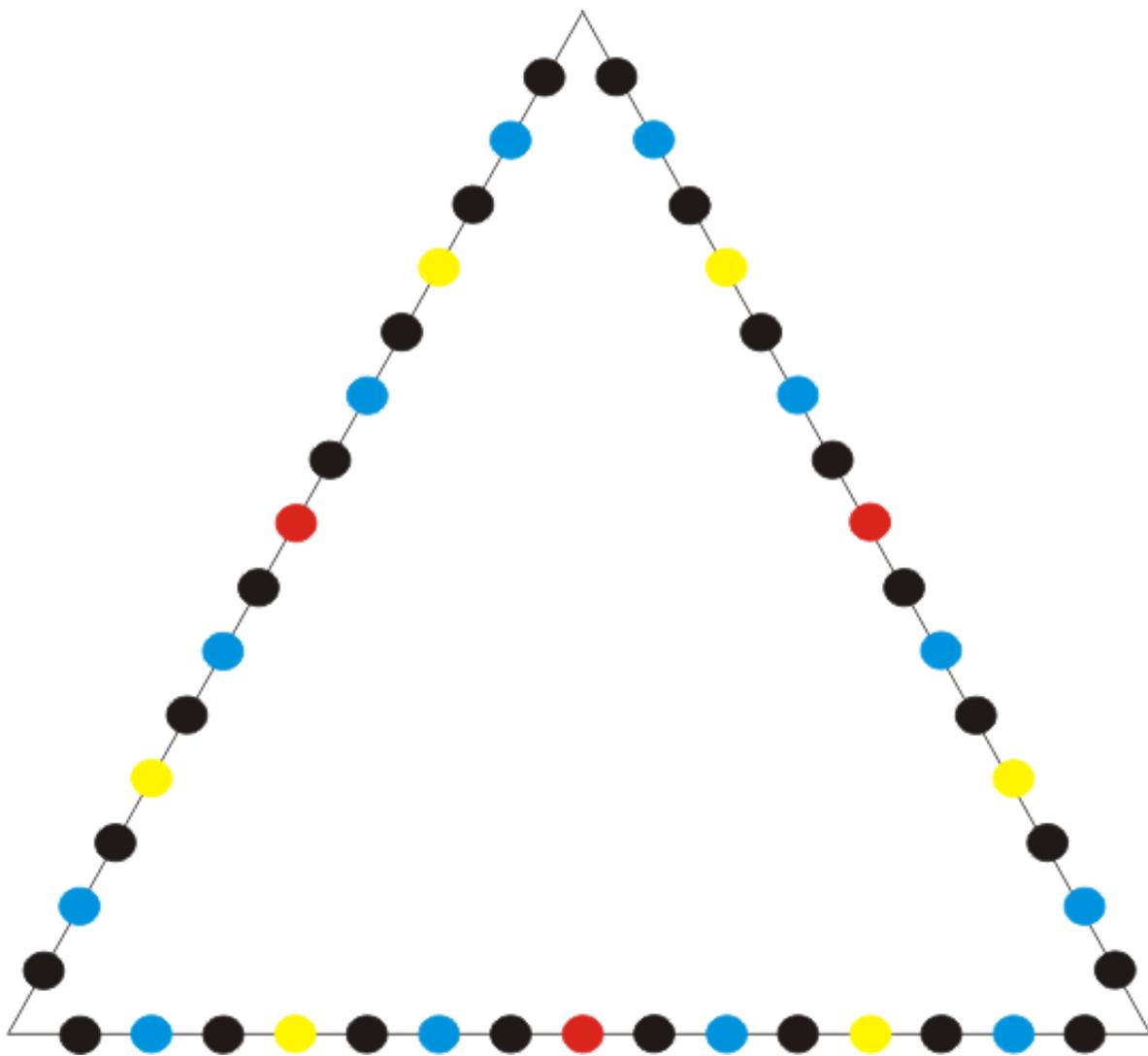
No espaço abaixo, calcule a área total dos triângulos remanescentes da 15ª iteração.

Revisando:

Complete o quadro abaixo com as fórmulas que você encontrou em função do número n de qualquer iteração.

Número de triângulos de qualquer iteração	
Perímetro de 1 triângulo de qualquer iteração	
Perímetro total dos triângulos de qualquer iteração	
Área de 1 triângulo de qualquer iteração	
Área total dos triângulos de qualquer iteração	

Como os matemáticos, observando regularidades, você encontrou essas fórmulas. Com isso, ficou fácil calcular qualquer um dos elementos da 15ª e de qualquer iteração do Triângulo de Sierpinski.





Biologia

Ensino Médio
2º e 3º anos

**CADERNO
DO ALUNO**

Isabel Cristina Brandão Tauffer
Maria Cristina Pansera de Araújo
Vera Lúcia Andrade Machado

Células-tronco

Caro aluno:

Você certamente já ouviu falar em **células-tronco**. Logo, já sabe que há cientistas, no mundo todo, buscando descobrir como essas células podem promover a regeneração de tecidos e órgãos lesados do corpo humano. A partir de agora, vai conhecer um pouco mais sobre esse tema que tem sido notícia na mídia, em especial por novas descobertas e por questões polêmicas quanto ao seu uso terapêutico. É um tema que traz muitas expectativas sobre a cura de várias doenças, a recuperação de atividades do organismo consideradas irreversíveis, como perda de movimentos, de memória, entre outras, e especialmente quanto à possibilidade de envelhecer de forma saudável, com equilíbrio das funções neurológicas e de relação com o mundo. A compreensão dos processos reguladores da formação e diferenciação das células, na estruturação e funcionamento dos organismos, constitui-se um dos aspectos essenciais da Biologia, ciência que estuda os seres vivos e fundamenta as pesquisas atuais.

Para entender como a curiosidade e a experimentação, próprias dos cientistas, foram e continuam sendo alguns dos instrumentos responsáveis pelas grandes descobertas da humanidade, faça a leitura individual do texto a seguir. Durante a leitura, sublinhe as palavras cujo significado desconhece ou não lembra. Organize um **glossário** – uma listagem das palavras que você não conhece ainda e consulte o dicionário, ampliando seus conhecimentos e seu vocabulário.

O começo de tudo

No verão de 1740, o jovem naturalista suíço Abraham Trembley, radicado na Holanda, saiu um dia à caça de pequenos animais para entreter os filhos do nobre William Bentinck, seus **tutorados**¹. Nada do que encontrou lhe chamou tanto a atenção quanto um pequeno ser verde, de aparência gelatinosa, que estava grudado em uma planta. Com uma lupa, Trembley o observou cuidadosamente – e ficou fascinado. Do que parecia uma cabeça, partiam vários prolongamentos, como se fossem braços. Incapaz de concluir se estava diante de um animal ou vegetal, Trembley resolveu fazer uma experiência: cortar o ser em duas partes. Se fosse animal, pelo menos uma parte dele deveria morrer; caso se tratasse de uma planta, isso não ocorreria necessariamente.

Dias após o corte, a surpresa. De cada uma das partes saiu um ser inteiro – e, por assim dizer, novinho em folha. Trembley, cientista que era, foi em frente com os experimentos. Picotou o ser de várias maneiras e, assustado, descobriu que de cada pedaço crescia um novo. Um deles se formou com sete cabeças, pois essa parte do corpo havia recebido esse número de cortes. O pequeno “monstro” acabou sendo batizado de **hidra** por Trembley, numa referência imprecisa ao mítico animal de nove cabeças, as quais se regeneravam em dobro, quando eram cortadas pelo herói Hércules (da mitologia grega), que só se livrou delas ateando-lhes fogo. O que o naturalista não podia imaginar era que estava vendo em ação na hidra um tipo de célula muito específico, **as células-tronco** que, no fim do século XX, iriam gerar uma revolução na ciência.

(Fonte: Texto 'Primórdios' Instituto UNIBANCO, Células-tronco, uma revolução científica, São Paulo: Oirã, 2008. – Reprodução parcial)

Após leitura e discussão do texto, registre no seu caderno alguma curiosidade que o tema lhe despertou, apresentado-a ao professor.

¹ **Tutorados**: educados por tutores; **Tutor**: responsável pela educação integral dos estudantes no século XVIII

Para saber mais

Se você já estudou os seres vivos em Ciências, deve saber se uma hidra é um animal ou um vegetal e também o que possibilita a sua grande capacidade regenerativa. Se não estudou ou não lembra, é uma boa pesquisa a ser feita. Saiba mais sobre o assunto consultando *sites* ou livros sugeridos pelo professor.

A pesquisa sobre células-tronco na atualidade

Veja agora o que vem sendo discutido a respeito das células-tronco. Leia, relembre algumas notícias publicadas em 2008 e conheça a forma como a sociedade vem organizando a legislação sobre o tema. Entre inúmeras notícias, as manchetes dos jornais *O Globo* e *Zero Hora*, de outubro de 2008, informam sobre pesquisas com **células-tronco** e da *Folha de São Paulo*, sobre a Lei de Biossegurança.



Figura 1: Manchetes dos jornais *O Globo* e *Zero Hora* sobre a primeira linhagem de células-tronco embrionárias no Brasil.

“O STF (Supremo Tribunal Federal) aprovou nesta quinta-feira (29-05-2008), as pesquisas com **células-tronco embrionárias** no país. O Supremo rejeitou uma ação direta de inconstitucionalidade contra o artigo 5º da Lei de Biossegurança que permite a utilização em pesquisas dessas células fertilizadas *in vitro* e não utilizadas. Seis ministros do tribunal votaram a favor das pesquisas. Outros cinco sugeriram mudanças na lei. Anteriormente, o voto do ministro Cezar Peluso havia sido contabilizado pelo Supremo como favorável às pesquisas, mas depois a informação foi retificada. E, ele foi classificado no grupo dos que pediram alterações na lei”.

Após a leitura das notícias, converse sobre este tema com seus colegas e organizem um quadro, conforme o modelo sugerido a seguir, para registrar resumidamente os conhecimentos que vocês possuem sobre o assunto. Registrem também o que gostariam de saber e os conhecimentos adquiridos no estudo dessa unidade. Colaborem com o professor na composição do quadro geral dos conhecimentos adquiridos pela turma, que poderá ser fixado na sala de aula e ampliado à medida que novas informações vão sendo obtidas. Nesse quadro geral também poderão ser anexados recortes de notícias e informações de outras fontes sobre o assunto.

Células-tronco		
O que sabemos	O que gostaríamos de saber	O que aprendemos no estudo sobre o tema

Para saber mais

Para saber mais a respeito das células-tronco, é necessário aprofundar conhecimentos e compreender a forma como são utilizadas na medicina. Para ampliar conhecimentos, leia algumas informações sobre o uso terapêutico dessas células no tratamento da leucemia.

- A leucemia é um tipo de câncer que provoca uma proliferação anormal de células sanguíneas, geralmente leucócitos (glóbulos brancos), podendo causar a morte do indivíduo como aconteceu no Japão, com milhares de pessoas, em consequência da radiatividade resultante da bomba atômica lançada pelos norte-americanos, em Hiroshima e Nagasaki, em 1945.

- A cura da leucemia tem sido obtida por meio de transplantes de medula óssea.
- As células sanguíneas – glóbulos brancos (leucócitos), glóbulos vermelhos (hemácias ou eritrócitos) – são formadas na medula óssea, que ocupa a cavidade dos ossos (principalmente do esterno, fêmur e bacia), a partir de célula-mãe ou precursoras.

- Nem sempre os transplantes de medula óssea têm dado certo.

Você ou algum de seus colegas têm informações sobre o porquê alguns transplantes de medula óssea não dão certo? Se desconhecem, consultem na biblioteca ou na internet sobre o assunto e registrem a informação no quadro-síntese que estão organizando.

Afinal, o que são células-tronco? Onde podem ser encontradas e para que servem? Por que este assunto é polêmico? Estas e outras perguntas poderão ser respondidas a partir dos textos sobre o avanço das pesquisas com células-tronco, que devem ser lidos individualmente ou em grupo, de acordo com orientação do professor.

Glossário

Não esqueça de construir, durante a leitura, em seu caderno, o glossário dos termos ou expressões desconhecidas, principalmente dos que estão sublinhados.

**Atenção!**

Após a leitura dos textos, sugira o título a partir do seu conteúdo, registrando-o na linha indicada, e escreva ao final de cada texto a informação nele contida que considera mais significativa.

Título do texto 1: _____

As células-tronco são as primeiras células a se formar no desenvolvimento do embrião. Também conhecidas como células-mãe, são células indiferenciadas ou não especializadas, com capacidade de reprodução mitótica ilimitada e de diferenciação nos diversos tipos de células especializadas que formam o corpo humano. Essas células hoje, estão sendo usadas para promover a cura de diversas doenças, como câncer, mal de Parkinson, mal de Alzheimer, paralisias causadas por lesões da medula espinhal, queimaduras, doenças do coração, distrofia muscular, *diabetes mellitus*, doença de Chagas, osteoartrite, osteoporose, artrite reumatóide, etc. São também utilizadas na recuperação do sistema hematopoiético de pacientes submetidos à quimioterapia ou radioterapia, procedimentos que destroem células-tronco. Por terem um grande potencial regenerador, constituem esperança da medicina do futuro - a medicina regenerativa.

Título do texto 2: _____

Há dois tipos de células-tronco, as adultas e as embrionárias. As células-tronco adultas são células indiferenciadas, encontradas em tecidos do organismo desenvolvido. Apresentam potencial de diferenciação limitado, sendo capazes de dar origem a um número restrito de células especializadas do organismo. Para uso na medicina, são extraídas de diversos tecidos maduros de crianças ou adultos, como da medula óssea (células hematopoiéticas), cordão umbilical, líquido amniótico, tecido adiposo, polpa dentária, fígado, pele, sangue, bulbo do cabelo, etc. O tratamento mais comum com essas células é o da leucemia, por meio de transplante de medula óssea.

As células-tronco embrionárias são as mais versáteis, com potencial para formar os 200 tipos de células de diferentes tecidos do organismo. São obtidas de embriões criados por fertilização *in vitro*, que não foram utilizados no tratamento da infertilidade, ou aqueles gerados por um processo chamado "clonagem terapêutica", no qual o material genético do indivíduo é inserido num óvulo, dando origem a um embrião com as mesmas características genéticas desse indivíduo (ou seja, um clone).

Para saber mais

Leia individualmente o texto a seguir e informe-se mais sobre a regulamentação do uso de células-tronco no Brasil, adquirindo elementos para formar sua opinião a respeito do assunto.

Uso terapêutico das células tronco – o que diz a legislação brasileira

No Brasil, em 2005, o Supremo Tribunal Federal aprovou a Lei da Biossegurança, autorizando pesquisas com células-tronco embrionárias, restritas a embriões inviáveis ou sobressalentes, produzidos *in vitro* e congelados há mais de três anos. No entanto, ainda recebem fortes críticas de diversos setores da sociedade, pois sua obtenção resulta na destruição do embrião. Alguns não vêem problemas na retirada de células-tronco de embriões com menos de 14 dias, ou seja, antes do sistema neural ser formado, pois é somente a partir da formação deste sistema que o novo ser começa a ter a capacidade de sentir ou desenvolver consciência, segundo os cientistas. Por outro lado, críticos das pesquisas, principalmente religiosos, afirmam que o desenvolvimento humano é um processo contínuo desencadeado a partir da concepção e não pode ser interrompido em momento algum. Para eles, o sacrifício de um embrião humano para retirada de células-tronco é um crime contra a vida.

Além das questões éticas e religiosas suscitadas pelo uso de células-tronco embrionárias, outra questão gera polêmica entre os pesquisadores: culturas desse tipo de célula apresentaram crescimento e diferenciação anárquica, o que resultou, depois de algum tempo, em células com características cancerígenas.

- A partir da interpretação do artigo 5º da Lei de Biossegurança, transcrito abaixo, escreva nas linhas a seguir o que aprendeu sobre a possibilidade e as condições do uso terapêutico das células-tronco, no Brasil.

*“Art. 5º - É permitida, para fins de pesquisa e terapia, a utilização de células-tronco embrionárias obtidas de embriões humanos produzidos por fertilização *in vitro* e não utilizados no respectivo procedimento, atendidas as seguintes condições:*

I - sejam embriões inviáveis; ou

II - sejam embriões congelados há 3 (três) anos ou mais, na data da publicação desta Lei, ou que, já congelados na data da publicação desta Lei, depois de completarem 3 (três) anos, contados a partir da data de congelamento.

§ 1º - Em qualquer caso, é necessário o consentimento dos genitores.

§ 2º - Instituições de pesquisa e serviços de saúde que realizem pesquisa ou terapia com células-tronco embrionárias humanas deverão submeter seus projetos à apreciação e aprovação dos respectivos comitês de ética em pesquisa.

§ 3º - É vedada a comercialização do material biológico a que se refere este artigo e sua prática implica o crime tipificado no art. 15 da Lei 9.434, de 4 de fevereiro de 1997.”

Para saber mais

Sobre a polêmica do uso de células-tronco, leia o texto a seguir sobre ciência x religião.

A história registra inúmeras polêmicas entre a ciência e a religião. Por exemplo, até o século XX, a Igreja Católica não reconhecia a teoria de Darwin sobre a origem das espécies, o que foi revisto, em 1996, pelo papa João Paulo II, que passou a admitir que tal teoria “era mais do que uma hipótese”. Atualmente, a fertilização *in vitro* e a pesquisa com células-tronco embrionárias não são aceitas pela Igreja Católica. Por outro lado, judeus, islâmicos, budistas e hindus interpretam os ensinamentos de suas religiões, posicionando-se favoráveis às pesquisas. Dentre os argumentos da Igreja Católica, há o de que a utilização de embriões resultantes dos óvulos fecundados *in vitro* em clínicas de fertilização humana, para pesquisas com células-tronco, equivaleria a um aborto. Por sua vez, os cientistas afirmam que se trata de um equívoco de interpretação, pois esses embriões descartados que ficam congelados nunca seriam transferidos para um útero, onde poderiam se desenvolver como seres humanos. Entendem que o aborto é a interrupção da gestação, que ocorre no útero materno. Embora a Igreja Católica aceite a possibilidade de reprogramar células-tronco adultas para atuar como células embrionárias, a manipulação genética é considerada pecado desde 2008.

As células-tronco no tribunal do júri

Depois do que foi estudado e discutido nessas aulas, você e sua turma já têm condições de construir argumentos cientificamente relevantes a respeito da obtenção e uso de células-tronco.

Que tal levar a questão do uso de células-tronco embrionárias, tema polêmico na sociedade, para julgamento em um tribunal? Por meio desta atividade, você poderá argumentar a favor ou contra o uso destas células em pesquisas e tratamentos terapêuticos.



Figura 3: Fonte: Microsoft Office XP – Professional (versão 2002).

Imagine a situação hipotética em que a sua turma participaria da sessão de um “Tribunal de Justiça” para decidir sobre o modo de obtenção e uso ou não de células-tronco embrionárias para fins terapêuticos e de pesquisa.

Em grande grupo, escolham um juiz e organizem-se em grupos menores, sob a orientação do professor, para desempenhar as tarefas descritas no quadro abaixo.

GRUPOS	DEFESA
Defesa: um advogado de defesa, três advogados colaboradores e testemunhas de defesa.	O advogado de defesa, com a ajuda dos colaboradores, argumentará a favor da posição contrária do modo de obtenção das células-tronco embrionárias e do seu uso para pesquisa e fins terapêuticos. As testemunhas apresentarão seus relatos em favor dessa defesa.
Acusação: um promotor, três advogados colaboradores e testemunhas de acusação.	O promotor, com a ajuda dos colaboradores, argumentará contra o modo de obtenção e o uso de células-tronco embrionárias. As testemunhas apresentarão seus relatos em favor da posição contrária.
Jurados: demais alunos da turma e um presidente do júri.	Após analisar os argumentos de defesa e de acusação, julgam quais deles (defesa ou acusação) foram os mais consistentes, posicionando-se pela aceitação ou não do uso de células-tronco embrionárias. Um dos jurados é escolhido para apresentar o veredicto.
Juiz: um aluno indicado pela turma.	Acata o veredicto dos jurados e decide. Assim, determina uma sentença favorável ou contra o uso de células-tronco embrionárias.

1º momento: (cerca de 20 a 30 minutos) Organização dos grupos de defesa, acusação e jurados envolvidos no tribunal do júri, para preparação dos argumentos a serem analisados.

– A **defesa** discutirá a estratégia a ser adotada para recomendar o uso de células-tronco embrionárias, elaborando argumentos a partir do conteúdo estudado. Para isso, deverá utilizar a criatividade e os conhecimentos prévios sobre o tema e procurar reunir testemunhas de defesa que possam auxiliar na apresentação de argumentos para convencer o tribunal do júri dos benefícios do uso de células-tronco embrionárias nos tratamentos de doenças e pesquisas.

– A **acusação** discutirá a estratégia de acusação, elaborando argumentos, a partir do conteúdo estudado, para restringir o uso de células-tronco embrionárias. Deverá utilizar a criatividade e os conhecimentos prévios sobre o tema e procurar reunir testemunhas de acusação que possam auxiliar no julgamento. Deverá construir argumentos que destaquem malefícios, inadequações e dilemas quanto ao momento em que a vida humana existe ou não, propiciados pelo uso das células-tronco embrionárias.

– O aluno **juiz** e seus jurados (os demais alunos), para bem procederem durante a preparação da acusação e da defesa, deverão buscar mais elementos a respeito do assunto, através da leitura de materiais disponibilizados em classe. Após finalizar o tempo para organização, todos se acomodarão no tribunal, orientados pelo professor.

2º momento: simulação do júri. Após a defesa e a acusação terem elaborado suas estratégias e argumentos quanto ao uso ou não de células-tronco embrionárias, será realizada a simulação do júri, que terá a duração de aproximadamente 30 minutos.

Terminadas as apresentações dos argumentos por parte da defesa e da acusação, o juiz conduzirá a votação dos jurados. Estes, reunidos, escolherão um presidente que coordenará as discussões, sobre os argumentos apresentados pela defesa e pela acusação, que deverão ser realizadas em voz alta. Quando julgarem apropriado, decidirão a favor ou contra o uso de células-tronco embrionárias, escrevendo sua posição numa folha, que será entregue ao presidente do júri. O presidente deve registrar numa folha os votos e, a seguir, entregá-la diretamente ao juiz, que fará a leitura, em voz alta, da posição dos jurados e dará sua sentença sobre a questão em julgamento.

Tomando partido sobre o assunto

Na atividade anterior, você participou de um coletivo que simulou um tribunal do júri a respeito do uso de células-tronco embrionárias em pesquisas no Brasil. Com base nos argumentos apresentados, escreva um texto apresentando sua posição sobre a questão. No final, entregue sua produção ao professor.

Para concluir, retome o quadro geral de novas aprendizagens que você e sua turma construíram sobre células-tronco. Compare seus conhecimentos atuais com os que foram registrados no início e faça um balanço das novas aprendizagens.

Você esteve em contato com um tema atual e bem interessante para a ciência: células-tronco. Aprendeu conceitos novos e teve oportunidade de dar sua opinião sobre o uso terapêutico destas células. Mas ainda é preciso conhecer mais! Acompanhe as informações veiculadas nos diferentes meios de comunicação sobre o uso desta tecnologia e perceba a importância de estudar Biologia, para compreender cientificamente o que está sendo apresentado sobre o tema. Liberte sua curiosidade, busque novos conhecimentos.

Para saber mais

Você esteve em contato com um tema atual e bem interessante para a ciência: células-tronco. Aprendeu conceitos novos e teve oportunidade de dar sua opinião sobre o uso terapêutico destas células. Mas ainda é preciso conhecer mais! Acompanhe as informações veiculadas nos diferentes meios de comunicação sobre o uso desta tecnologia e perceba a importância de estudar Biologia, para compreender cientificamente o que está sendo apresentado sobre o tema. Liberte sua curiosidade, busque novos conhecimentos.



Física

Ensino Médio
2º e 3º anos

CADERNO
DO ALUNO

Cláudio José de Holanda Cavalcanti
Fernanda Ostermann

Relâmpagos, raios e trovões: onde está a Física nesses fenômenos naturais?

Introdução

Você já deve ter acordado repentinamente, em algum dia de sua vida, com o som intenso de um trovão. Isso de fato impressiona, pois é bastante intenso, como uma explosão. Aliás, avisamos: é uma explosão, e das grandes! Mas, o que vem a ser uma explosão? É o som? Relâmpago é o mesmo que raio? Você acha que a Física tem algo a ver com isso ou não tem relação nenhuma? Não responderemos a essas perguntas agora. A sua interação com o professor é que trará as respostas à tona.

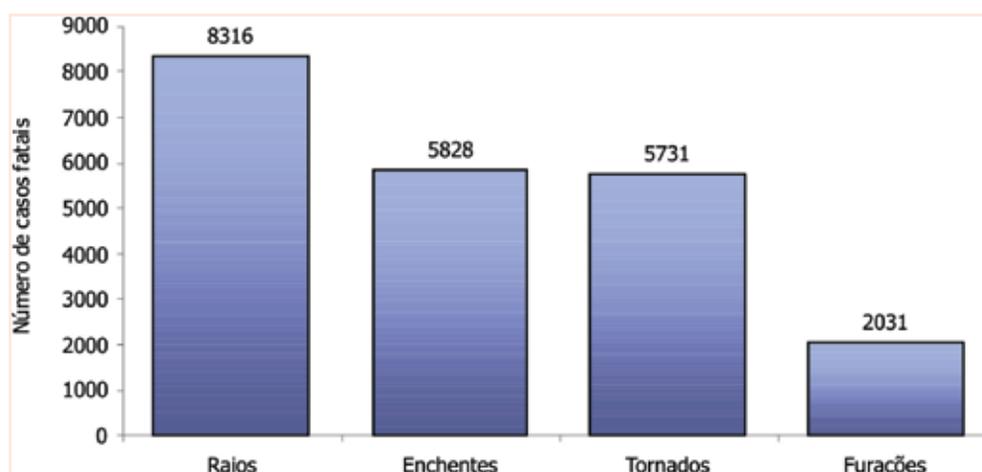


Figura 1: Número de casos fatais decorrentes dos principais fenômenos naturais que ocorreram nos Estados Unidos entre 1940 e 1991. Fonte: http://www.lightningsafety.com/nlsi_lls/sec.html (acesso em 12 de agosto de 2008).

Se você está tomando um banho de mar durante um temporal (quem já não fez isso?) e alguém pede que você “saia já da água”, você leva essa pessoa a sério? Se você está caminhando por uma área livre (um descampado) e um temporal se inicia, você correria para baixo de uma árvore para se proteger da chuva? Se você vê um raio atingindo um certo local, você correria para lá, crendo que dois raios não atingem o mesmo lugar duas vezes consecutivas? Nessas situações, é essencial uma coisa: conhecer Física. É, em grande parte, com o conhecimento da Física envolvida nesses fenômenos naturais que se estabelecem as maneiras de se proteger.

Mesmo que você não ligue para os raios e relâmpagos, não conheça ninguém que sofreu algum tipo de acidente com isso e não tenha medo algum de trovões, fique sabendo uma coisa: em um estudo detalhado, realizado nos Estados Unidos, cobrindo o período entre os anos de 1940 e 1991, os acidentes com raios foram a maior causa de mortes decorrentes de fenômenos naturais, superando até terremotos e outras catástrofes (ver a figura 1). Este estudo está disponível no *site* do National Lightning Safety Institute (http://www.lightningsafety.com/nlsi_lls/sec.html). Isso quer dizer que são mortes decorrentes da incidência direta do raio na pessoa? Não! Esses são raros... A maioria das mortes vem de efeitos causados pelos raios, não por incidência direta. Um raio não precisa incidir diretamente em alguém para provocar um acidente grave. Seus efeitos indiretos podem ser mais do que suficientes para provocar

consequências bastante sérias. As notícias que mostramos a seguir são de eventos reais e, normalmente, não são sempre veiculadas em jornais, rádio ou televisão. Estão no *site* do ELAT (<http://www.inpe.br/webelat/homepage/>), o grupo brasileiro que pesquisa a *eletricidade atmosférica*, vinculado ao INPE (Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais).

Além disso, esse fenômeno pode trazer sérias consequências econômicas em termos de prejuízos materiais e financeiros. Veja o texto abaixo:

Informativo Nº 38 - Janeiro de 2007
(<http://www.inpe.br/webelat/homepage/> – Item Notícias – Informativo)

Estudo do ELAT realizado junto às empresas do setor elétrico, telecomunicações, seguro, equipamentos eletroeletrônicos, construção civil, aviação, entre outros, concluiu que os raios causam prejuízos anuais da ordem de um bilhão de dólares ao país, sendo que o prejuízo ao setor elétrico é o maior com cerca de 600 milhões de reais, seguido pelas empresas de telecomunicação com cerca de 100 milhões de reais e as empresas seguradoras e de eletro-eletrônicos com cerca de 50 milhões de reais cada. O prejuízo total é bem menor que o prejuízo que os raios causam nos Estados Unidos, de cerca de 2 bilhões de dólares (aproximadamente 4,4 bilhões de reais), apesar de ocorrer no Brasil cerca do dobro de raios em comparação aos Estados Unidos.

Tal dano financeiro certamente é preocupante e, direta ou indiretamente, atinge a todos nós. Você gosta de futebol, certo? Leia abaixo:

Boletim Nº 153 - 13 de março 2008
(<http://www.inpe.br/webelat/homepage/> – Item Boletim – Ver todos)

A partida de futebol entre Novo Horizonte e Atlético-GO pelo Campeonato Goiano, ontem (12/03), foi interrompida devido à queda de um raio no estádio Durval Franco. O zagueiro Gilvan, do Novo Horizonte, foi atingido pela descarga e desmaiou no campo. Tendo sido atendido ainda no gramado, saiu do local inconsciente para a Clínica de Cardiologia Marot. O jogador disse ter sentido as pernas pesadas após a queda do raio e também perdido a visão antes de desmaiar, mas passa bem. Além dele, o lateral Digão também caiu, porém recuperou-se logo.

Não se trata de assustar as pessoas: simplesmente queremos convencê-lo de que esse fenômeno faz parte de sua vida e é uma boa ideia conhecê-lo melhor. Como? Com as atividades a seguir.

Atividades propostas

Em cada atividade a seguir, siga as orientações do professor e discuta tudo com ele e seus colegas.

Atividade I – Discutindo suas ideias acerca do fenômeno

Discuta no grande grupo, com orientação de seu professor, as seguintes questões:

- ○ que é uma carga elétrica? Como se dá seu transporte entre os corpos?
- Qual a diferença fundamental entre condutores e isolantes? Dê exemplos de materiais nessas duas categorias.
- ○ que provoca os raios?
- A poluição influi na incidência dos raios? ○ que vem a ser ilhas de calor?
- Por que acontece o relâmpago e o trovão?
- As nuvens têm relação com os raios?

- Para que serve um para-raios?
- Se você estiver dentro de um carro e ele é atingido por um raio, você corre perigo?
- Dois raios consecutivos podem incidir no mesmo lugar?
- Se você está em um descampado, começa um temporal e não há lugar para onde correr, qual a melhor posição para você esperar e se proteger?
- Quais as principais formas de proteção contra os raios?

Atividade II – Afinal, o que são os raios?

Seu professor realizará duas demonstrações simples sobre fenômenos eletrostáticos. Observe com atenção cada uma das demonstrações. Comente com seus colegas e com o professor cada uma das perguntas abaixo, fundamentando sua opinião.

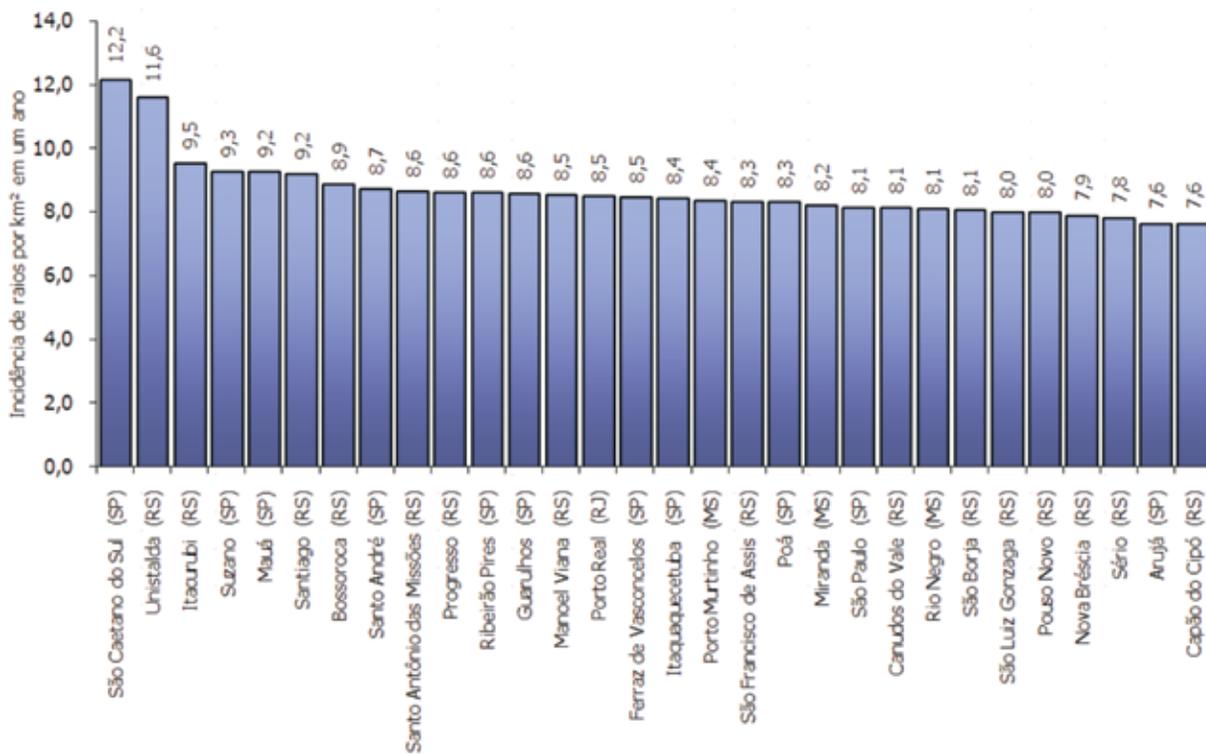
- Na primeira demonstração, houve transporte de cargas do canudo eletrizado para a fita de plástico e para a cartolina? Justifique sua resposta.
- Na segunda demonstração, houve transporte de cargas? Se afirmativo, como isso aconteceu se o ar é isolante?
- Se o alfinete fosse retirado, ocorreria o transporte de cargas?
- O que a segunda demonstração tem a ver com os raios?
- Faça dois desenhos: um que mostre o que acontece com as cargas quando o canudo é aproximado do eletroscópio na primeira demonstração, e outro que mostre o que acontece com as cargas quando o canudo é aproximado do eletroscópio por cima, na segunda demonstração. Neste último caso, explique com suas palavras o que vem a ser o *poder das pontas*.

Atividade III – Resolução de uma situação-problema

Você é procurado por um engenheiro estrangeiro, que foi transferido para o Brasil, para montar sistemas elétricos. A empresa dele solicita que ele deve morar em uma cidade com menor risco de acidentes com raios, pois estes são a principal fonte de prejuízos para os sistemas com os quais ele vai trabalhar. Ele deve escolher apenas uma das seguintes cidades para morar: São Caetano do Sul (SP), Santiago (RS), Porto Murtinho (MS), São Francisco de Assis (RS) ou Miranda (MS). Você dispõe de dados, que o INPE cedeu, nos gráficos da figura 2. Veja que a ordenação das cidades é completamente diferente em cada gráfico. Ali estão as 30 cidades brasileiras mais atingidas por raios em 2007 (note a quantidade de cidades gaúchas entre elas). O engenheiro lhe oferece uma boa quantia em dinheiro para responder qual das cidades, entre as que ele pode escolher para morar, possui menor risco de acidentes com raios. Para isso, você deve responder às seguintes questões:

- As grandezas representadas em cada gráfico não são as mesmas. Qual a diferença entre elas? Se o número de raios que incidem em uma cidade durante 2007 for muito grande, nessa mesma cidade, no mesmo ano, a densidade de raios será igualmente grande? Justifique sua resposta.
- Em cada cidade solicitada, obtenha, a partir dos dois gráficos, a área total onde os raios incidiram.
- Com base nas respostas anteriores, responda qual dos dois gráficos permite concluir corretamente qual cidade oferece maior risco para o trabalho do engenheiro?
- Por fim, qual a cidade mais adequada (que oferece menor risco de acidentes) para o engenheiro desenvolver seu trabalho?

Densidade de raios em um ano



Número de raios em um ano

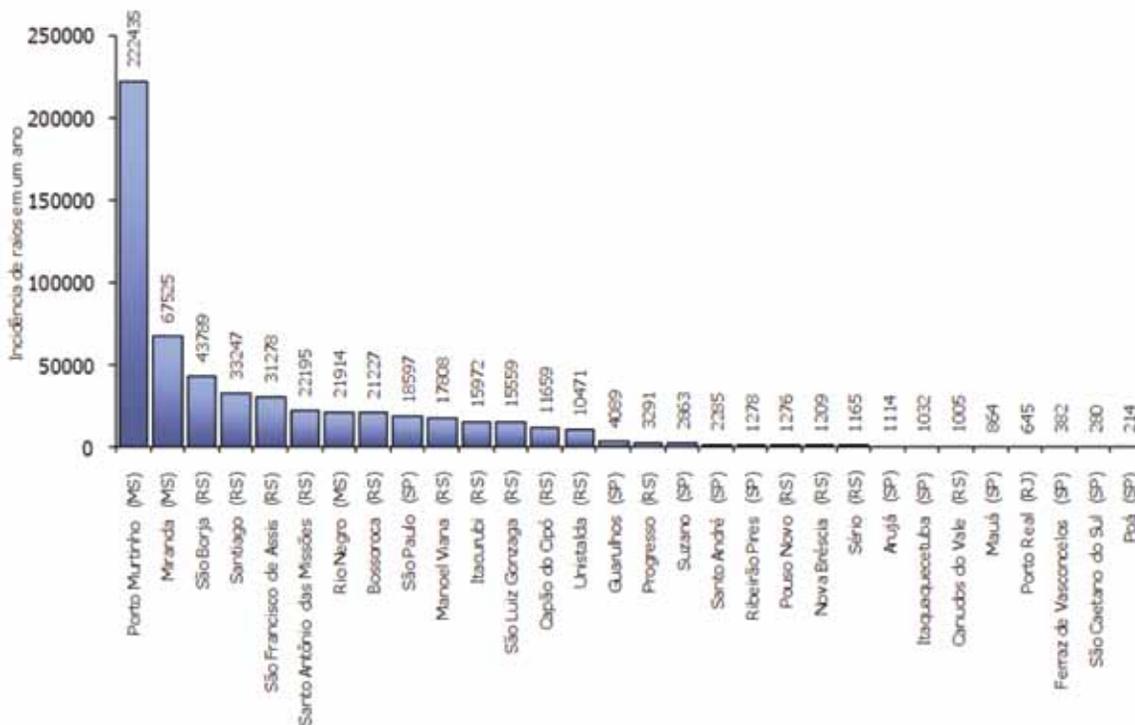


Figura 2: Densidade de raios (gráfico superior) e número de raios (gráfico inferior) que incidem em trinta municípios brasileiros, durante um ano. Fonte: <http://www.inpe.br/ranking> (acesso em 12 de agosto de 2008).

Forneça uma resposta ao engenheiro, em forma de texto, fundamentando seu raciocínio. Use as questões citadas como um roteiro. O texto deve ser argumentativo e não uma simples sequência de respostas a essas questões.

Atividade IV – Ética ambiental e a incidência de raios

Tema para debate: leia atenta e silenciosamente os textos abaixo e discuta com o grande grupo e com o professor as seguintes questões:

- O desenvolvimento científico e tecnológico, nas sociedades industriais, pode influir no aumento da incidência dos raios nas cidades?
- As pessoas que lutam pela preservação ambiental falam muito nas graves consequências dos danos ambientais para o Planeta, alertando para o perigo que todos os seres vivos correm, se o homem não mudar de atitude a respeito disso. Essas pessoas são exageradas ou têm argumentos que mostram que corremos mesmo esse perigo?

Boletim Nº 212 - 19/de julho de 2008

(<http://www.inpe.br/webelat/homepage/> - Item Boletim Ver todos)

O Dr. Osmar Pinto Junior, coordenador do Grupo de Eletricidade Atmosférica (ELAT) do Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (INPE), realizou na última terça-feira, 17/6, uma palestra na Câmara dos Deputados, em Brasília (DF). Com o tema *Raios: o impacto em energia e meio ambiente num cenário e aquecimento*, o evento fez parte das ações da EcoCâmara, com apoio do Detec, da Comissão de Meio Ambiente e Desenvolvimento e da Frente Parlamentar Ambientalista para o mês do meio ambiente.

A palestra tratou da influência das mudanças climáticas na incidência de raios sobre a Terra. Nesse contexto, o pesquisador abordou o aumento da temperatura média do planeta. “A estimativa é de que o número de raios seja em torno de 30% maior para cada grau de aumento da temperatura do planeta”, disse Dr. Osmar durante as explicações sobre o tema.

Super-raios podem estar ligados a queimadas

(Jornal Valeparaibano – 3/5/2008 - <http://jornal.valeparaibano.com.br/2008/05/03/sjc/raios1.html>)

Pesquisadores do INPE (Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais), em São José dos Campos, tentarão descobrir se o fenômeno dos super-raios – descargas atmosféricas até dez vezes mais intensas que os raios comuns – está associado à ocorrência de queimadas.

Estudo realizado pelo ELAT (Grupo de Eletricidade Atmosférica) do INPE no Sudeste do Brasil revelou que os super-raios estão concentrados na região oeste de São Paulo e Minas Gerais. “Observamos que o fenômeno ocorre nas áreas mais afastadas do oceano e que são também as regiões onde as queimadas são mais frequentes”, disse o coordenador do grupo, Osmar Pinto Júnior.

Segundo o pesquisador, a associação com as queimadas é uma hipótese que será avaliada. Para isso, o próximo passo será estender a pesquisa para o Estado de Goiás, região sobre a qual os pesquisadores já têm algumas informações e que também concentra um grande número de queimadas todos os anos.

Pinto Júnior disse que a pesquisa permitiu identificar que regiões com alta concentração de raios comuns, entre elas o Vale do Paraíba, são justamente as menos afetadas pelos super-raios.

A incidência média na região Sudeste é de cerca de 50 super-raios por ano. Pinto Júnior disse que espera dispor de novos dados sobre o fenômeno até o final do ano.

O ELAT detectou um total de 500 super-raios no Sudeste do Brasil nos últimos oito anos. Como os dados são recentes, ainda não é possível saber se houve um aumento na incidência das megadescargas ou se elas estão associadas ao fenômeno do aquecimento global.

Atividade V – Anatomia do trovão: uma introdução à Termodinâmica dos gases

Para entender a anatomia de um trovão, devemos fazer uma incursão nos processos que acontecem nos gases quando subitamente variamos a sua temperatura. Aumentar a temperatura de um gás o fará se expandir, se ele tiver como fazê-lo. Vamos então abordar duas grandezas importantes na Física e no entendimento dos trovões: temperatura e pressão.

Temperatura

O que você entende por temperatura? Para você, temperatura é uma medida de quão quente está um corpo? Pois bem, se você acha que sim, faça o seguinte: toque em diversos objetos da sala de aula (não nas pessoas). Toque em madeira, metal, vidro, plásticos e, se possível, cortinas ou tecidos (que não sejam roupas que estejam sendo usadas). A sensação de quente ou frio que você sente em cada objeto é a mesma? Relate e compartilhe seus achados com os colegas e com o professor, discutindo as seguintes questões:

- Os objetos da sala possuem temperaturas diferentes? Os objetos de metal possuem temperaturas menores do que os objetos de madeira, por exemplo? Não responda apenas “sim” ou “não”, justifique sua resposta.
- Você considera correto dizer, com certeza, que um objeto que lhe parece quente possui temperatura maior do que um outro objeto que lhe parece mais frio?

Após discutir suas ideias, o professor proporá uma atividade bastante conhecida, mas muito esclarecedora, chamada de “três bacias”. Depois de experimentar a sensação causada nessa experiência, volte a refletir sobre a ideia da temperatura como medida de quão quente ou frio está um corpo.

Pressão

Outra grandeza bastante importante na Física é a pressão. Intuitivamente, na própria linguagem popular, aparece muito em expressões do tipo “você está me pressionando muito” ou “estou sofrendo muita pressão”. Assim, abre-se caminho para se fazer confusão com o conceito de força. Não é nosso objetivo abordar detalhadamente tal confusão, mas saiba: força e pressão são coisas bem diferentes. Nosso objetivo é entender o que ocorre quando aumentamos subitamente a pressão em uma região de um gás. Para isso, observe a demonstração que o professor fará e depois discuta as seguintes questões:

- Por que o balão infla quando se aquece o recipiente?
- O que acontece com a temperatura e a pressão dentro do balão?
- Tente imaginar microscopicamente: o que acontece com as moléculas do ar dentro do balão, quando são aquecidas, para que ocorra a expansão?

A partir da discussão dessas questões, produza um texto explicando o que é pressão e como ela varia com a temperatura na demonstração realizada. A partir disso, formule uma explicação para o que acontece com o ar nas imediações de um raio, fazendo analogias com a demonstração apresentada.

Atividade VI – Como se proteger dos raios?

Quando começar uma tempestade, o ideal é não sair de casa. Essa é melhor proteção contra os raios. Ainda assim, isso não garante proteção completa. É importante você estar a par das formas de proteção contra os raios, listadas abaixo (reproduzidas do site do INPE - <http://www.inpe.br/webelat/homepage> - item Proteção Seres Humanos). Procure, com a ajuda de seu professor, discutir com o grande grupo os princípios físicos que estão por trás de cada uma dessas dicas de proteção. A partir dessas dicas, pode-se aprender muito sobre fenômenos elétricos.

Se estiver dentro de casa, evite:

- usar telefone, a não ser que seja sem fio;
- ficar próximo de tomadas e canos, janelas e portas metálicas;
- tocar em qualquer equipamento elétrico ligado à rede elétrica.

Caso você esteja fora de casa e não haja tempo para voltar procure abrigo em locais como:

- carros não conversíveis, ônibus ou outros veículos metálicos não conversíveis;
- moradias ou prédios, de preferência que possuam proteção contra raios;
- abrigos subterrâneos, tais como metrô ou túneis;
- grandes construções com estruturas metálicas;
- barcos ou navios metálicos fechados;
- desfiladeiros ou vales.

Se estiver na rua, evite:

- segurar objetos metálicos longos, tais como varas de pesca, tripés e outros;
- empinar pipas e aeromodelos com fio;
- andar a cavalo;
- nadar;
- ficar em grupos.

Se possível, evite os seguintes lugares que possam oferecer pouca ou nenhuma proteção contra raios:

- pequenas construções não protegidas, tais como celeiros, tendas ou barracos;
- veículos sem capota, tais como tratores, motocicletas ou bicicletas;
- locais próximos a árvores ou linhas de energia elétrica.

Se possível, evite também certos locais que são extremamente perigosos durante uma tempestade, tais como:

- topos de morros ou cordilheiras;
- topos de prédios;
- áreas abertas, campos de futebol ou golfe;
- estacionamentos abertos e quadras de tênis;
- proximidade de cercas de arame, varais metálicos, linhas aéreas e trilhos;
- proximidade de árvores isoladas;
- estruturas altas, tais como torres, linhas telefônicas e linhas de energia elétrica.

Outra dica importante:

Se você estiver em um local sem um abrigo próximo e sentir seus pelos arrepiados ou sua pele coçar, está indicando que um raio está prestes a cair. Nesse caso, ajoelhe-se e curve-se para frente, colocando suas mãos nos joelhos, abrindo-os de forma que possa colocar a sua cabeça entre eles. Não se deite no chão.



Química

Ensino Médio
2º e 3º anos

**CADERNO
DO ALUNO**

José Cláudio Del Pino
Michelle Câmara Pizzato

Biocombustíveis: solução ou problema?

Caro aluno:

Nas próximas aulas, vamos aprender um pouco mais sobre os biocombustíveis: O que são? Onde podem ser usados? Como são obtidos? Eles poluem o ambiente? Essas são algumas das questões a serem focalizadas. Ao longo do trabalho, você será convidado a procurar respostas a essas e a outras perguntas que você mesmo vai formular ou que seu professor ou colegas proporão para investigação.

Você ampliará o que já conhece sobre combustíveis, queimas, energia e compostos químicos, aprendendo também a pesquisar para responder perguntas interessantes, seja a partir de atividades práticas, seja por meio de leituras e discussões com seu professor e seus colegas. Para isso, precisará se organizar, ler, falar e discutir em grupo e apresentar suas respostas por meio de registros escritos.

Que ideias temos sobre os biocombustíveis?

Vamos iniciar o trabalho com a leitura silenciosa de uma reportagem e de uma notícia divulgadas na internet, que tratam dos biocombustíveis e apresentam perspectivas divergentes sobre o assunto. Sublinhe palavras ou conceitos que considerar importantes ou não compreender. Fique atento para as orientações do professor sobre como você irá manifestar o que sublinhou.



Fonte: www.envolverde.com.br/fotos/38432.jpg

Do “ouro negro” a uma nova matriz energética

O Planeta se aproxima do fim da primeira década do século XXI diante de um dilema energético nunca antes registrado na história da humanidade. O uso do combustível, que ao longo do século passado definiu o mundo como o conhecemos hoje, impulsionando o crescimento da indústria, do transporte, do comércio, da agricultura – e da população, que encontrou inéditas condições para se expandir –, torna-se cada dia mais inviável. Seja por sua anunciada finitude e iminente escassez, seja pelo caráter altamente poluente ou pelas complicações políticas a que sempre está associado, o petróleo não é mais visto como a fonte de energia que moverá o mundo para sempre.

Os combustíveis fósseis ainda são responsáveis pelo fornecimento de três quartos da energia consumida no mundo – demanda que, por enquanto, só cresce – e ainda respondem por boa parte dos negócios e, principalmente, das políticas internacionais das grandes potências econômicas. No entanto, além do futuro esgotamento das fontes naturais do

chamado “ouro negro”, a Terra não tem mais capacidade de absorver os gases provenientes de sua combustão – o gás carbônico é apontado como o grande vilão do efeito estufa, responsável pelo aquecimento global. Somados às abruptas oscilações de preço e aos problemas geopolíticos que acometem quase todos os grandes países produtores de petróleo (...), o problema ambiental e a escassez conferem urgência à mudança da matriz energética global. Daí a importância da passagem cada vez mais rápida para fontes limpas, renováveis e que não coloquem em risco a segurança dos países. (...)

No Brasil, antes mesmo de o efeito estufa e o aquecimento global se transformarem numa das principais preocupações dos grandes líderes mundiais, os dois choques do petróleo da década de 70 levaram o país a aumentar o uso de fontes renováveis em substituição ao combustível fóssil: energia hidráulica, importação de hidreletricidade, carvão vegetal e produtos da cana-de-açúcar – álcool e bagaço de cana. Com o etanol e, mais recentemente, o biodiesel, o Brasil desenvolveu duas das mais bem-sucedidas alternativas ao combustível fóssil da história. (...)

O Brasil tem condições concretas de ser líder mundial na produção de energia limpa, mas para isso precisa produzir excedentes significativos para exportar – quase toda a produção de etanol, por exemplo, é para consumo interno. A “mudança de consciência energética” por que passa o Planeta pode ser garantia de futuros mercados ao biocombustível brasileiro, mas ainda não é uma realidade. Atualmente, o Brasil é o único país a utilizar o etanol em larga escala – 20% da frota nacional roda com álcool. Seja como for, o país tem um bom produto para oferecer às grandes economias mundiais. Se elas quiserem usar combustível limpo, a indústria brasileira é a única em condições de ser uma fornecedora em escala global.

Fonte: Do “ouro negro” a uma nova matriz energética. Disponível em: veja.abril.com.br/idade/exclusivo/energias_alternativas/contexto1.html. Acesso em 10/07/2008.

Biocombustíveis são “crime contra a humanidade”, diz relator da ONU

Produtos seriam responsáveis por redução da área destinada ao plantio de alimentos. Comissão Europeia deve propor supressão de subvenções a essa forma de energia.

“A produção em massa de biocombustíveis representa um crime contra a humanidade por seu impacto nos preços mundiais dos alimentos”, declarou nesta segunda-feira (14) o relator especial da ONU para o Direito à Alimentação, o suíço Jean Ziegler, em entrevista a uma rádio alemã. Os críticos dessa tecnologia argumentam que o uso de terras férteis para cultivos destinados a fabricar biocombustíveis reduz as superfícies destinadas aos alimentos e contribui para o aumento dos preços dos mantimentos. (...)

Nesse contexto, a Comissão Europeia indicou que vai propor a supressão das subvenções para os cultivos destinados à produção de biocombustíveis, em meio à crescente polêmica causada pelo desenvolvimento dessa fonte de energia para lutar contra a mudança climática. (...) A França propôs uma iniciativa europeia frente ao aumento de preços das matérias-primas e à crise alimentar que isto provoca, impulsionando um apoio reforçado à agricultura comunitária e uma ajuda maior a este setor nos países pobres. (14/4/2008)

Fonte: *Biocombustíveis são “crime contra a humanidade”, diz relator da ONU*. Disponível em: g1.globo.com/Noticias/Economia_Negocios/0,,MUL400150-9356,00.html – Acesso em: 10/7/2008.

E então, você é favorável ou não à produção de biocombustíveis no Brasil?

O que você precisa saber para formar uma opinião sobre os biocombustíveis?

Para poder formar sua opinião sobre os biocombustíveis, é importante que você investigue sobre o tema. **Que perguntas você gostaria de verem respondidas envolvendo biocombustíveis?** Formule-as por escrito. Depois, apresente-as para seus colegas e discuta se estão bem ou podem ainda ser complementadas. Ao final, entregue-as ao professor.

Experimento: Comparação dos combustíveis com relação aos produtos formados

Como lemos na reportagem **Do “ouro negro” a uma nova matriz energética**, um dos problemas dos combustíveis fósseis é a liberação de poluentes produzidos durante a sua queima. Mas que produtos são esses?



Fonte: arielmendes.blogspot.com/2007_06_03_archive.html

Para respondermos a essa questão, vamos comparar as queimas de diferentes materiais – gás de cozinha, álcool e parafina –, observando as chamas do fogão, de uma lamparina com álcool e de uma vela. Para a realização e o registro do experimento, siga as orientações do professor e os seguintes passos:

1) Antes de acender as chamas, preencha, na tabela a seguir, a coluna “Minhas hipóteses” com o que você pensa que acontecerá quando aproximarmos um pires a alguns centímetros acima de cada uma das chamas, justificando sua hipótese ou relatando alguma vivência em seu cotidiano que o leve a pensar assim.

2) Agora, com as chamas acesas, encostar um pires branco em cada chama e deixar por alguns segundos. Observe o que acontece quando um pires é aproximado de cada uma delas.

3) Após a realização do procedimento, preencha a coluna “O que eu observei” e compare suas observações com as hipóteses formuladas anteriormente.

	Minhas hipóteses	O que eu observei
Qual a cor das chamas?		
Todas têm a mesma cor?		
O que acontece quando o pires é exposto a cada uma das chamas?		

4) Por último, forme com seus colegas pequenos grupos, de acordo com a orientação do professor, discutam as hipóteses e as observações de cada participante do grupo e respondam às perguntas que seguem:

1. Existe diferença na cor das chamas? Como vocês explicariam isso?
2. O que vocês observam em relação aos pires expostos às diferentes chamas? O que terá acontecido em cada caso?
3. Vocês já perceberam que as panelas ficam pretas quando usadas no fogão com o botijão quase vazio? Por que será que isso acontece? Pense no que aprenderam com a experiência e procurem formular uma possível explicação.
4. Com as conclusões obtidas nesta atividade, quais perguntas formuladas na atividade anterior podem ser respondidas?

Análise dos resultados: quanta energia é liberada na queima de um combustível?

Uma das dúvidas mais comuns quando se fala em biocombustíveis é sobre a quantidade de energia produzida em sua queima. Um exemplo é o abastecimento de automóveis *flex*: o que vale mais a pena – abastecer com álcool ou com gasolina? E quanto aos veículos que utilizam diesel – teriam o mesmo rendimento se abastecidos com biodiesel?

Para respondermos a essas perguntas, vamos analisar a energia liberada nas queimas de alguns combustíveis, denominada na tabela a seguir de calor de combustão. Esta tabela também apresenta as respectivas densidades de cada combustível (lembre-se que os combustíveis são vendidos, nos postos, por sua quantidade medida em litros!).

Analise os dados presentes na tabela e procure responder às questões que seguem.



Fonte: <http://www.biologo.com.br/ecologia/biocombustivel.jpg>

Combustível	Calor de combustão (kcal/kg)	Densidade (g/ml)
Gasolina	12.000	0,78
Etanol	6.000	0,72
Diesel	10.000	0,83 – 0,84
Biodiesel	9.600	0,86 – 0,90

Fonte: Agência Nacional de Petróleo (www.anp.gov.br).

1) Entre os combustíveis apresentados, qual você escolheria para utilizar em um automóvel? Por quê?

2) Um automóvel *flex* consome em média de 1.000 kcal a cada quilômetro rodado. Quantos quilômetros esse automóvel pode percorrer sem precisar abastecer, tendo iniciado uma viagem com o tanque cheio (40 litros) e usando como combustível a gasolina? E se estivesse usando álcool (etanol)?

3) Responda à pergunta anterior, considerando agora que o veículo possua um motor para uso de diesel e de biodiesel, e que consome em média 800 kcal por quilômetro rodado.

4) Que outros fatores, além do calor de combustão, podem ser considerados na escolha de um combustível?

5) Considerando suas respostas às questões 2, 3 e 4, você manteria sua escolha de combustível (resposta da questão 1)? Por quê?

6) Com as conclusões obtidas nesta atividade, quais perguntas formuladas por seu grupo podem ser respondidas?

Pesquisa sobre as perguntas iniciais e sistematização das ideias

Vamos, agora, retomar as perguntas formuladas anteriormente sobre os biocombustíveis, tanto as do Caderno como as propostas pelos alunos. Procure responder às que o professor destinar ao seu grupo. Como uma fonte de informações, utilize o texto “Biocombustíveis”, apresentado no final do Caderno do Aluno, tendo o cuidado de anotar, além das respostas às perguntas destinadas a seu grupo, as dúvidas que surgirem da leitura do texto. Vocês também poderão pesquisar em livros, revistas, páginas da web ou em outros materiais disponibilizados em classe. Essa pesquisa deve ser entregue e apresentada conforme as orientações do professor.

Após a socialização dos resultados e das dúvidas que apareceram durante a leitura do texto e as pesquisas, vamos construir um quadro comparativo, a partir das conclusões obtidas em cada uma das atividades anteriores, apresentando vários aspectos dos combustíveis fósseis e dos biocombustíveis que possibilitaram perceber vantagens e desvantagens no uso de ambos. Para isso, preste atenção nas orientações do professor sobre a elaboração deste quadro. Observe que, ao preenchê-lo, você está realizando uma síntese dos conhecimentos construídos nesta unidade.

	Biocombustíveis	Combustíveis fósseis
Origem (vegetal, animal, fóssil)		
Forma de obtenção (extração ou síntese)		
Usos		
Características da combustão envolvida (produtos formados, se combustão completa ou incompleta, etc.)		
Aspectos energéticos (relações entre energia produzida, massas de reagentes, produtos formados, etc.)		
Aspectos ambientais envolvidos nos processos de produção e consumo		
Vantagens		
Desvantagens		

Formação de opinião a respeito dos biocombustíveis

Depois de estudar os biocombustíveis, chegou a hora de você se posicionar. Isso é interessante não apenas porque é um conhecimento que finaliza uma unidade de Química, mas porque mostra como os conhecimentos dessa disciplina estão vinculados às preocupações do mundo contemporâneo e são úteis, tanto para compreendermos as discussões que se desenvolvem na mídia, nos planos políticos e econômicos, como também para orientarmos as pessoas de nossas relações a respeito, por exemplo, do combustível a ser preferido para abastecer o carro.

Escreva um texto, apresentando sua opinião a respeito da produção de biocombustíveis no Brasil e fundamentando-a com o que você aprendeu durante esta unidade. Você pode escrevê-lo no formato de um artigo de jornal ou de uma página da web – decida isso com seu professor.



Fonte: <http://www.uesb.br/ascom/noticias/imagens/biocombustivel.jpg>

Glossário

Ácido graxo – Ácidos orgânicos que apresentam um grupo carboxila (-COOH) ligado a uma longa cadeia carbônica normal saturada ou insaturada.

Biomassa – É todo o material recente derivado de organismos vivos que pode ser utilizado para a produção de energia. Excluem-se, portanto, os combustíveis fósseis (petróleo, gás natural e carvão mineral), que, embora sejam derivados da vida vegetal ou animal, são resultados de transformações que levam milhões de anos para acontecerem.

Biota – É o conjunto de seres vivos que habitam ou habitavam um determinado ambiente geológico.

Homeostase – É a propriedade de um sistema aberto de regular seu ambiente interno de modo a manter uma condição estável

Matriz energética – É uma representação quantitativa da oferta de energia, ou seja, da quantidade de recursos energéticos oferecidos por um país ou por uma região. A análise de uma matriz energética de um país, ao longo do tempo, é fundamental para a orientação do planejamento do setor energético, que tem de garantir a produção e o uso adequados da energia produzida, permitindo, inclusive, as projeções futuras. Uma informação importante, obtida a partir da análise de uma matriz energética, é a quantidade de recursos naturais que está sendo utilizada. Dispor dessa informação nos permite avaliar se a utilização desses recursos está sendo feita de forma racional. (Fonte: www.eletrobras.gov.br)

Triglicerídeo – É a principal gordura originada da alimentação

Biocombustíveis

A busca por combustíveis alternativos vem ganhando destaque nas últimas décadas. A substituição dos combustíveis fósseis tem sido motivada por fatores ambientais, econômicos e sociais, uma vez que toda a sociedade depende de seu uso. Nesse contexto, uma alternativa que se tem destacado é o uso de biocombustíveis. Pode-se definir biocombustível como todo produto útil para a geração de energia, obtido total ou parcialmente de biomassa.

O biodiesel é uma mistura de ésteres de ácidos graxos com monoálcoois de cadeia curta, como o metanol ou o etanol. Essa mistura obtida pelos processos de transesterificação ou esterificação é a que vem sendo comercializada no Brasil com o nome de biodiesel. Apesar de suas propriedades possibilitarem a substituição do diesel, a composição química do biodiesel é bem diferente da do diesel. O óleo diesel é um combustível obtido a partir do refino do petróleo por destilação fracionada em temperaturas na faixa de 150 a 400°C. É constituído basicamente por hidrocarbonetos de cadeias longas (podendo chegar a até vinte e oito átomos de carbono), apresentando em baixas concentrações átomos de enxofre, oxigênio e nitrogênio.

Processos de obtenção do biodiesel

A obtenção do biodiesel pode ser feita por dois processos: a esterificação e a transesterificação. Como matérias-primas, podem ser usados diferentes óleos e gorduras de origem animal ou vegetal. Também é possível preparar o biodiesel a partir de resíduos industriais ou domésticos, como as sobras de frituras e sabões produzidos no refino do óleo de soja.

O processo de obtenção do biodiesel por esterificação consiste na reação de um ácido graxo com um monoálcool para formar ésteres. As reações de esterificação são catalisadas por ácidos. A reação geral de esterificação pode ser observada na figura 1. O processo de esterificação para a produção de biodiesel apresenta como principais vantagens a possibilidade de produção desse combustível a partir de resíduos de baixo valor agregado, não do óleo vegetal, e a formação apenas de água como subproduto. Por exemplo, tem sido produzido no Brasil biodiesel a partir de ácidos graxos residuais do refino do óleo de palma.

A transesterificação corresponde à reação entre um triglicerídeo com um monoálcool, formando ésteres (o biodiesel) e glicerol (glicerina). Nesta reação (figura 2), a glicerina produzida como coproduto do biodiesel possui alto valor comercial após sua purificação, podendo ser aproveitada por indústrias de cosméticos e de produtos de limpeza.

O biodiesel como fonte alternativa de combustível

O biodiesel é um combustível utilizado em motores de combustão interna de ignição por compressão (ciclo diesel), sendo utilizado em diversas aplicações: ônibus, caminhões, entre outras. Motores do ciclo diesel são ditos de ignição por compressão, pois o combustível, vaporizado e misturado com ar, queima pela ação da compressão exercida por um pistão na câmara de combustão ou cilindro. A diferença desse motor para o do ciclo Otto, que usa gasolina ou álcool como combustível, é que para este último se faz necessária a produção de uma faísca elétrica para iniciar sua combustão após a compressão, não havendo,

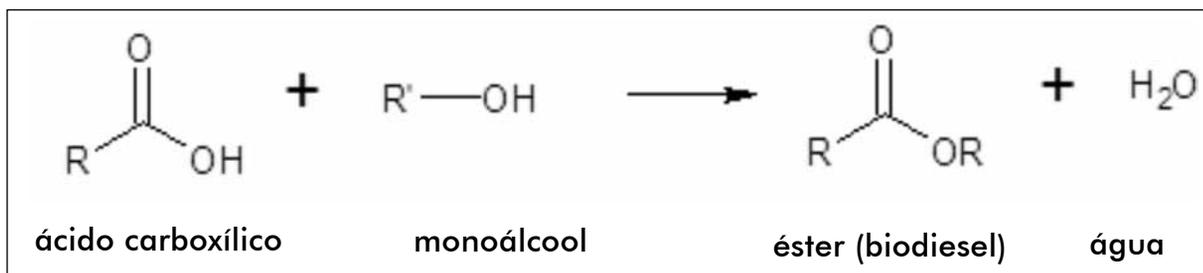


Figura 1: Reação de esterificação.

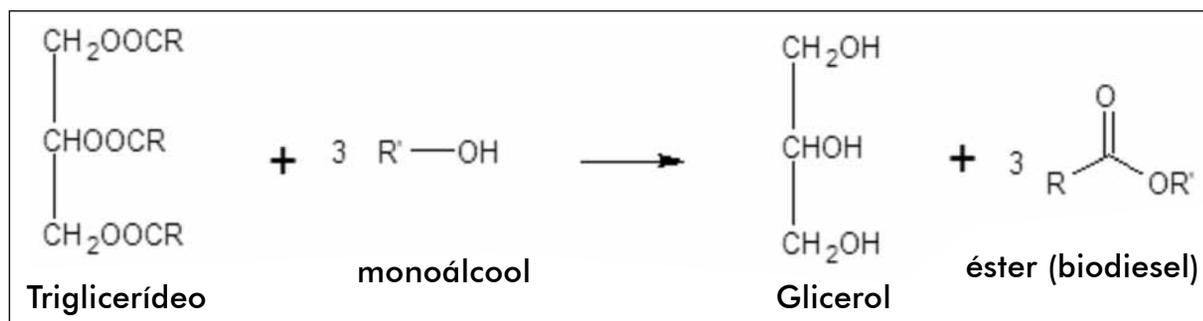


Figura 2: Reação de transesterificação.

portanto, a combustão espontânea. A vantagem dos motores do ciclo diesel em relação aos de gasolina é a maior potência alcançada pelo primeiro, possibilitando a realização de trabalhos que necessitam de maior força de tração.

A substituição do diesel por biodiesel se justifica principalmente por razões ambientais. O uso de derivados de petróleo aumenta a concentração de CO_2 na atmosfera, enquanto o uso de biomassa permite uma reabsorção do CO_2 liberado. Além disso, os combustíveis fósseis possuem enxofre na sua composição. Quando estes são queimados, ocorre a formação de óxidos de enxofre (SO_x), que reagem na atmosfera com oxigênio (O_2) e água para formar ácido sulfúrico (H_2SO_4), provocando a chuva ácida. Já o biodiesel não possui enxofre na sua composição, diminuindo, assim, o impacto ambiental do uso de motores a combustão interna. O uso de biodiesel diminui também a emissão de outros poluentes, como o monóxido de carbono, hidrocarbonetos não queimados e material particulado.

Além dos benefícios ambientais, a adoção de um programa de biodiesel apresenta importantes benefícios sociais, tais como a geração de emprego e renda, que pode ser proporcionada pela implementação de um programa de produção de biodiesel em comunidades agrícolas. A obtenção de óleo vegetal pode ser, como toda atividade agrícola, realizada de forma descentralizada, aumentando o número de empregos no campo. Do ponto de vista econômico, a viabilidade do biodiesel está relacionada com o estabelecimento de um equilíbrio favorável na balança comercial brasileira, considerando-se que o diesel é o combustível mais consumido no Brasil e as importações desse produto aumentaram no último ano.

Entendendo o papel ambiental do biocombustível

Para entender o papel ambiental do biocombustível, precisamos recordar o conceito de ciclos dos elementos. Em nosso planeta, alguns elementos químicos estão sendo constan-

temente transformados, mudando de fases e migrando entre os diversos compartimentos (solo, águas superficiais, atmosfera e biota). Estes ciclos de transformações são conhecidos como ciclos biogeoquímicos, isso porque o elemento se transforma formando compostos que em um momento podem fazer parte da biota e, em outro, da crosta terrestre.

A contabilização da quantidade de material que entra e que sai em um compartimento de um ciclo é conhecida como balanço de material. A alteração da quantidade de material presente em um dos compartimentos de um ciclo biogeoquímico interfere no meio ambiente, isto é, tanto na parte viva (bio) quanto na inanimada (geo), e é uma forma conceitual para entender a poluição por componentes químicos.

Sob o aspecto ambiental, podemos dizer que o uso do biocombustível pouco interfere no ciclo biogeoquímico do carbono, ciclo esse que está intimamente relacionado com a homeostase do Planeta, mais conhecida como efeito estufa. O carbono emitido para atmosfera, durante a queima do biocombustível na forma de dióxido de carbono, volta a se fixar novamente no vegetal durante o seu crescimento pelo processo da fotossíntese. O balanço de carbono é igual a zero para atmosfera e, portanto, estamos deixando de poluir o ambiente. Quando o petróleo é retirado em grande quantidade das profundezas da Terra e queimado na forma de um combustível, o carbono é jogado na atmosfera e se acumula, já que o processo de retirada do dióxido de carbono da atmosfera não foi modificado. Comparando os dois combustíveis, podemos afirmar que o biocombustível é mais conveniente para o ambiente e considerado um combustível limpo com relação ao balanço de carbono para a atmosfera.

Para continuar nossa análise, precisamos pensar também nos outros elementos envolvidos na formação da biomassa. Enxofre, nitrogênio, fósforo e potássio são os principais elementos envolvidos no processo do crescimento de um vegetal. Estes são os macroconstituintes dos vegetais e devem ser incorporados anualmente ao solo na forma de adubos e, dentre estes, o nitrogênio é o que merece maior atenção ambiental.

Diferentemente dos problemas ambientais de caráter global, como o buraco da camada de ozônio e o aquecimento global, os compostos de nitrogênio afetam o ambiente em escala local ou regional. Como o nitrogênio pode se apresentar na forma de gases (NO , NO_2 , N_2O e NH_3) ou compostos solúveis na água (NH_4^+ e NO_3^-), sua ação não está limitada ao local onde foi produzido. Muitas vezes, os gases de nitrogênio ativo se depositarão a centenas de quilômetros do local onde foi formado.

A cultura da cana-de-açúcar atua direta ou indiretamente no ciclo biogeoquímico do nitrogênio. O processo se inicia quando cerca de 100 kg por ano de fertilizantes nitrogenados são adicionados ao solo por hectare na cultura da cana-de-açúcar. Parte do fertilizante é usada pelas plantas no processo de crescimento, mas parte é perdida, arrastada pela água da chuva para os rios ou transformada em gás pelos microorganismos e liberado para a atmosfera.

Para recuperar o solo no intervalo da safra de cana, é plantado o amendoim ou a soja, que abrigam em suas raízes bactérias que transformam o nitrogênio inerte em nitrogênio ativo. Qualquer combustão, como a queima da palha de cana, que ocorra em presença de ar atmosférico (cerca de 78% de nitrogênio e 21% de oxigênio), gera calor que favorece a reação de formação de NO e NO_2 . A queima da palha da cana emite, além do NO e NO_2 , outros gases e muito material particulado.

A água é um importante meio de dispersão de nitrogênio no ambiente, graças à alta solubilidade dos seus compostos. Parte do adubo adicionado ao solo para as diversas culturas

vegetais e que é arrastado pelas águas da chuva acaba tendo como destino final corpos d'água diversos. Para agravar o problema, muitos rios e lagos já carregam compostos de nitrogênio dissolvidos proveniente de esgotos domésticos (tratados ou não). O excesso destes compostos de nitrogênio na água favorece o crescimento de grandes quantidades de algas e plantas, que se aproveitam dessas águas "adubadas". Essas águas, com excesso de vegetais, conhecidas como eutrofizadas, apresentam diversos problemas ambientais. Algas em excesso podem produzir compostos tóxicos para peixes e animais, e o simples fato de que esses vegetais, em um dado momento, morrerão e apodrecerão pode resultar em um decréscimo na qualidade da água.

Os compostos de nitrogênio fazem parte ativamente da química da atmosfera, participando de várias transformações que ocorrem no seu interior. O dióxido de nitrogênio (NO_2) presente na atmosfera é transformado em ácido nítrico, formando a chuva ácida, que modifica o pH do solo e das águas, com consequências ambientais já conhecidas. O dióxido de nitrogênio tem também a propriedade de catalisar reações atmosféricas em presença de luz solar, as quais formam, entre outros, o ozônio (O_3). Esse composto, que filtra as radiações solares quando presente na alta atmosfera, região conhecida como camada de ozônio, é altamente tóxico quando formado na baixa atmosfera, região onde vivemos.

Adaptado de: Biodiesel: Possibilidades e Desafios. *Química Nova na Escola*, nº 28, maio de 2008; Biocombustível, o Mito do Combustível Limpo. *Química Nova na Escola*, nº 28, maio de 2008.



Geografia

Ensino Médio
2º e 3º anos



CADERNO
DO ALUNO

Lígia Beatriz Goulart
Neiva Otero Schäffer

Um mundo em transformação: desequilíbrios, tensões, conflitos

As questões escolhidas para estudo nesta unidade nos afetam cotidianamente. Convivemos com elas. São questões que nos sensibilizam ao tomarmos conhecimento do sofrimento que podem nos causar ou que já causam a outros, seja no lugar onde vivemos ou em outra escala geográfica. É o caso da violência a minorias, da fome intensa ou das mortes em catástrofes de ordem natural. Todas elas exigem mobilização na busca de soluções. Dependem de ações amplas e complexas. Refletir sobre elas, aprofundar o conhecimento, é essencial ao exercício da cidadania. No final do Caderno, foram colocadas duas matérias. Uma tem presença muito forte em escala local. Outra se refere a um problema que não está tão presente entre nós. Foram colocadas para provocá-lo a pensar sobre estes subtemas da unidade, mesmo que não venham a ser foco de nenhum grupo de estudo. Não deixe de fazer a leitura individual dos mesmos e de atender ao que é solicitado em qualquer momento de trabalho.

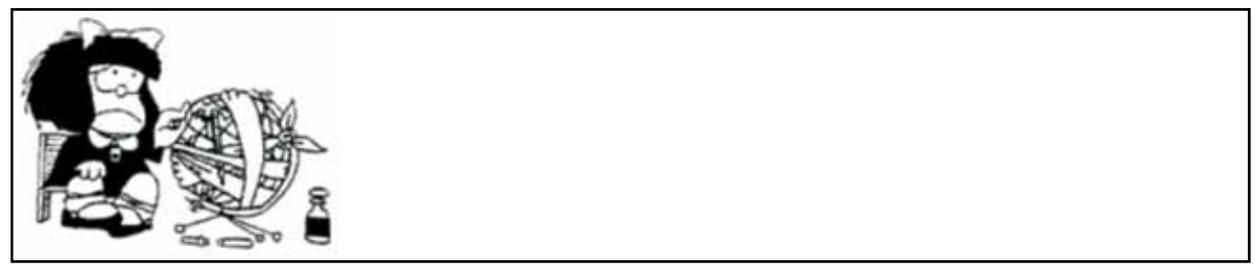
Problemas ao meu redor – Problemas no mundo (Aula 1)



Fonte: <http://oquartodofelino.wordpress.com/2007/05/30/mafalda-quino/> acesso em 02 de setembro de 2009

O argentino Quino, autor da tira acima, usa de humor para apontar a dimensão planetária dos problemas. Mafalda, a figura mais emblemática de sua obra, há mais de 40 anos manifesta a visão do autor sobre o mundo e seus problemas.

Leia a tira. Depois, observe a figura abaixo. Escreva no espaço ao lado da figura da Mafalda uma legenda ou um parágrafo sobre a figura, considerando também o texto que você lê na tira.



Na sequência, você encontra uma lista de desafios à qualidade de vida e mesmo à sobrevivência pessoal e da sociedade. Marque um X na escala de ocorrência de cada problema listado, isto é, indique se são evidentes no lugar ou país onde vive ou se têm escala mundial. Complete a lista com problemas que foram omitidos. Os temas desta lista serão discutidos em aula. A quarta coluna será preenchida em grande grupo. Aguarde.

Desafio	Escala			Unidade temática
	local	nacion.	global	
Violência civil: guerras internas e terrorismo				
Violência do Estado: falta de liberdade				
Guerras entre Estados				
Presença de minas terrestres				
Preconceito				
Fome endêmica				
Escassez de água potável				
Violência/desamparo dos migrantes				
Violência/desamparo dos idosos				
Violência/desamparo dos crianças				
Violência das mulheres				
Intolerância religiosa				
Intolerância cultural				
Aquecimento global				
Poluição atmosférica				
Extinção de espécies animais e vegetais				
Destruição dos solos/desertificação				
Contaminação das águas				
Assoreamento dos rios				
Escassez de reservas energéticas				
Poluição urbana/destino do lixo				
Insuficiência de abastecimento e tratamento da água				
Insuficiência de serviços e tratamento de esgoto				
Precariedade da habitação				
Escassez de postos de trabalho				
Excesso de acidentes de trabalho				
Inexistência de leis trabalhistas				
Vandalismo contra o patrimônio				
Violência no trânsito				
Distribuição e consumo de drogas				

Um tema em pauta: selecionando um problema (Aula 3)

A discussão em aula reforçou a diversidade de problemas com os quais a humanidade convive. Serviu, também, para que você verificasse que os interesses das pessoas não são os mesmos, ainda que alguns temas tenham merecido mais atenção do grupo. Anote nas linhas os temas priorizados para estudo nos grupos.

Para a atividade que segue, você integrará um grupo. Provavelmente todos que o integram apresentaram interesse pelo mesmo tema. O trabalho em grupo será o momento para dar mais consistência e profundidade ao tema através da leitura e da discussão no grupo. O texto básico é o texto didático. Ele é um texto informativo, que utiliza uma linguagem específica da Geografia e que você precisa compreender. Busque auxílio no grupo ou com o professor em caso de dificuldade para entendimento do mesmo.

Participe, com o grupo, da sequência das atividades.

1. Leia todos os bilhetes. Para isto, troque seu caderno com os demais ou combine que cada um leia seu próprio bilhete para o grupo.
2. Discuta as características do problema, segundo as diferentes visões, e ajude a construir um esquema detalhado destas ideias. Anote o esquema em seu caderno ou bloco.
3. Organize também, com o grupo, um segundo esquema. Nele, coloque as várias razões que foram apresentadas para que cada um do grupo considerasse o tema que escolheram como o desafio mais significativo.

O trabalho do grupo, e o estudo do tema que lhes coube, terá seguimento na próxima aula. Traga livros de consulta sobre o assunto, além do livro didático e do atlas, para trabalhar em aula.

Um tema em pauta: investigando um problema (Aula 4)

O professor deve ter esclarecido a dinâmica de trabalho. Os grupos, inclusive o seu, estudarão o tema escolhido através de leituras. Localize num mapa-múndi do atlas todos os países referidos nas notícias lidas. A finalização será feita pela entrega de uma folha com a síntese do tema que o grupo estudou. Esta síntese que vocês farão terá a forma de uma manchete de jornal e de um questionamento ou enunciado problematizador para reflexão pelos demais grupos.

Pense, com o grupo, em um problema referente ao tema e uma manchete para ele.

Escreva o problema e a manchete nos espaços que seguem. Um dos colegas passará também para uma folha que será entregue ao professor. Escrevam de um modo que, ao lerem a

manchete e o problema, os demais colegas sintam-se envolvidos e desejosos de buscar soluções. Eles precisam se convencer quanto à importância local e/ou mundial do tema e quanto à necessidade de ações competentes para sua solução.

Manchete

Enunciado da questão a ser apresentada aos demais colegas (use mapa ou gráfico se considerar importante para esclarecer a questão)

Você e o grupo também precisam pensar sobre como resolver o problema que anunciaram. Anotem a solução encontrada abaixo.

Solução proposta pelo grupo

Alguém do grupo transcreverá esta proposta em uma folha, que não a mesma onde escreveram a manchete e o enunciado do problema. Por isso é necessário, na folha, identificar o tema do grupo. A folha deve ser entregue ao professor. Verifique se seu nome consta em ambas as folhas, tanto na da manchete e problema quanto na da solução, no lugar da nominata do grupo. Verifique se as folhas estão redigidas com clareza e boa apresentação, já que elas serão repassadas a outro grupo na próxima aula.

Um problema – Duas ou mais soluções (Aula 5)

Algum colega de cada grupo irá ao quadro para anotar a manchete que seu grupo escolher. Copie as manchetes de todos os grupos nos espaços que seguem. Não há necessidade de transcrever a do seu grupo.

[Five empty rectangular boxes for copying headlines]

Talvez você ou outro colega do grupo seja chamado para ler o problema proposto e que foi redigido na folha que está com o professor. Esta leitura tem o objetivo de socializar os problemas apresentados. Seu grupo receberá uma destas folhas e um problema sobre o qual discutir. Participem da discussão pensando em como resolver o problema que têm em mãos. Redijam no espaço que segue a solução que encontraram.

Problema proposto

Solução pensada pelo grupo

Se seu grupo já conseguiu fazer a reflexão e redigir uma solução, chamem o professor e peçam a folha com a resposta do grupo que idealizou o problema. Leiam a solução pensada por eles. Comparem ambas as propostas de solução. São semelhantes? Finalizem a atividade com um breve comentário sobre a comparação feita, justificando o resultado encontrado.

Cidadania na prática (Aula 6)

Para tantos problemas, quais soluções? Conhecer os problemas que nos cercam não deve nos imobilizar. O estético, presente na poesia e na música, pode nos auxiliar na busca de uma sociedade e de um ambiente melhores.

Leia os poemas de Quintana e de Drummond. Leia a letra e escute a música de John Lennon.

Das Utopias

Se as coisas são inatingíveis... ora!
Não é motivo para não querê-las...
Que tristes os caminhos, se não fora
a mágica presença das estrelas!

Mário Quintana
Espelho Mágico. Porto Alegre: Globo, 1951.

(...)

Meu Deus, por que me abandonaste
se sabias que eu não era Deus
se sabias que eu era fraco.
Mundo mundo vasto mundo,
se eu me chamasse Raimundo
seria uma rima, não seria uma solução.
Mundo mundo vasto mundo
mais vasto é o meu coração.

(Carlos Drummond de Andrade. *Obra completa*.
Rio de Janeiro: Aguilar, 1964, p.53).

Você está finalizando a unidade. Disponha-se a sonhar, a colocar seu talento, juventude e ideais em uma luta. Aproveite para exercitar também um instrumento formal de comunicação no mundo do trabalho. Apresente-se. Proponha-se uma ação.

O professor trouxe endereços de instituições que dependem de trabalho voluntário ou “inventou” instituições deste tipo. Coloque-se na condição de alguém disposto a uma ação solidária. Redija correspondência endereçada a uma dessas instituições, voltada a trabalhos comunitários ou à defesa ambiental. Escolha uma delas na lista que o professor trouxe ou “crie” uma instituição com a qual poderia colaborar. Escreva um ofício. Apresente-se como voluntário para trabalhar na instituição durante um turno por semana. Escreva o texto com cuidado. Veja se há coerência na argumentação. Destaque a importância do trabalho da instituição. Ressalte as competências que já adquiriu e que o qualificam para auxiliar no trabalho que a instituição realiza.

Entregue a correspondência ao professor.

Atividades complementares à unidade

Crack x Crime organizado

Quem acredita que o crime organizado é só um termo inventado pela imprensa está equivocado. É o único termo que define a estrutura de produção e industrialização de drogas no Brasil. São dezenas de comandos e subcomandos, todos com diferentes regras, porém, no Rio de Janeiro, no início do ano 2000, uma regra era comum a todos os comandos: nada de crack.

A pedra tem características que desestruturam o organograma montado pelo crime:

- É de baixo custo, o que gera pouco lucro.
- Requer um baixo investimento inicial, o que estimula a concorrência.
- Seu impacto no organismo é muito violento, o que atrapalha se funcionários estiverem sob seu efeito.
- Mata muito rápido, e os traficantes querem seus clientes vivos, afinal, morto não compra.

Ela se popularizou em São Paulo, que por sua densidade demográfica não sentia tanto. Mas como no Rio de Janeiro o mercado é restrito à Zona Sul e a turistas, não seria rentável a médio prazo. Ficou estabelecido a não entrada do crack no narcomercado carioca. Quem fosse pego vendendo poderia sofrer graves consequências. Hoje, oito anos depois, o crack tomou o Rio, soldados destemidos do maior exército juvenil foram reduzidos a magricelas de caras secas e desdentadas.

Quem assiste à devastação que as organizações criminosas causam pode achar interessante que algo esteja dando dor de cabeça aos grandes traficantes, já que, na maioria das vezes, à Justiça não dá. Porém, se pensarmos por outro lado, é assustador. Nestes últimos 25 anos, a sociedade tenta acabar com o crime organizado e ele sucumbiu ao crack. Temos diante de nós não uma droga, mas uma arma química com poder de destruição similar ao da AIDS na África.

Foram três noites de pesquisa, de vigília, registrando com uma máquina fotográfica a face oculta de um genocídio, vendo vidas nascerem a partir da morte, vendo a morte nascer pela falta de vida. Contradição essa que é queimada no cachimbo. Antes de mergulharmos na narrativa do que foram aquelas noites, é importante que compreendam que nestas linhas não encontrarão imparcialidade ou objetividade jornalística. O crack é diferente de tudo que já vimos. Se usarmos os mesmos chavões de drogas para falar dele, seríamos incompetentes na missão.

O CAMINHO DO CRACK

Veja como se estrutura o tráfico e como a droga chega aos pontos de venda no Rio Grande do Sul:

1 A origem

A produção da pasta de coca ocorre na Bolívia e na Colômbia. A droga é enviada ao Brasil por um punhado de grandes traficantes, em geral brasileiros que se estabeleceram nesses países.



Exemplo: Em 2001, foram presos na Colômbia chefões do tráfico como Fernandinho Beira-Mar (foto) e o gaúcho Nei Machado. Beira-Mar era apontado como responsável por 70% das remessas de coca para o Brasil.

2 A rota por países vizinhos

A droga segue da Bolívia e da Colômbia por via aérea, para a Argentina, o Uruguai e o Paraguai. Até 2004, a droga vinha em pequenos aviões até o Brasil, prática que mudou com a Lei do Abate, que permite à Força Aérea Brasileira (FAB) derrubar aeronaves suspeitas de tráfico.



3 A entrada no Brasil

A droga é introduzida no Brasil por via terrestre. Ela chega na forma de pasta de coca. Outras vezes vem em pedras de crack. É trazida por pessoas que carregam quantidades modestas em carros ou em ônibus.



4 As portas do Estado

O produto que vem do Paraguai costuma ingressar por Torres ou por Iraí. O caminho da coca oriunda da Argentina é pela área de Santa Rosa. Livramento e Chuí são a rota da conexão uruguaia.

5 O distribuidor local

A droga é vendida pelo traficante sediado na Colômbia a um dos grandes chefões locais. No Estado, seriam menos de 10. Cuidam das grandes negociações e têm redes de distribuição e contatos com traficantes menores.



Exemplo: Em setembro passado, a Polícia Federal (PF) prendeu em Porto Alegre aquele que seria o maior traficante do Estado: Ademar Fracalossi. A quadrilha movimentava mensalmente 500 quilos de coca da Bolívia, distribuída na Serra e na Região Metropolitana.

6 A produção do crack

A PF acredita que a maior parte do crack existente no Estado é produzida aqui, a partir da pasta de coca. Muito da cocaína apreendida teria como destino virar crack.

Exemplo: Quando desmontou a quadrilha que seria de Fracalossi, a PF descobriu, em sítios em Viamão, laboratórios onde a droga era processada.

7 O tráfico e a guerra local

Os traficantes menores dominam uma determinada área. Ali, mantêm suas bocas-de-fumo. Para assegurar o domínio do tráfico em alguma zona, grupos rivais lutam entre si, o que resulta na formação de pequenos exércitos e em execuções sem fim.



O exemplo: Apontado como o chefe do tráfico na Vila Maria da Conceição, em Porto Alegre, Paulo Ricardo Santos da Silva, o Paulão, responde à acusação de co-autoria na execução, com 11 tiros, de um cliente. No ano passado, ele foi denunciado também como mandante da morte do presidiário Adão Jorge Pacheco, o Zoiudo, no Presídio Central. Zoiudo comandou o tráfico na Vila Maria da Conceição nos anos 80, até ser condenado. Paulão teria ordenado o assassinato por temer que Zoiudo tentasse retomar seus pontos de venda quando fosse solto, o que ocorreria em breve.

8 A ponta frágil

Para a venda da droga e a vigilância nas bocas-de-fumo, os traficantes recrutam cada vez mais crianças e adolescentes, que por causa da idade podem escapar da Justiça. Esses soldados rasos do tráfico são com muita frequência dependentes de crack e recebem a pedra como pagamento.

O exemplo: A dependência por crack levou um adolescente de 17 anos à base da pirâmide do tráfico. O adolescente que fugiu de casa e abandonou a escola na 4ª série, vendia droga na Vila Cachorro Sentado, na Capital. Não recebia dinheiro, só crack. Chegava a vender R\$ 1 mil por dia, o que lhe rendia até 20 pedras. O perigo de ser preso se concretizou em março, quando foi pego vendendo 20 pedras. Foi recolhido à Fundação de Atendimento Socioeducativo (Fase).

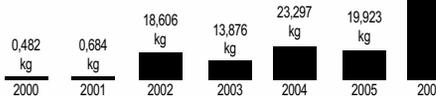


AS APRENSÕES

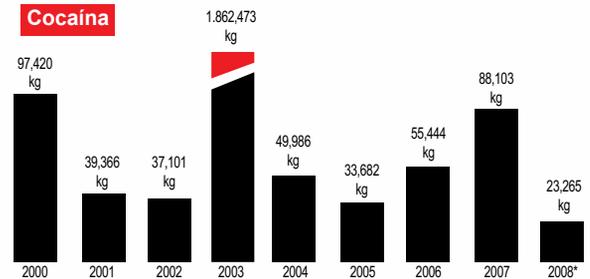
A polícia retira cada vez mais crack das ruas no Rio Grande do Sul, enquanto a cocaína é apreendida em ritmo mais lento. Confira os números da Secretaria da Segurança Pública:

Crack

- Em 2006, crack superou pela primeira vez na história a cocaína em apreensões
- Muito da cocaína apreendida, acredita a polícia, seria convertida em crack, o que tomaria ainda maior a participação da pedra no mercado de drogas



Cocaína



*Até 25 de abril

Fonte: Polícia Federal e Secretaria da Segurança Pública

Fonte: Zero Hora, 7/7/2008, p. 33 Série Especial.

<http://zerohora.clicrbs.com.br/zerohora/jsp/default2.jsp?uf=1&local=1&source=a2028583.xml&template=3898.dwt&edition=10216>

Como qualquer um dos subtemas da unidade, não há uma razão única que justifique o problema apontado. Qualquer abordagem sobre ele implica pensar de forma muito ampla, considerar as ponderações de muitos segmentos e especialistas, admitir sua complexidade. Não há, também, um caminho único para tentar uma solução. As medidas são múltiplas. O que você sugere?

Imigração ilegal

Crianças são maioria em tragédia no mar. Das 15 pessoas mortas em travessia, nove tinham quatro anos ou menos.

O desespero que leva as pessoas à imigração ilegal mostrou na quarta-feira sua face mais dramática. Quinze africanos morreram no mar em uma tentativa de chegar à Espanha – nove deles crianças com idades entre um e quatro anos. As equipes de resgate não chegaram a tempo. Durante dois dias, os imigrantes, apinhados em um barco de seis metros de comprimento, estiveram à deriva. Trinta e três das 48 pessoas a bordo, oriundas de países como Nigéria, Gâmbia, Quênia, Camarões e Senegal, sobreviveram.

– Onde está meu filho? – gritou uma mulher, ao chegar a terra firme, na Espanha. Era o retrato do pavor. A explicação ficou por conta da Cruz Vermelha.

– Eles chegaram muito mal. Algumas mulheres não se sustentavam em pé. Outras começavam a se dar conta de que seus filhos não estavam junto – disse Francisco Vicente, coordenador da organização, contando que muitas foram atendidas por psicólogos. O drama foi relatado pelos sobreviventes da tentativa de travessia. A polícia espanhola foi alertada do acidente pelos tripulantes de um veleiro. O barco estava a 30 milhas da costa de Almería, no sul da Espanha.

Sem comer nem beber, os imigrantes ficaram à deriva depois que o motor da embarcação estragou. O barco havia partido no dia 3 de julho do porto marroquino de Alhucemas.

Eles foram pegos por um temporal, com fortes ventos e ondas de quatro metros de altura. Os primeiros a morrer foram as crianças. A última morte ocorreu durante o resgate. O premier espanhol, José Luis Rodríguez Zapatero, definiu o episódio como um “drama terrível” e aproveitou para conclamar os países ricos a ajudarem os pobres e evitarem situações como essa. Voluntários e policiais tiveram de carregar nos braços os sobreviventes quando a embarcação de resgate chegou ao porto de Almería. Sete pessoas foram hospitalizadas. Uma delas, a única criança que sobreviveu, tem menos de um ano e seguiu para o hospital com queimaduras, febre e problemas respiratórios.

Foi a segunda tragédia envolvendo imigrantes ilegais em apenas uma semana na costa da Espanha. Segunda-feira, 14 africanos morreram em um acidente de barco a cerca de 110 quilômetros de Motril.



Fonte: Zero Hora, 11/7/2008.



História

Ensino Médio
2º e 3º anos

CADERNO
DO ALUNO

José Rivair Macedo

Direitos humanos e questão racial: Brasil, Estados Unidos e África do Sul (século XX)

Caro aluno,

Neste caderno, você estudará um tema muito importante relativo aos problemas político-sociais das democracias contemporâneas: a desigualdade racial. O estudo será feito a partir dos conceitos de racismo, direitos humanos e igualdade social, associados ao conceito mais amplo de cidadania – que está na base de toda a participação livre e consciente na vida social e na vida política.

A história pode contribuir para a discussão desse problema tão grave e arraigado nas sociedades contemporâneas ao insistir na busca das origens das desigualdades étnico-raciais e nos desdobramentos históricos da luta pela aquisição de direitos por parte de minorias discriminadas.

A proposta geral para esse caderno é o tema das relações étnico-raciais, mas a atenção recairá sobre um caso particular: a discriminação dos afrodescendentes, privilegiando as consequências sociais do racismo e as formas de combate dos movimentos sociais ou dos governos de três países: Brasil, Estados Unidos e África do Sul, ao longo da segunda metade do século XX.

Bom trabalho!

Racismo, direitos humanos e igualdade social

Certamente você já sabe que os direitos humanos estão relacionados com a esfera política, com a esfera social e têm alcance internacional. Leia o trecho a seguir, escrito por Marcos Mondaini, e prepare-se para debater o conceito:

“Os direitos humanos precisam ser vistos como um grande agregado de direitos que deve ser assegurado a todos os seres humanos, independentemente de suas diferenciações de caráter biológico-natural, cultural-ideal e econômico-material – direitos esses adquiridos historicamente, no decorrer da modernidade, em quatro dimensões diversas: a) os direitos civis; b) os direitos políticos; c) os direitos sociais; d) os direitos dos povos e da humanidade.

Tal entendimento traz como corolário a percepção de que, neste início do século XXI, a ideia de cidadania deve ir muito além da necessária, ainda que não suficiente, igualdade jurídico-formal, tendo como horizonte de luta a construção de uma sociedade assentada no ideal da conquista da “igualdade social com liberdade individual e respeito à diversidade”¹.

Glossário

Corolário: verdade que decorre de outra, que é sua consequência necessária ou continuação natural.

A partir do que foi debatido com a classe, convém lembrar que todos os seres humanos, independente de sua origem, nação, classe social ou cor de pele, devem ter garantidos, desde o seu nascimento, direitos fundamentais. Violar esses direitos constitui crime.

Forme então dupla com seu colega e leia um excerto extraído da *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, documento aprovado na Assembleia Geral das Nações Unidas – ONU, no dia 10/12/1948.

¹ Carla Bassanezi Pinsky (Org.). *Novos temas nas aulas de história*. São Paulo: Editora Contexto, 2009.

As garantias fundamentais na Declaração Universal dos Direitos Humanos

“A presente Declaração Universal dos Direitos Humanos tem o ideal comum a ser atingido por todos os povos e todas as nações, com o objetivo de que cada indivíduo e cada órgão da sociedade, tendo sempre em mente esta Declaração, se esforce, através do ensino e da educação, por promover o respeito a esses direitos e liberdades, e, pela adoção de medidas progressivas de caráter nacional e internacional, por assegurar o seu reconhecimento e a sua observância universais e efetivos, tanto entre os povos dos próprios Estados-Membros, quanto entre os povos dos territórios sob sua jurisdição.

Artigo I

Todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotadas de razão e consciência e devem agir em relação umas às outras com espírito de fraternidade.

Artigo II

Toda pessoa tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição.

Artigo III

Toda pessoa tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal.

Artigo IV

Ninguém será mantido em escravidão ou servidão, a escravidão e o tráfico de escravos serão proibidos em todas as suas formas.

Artigo V

Ninguém será submetido à tortura, nem a tratamento ou castigo cruel, desumano ou degradante.

Artigo IX

Ninguém será arbitrariamente preso, detido ou exilado.

Artigo X

Toda pessoa tem direito, em plena igualdade, a uma audiência justa e pública por parte de um tribunal independente e imparcial, para decidir de seus direitos e deveres ou do fundamento de qualquer acusação criminal contra ele.

Artigo XII

Ninguém será sujeito a interferências na sua vida privada, na sua família, no seu lar ou na sua correspondência, nem a ataques à sua honra e reputação. Toda pessoa tem direito à proteção da lei contra tais interferências ou ataques.

Artigo XIII

1. Toda pessoa tem direito à liberdade de locomoção e residência dentro das fronteiras de cada Estado.
2. Toda pessoa tem o direito de deixar qualquer país, inclusive o próprio, e a este regressar.

Artigo XIV

1. Toda pessoa, vítima de perseguição, tem o direito de procurar e de gozar asilo em outros países.
2. Este direito não pode ser invocado em caso de perseguição legitimamente motivada por crimes de direito comum ou por atos contrários aos propósitos e princípios das Nações Unidas.

Artigo XIX

Toda pessoa tem direito à liberdade de opinião e expressão; este direito inclui a liberdade de, sem interferência, ter opiniões e de procurar, receber e transmitir informações e ideias por quaisquer meios e independentemente de fronteiras.

Artigo XX

1. Toda pessoa tem direito à liberdade de reunião e associação pacíficas.
2. Ninguém pode ser obrigado a fazer parte de uma associação.
3. A vontade do povo será a base da autoridade do governo; esta vontade será expressa em eleições periódicas e legítimas, por sufrágio universal, por voto secreto ou processo equivalente que assegure a liberdade de voto.”

Após a leitura, discutam a respeito dos conceitos abaixo e anotem as principais conclusões, preparando-se para debater com o grande grupo:

A cidadania: _____

Os direitos individuais: _____

Os direitos sociais: _____

Os direitos políticos: _____

Em grupos, formados com a orientação do professor, leiam o texto abaixo e preparem-se para organizar um painel que contextualize a discussão a respeito das relações entre racismo e igualdade social, utilizando as questões apresentadas como orientação para a montagem final.

A *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, uma legislação aberta ao convívio e à livre participação político-social, esbarrou na prática em sentimentos e atitudes individuais ou coletivos opostos ao pretendido pelas autoridades internacionais, e um dos problemas mais graves enfrentados pela democracia no século XX foi o racismo.

Na atualidade, não mais se admite a caracterização e classificação da humanidade a partir de traços biológicos específicos e distintos ligados à noção de raça. Mas durante muito tempo determinados aspectos da aparência física (cor de pele, cor de olhos, composição física, tipo e cor de cabelos) foram utilizados como elementos de classificação, hierarquização grupal, social e étnica, promovendo a identificação entre determinados grupos de indivíduos e, em muitos casos, promovendo a crença na superioridade de certos grupos em relação a outros considerados inferiores.

Assim, embora não seja possível falar na existência de raças, ao longo da história a crença na identidade racial e, em certos casos, a crença na supremacia racial de determinados grupos deu origem ao racismo. As manifestações de racismo variaram ao longo do tempo e do espaço, e afetaram diferentes grupos étnico-raciais. Na Ásia, desde a Antiguidade registram-se manifestações de superioridade dos chineses em relação aos demais povos que não participavam de seu império; no Oriente Médio diferenças étnico-raciais opunham os árabes aos persas, e vice-versa. No mundo greco-romano, os povos de origem germânica eram designados pelo termo depreciativo de “bárbaros”, que significa, literalmente, “os que não sabem falar” (o grego e o latim), os que “balbuciam”, os que dizem “ba, bá”.

Nos últimos séculos, dois grupos sofreram, de modo sistemático, efeitos do racismo: os judeus, vítimas do antissemitismo até a criação do Estado de Israel (1948), e as populações indígenas, africanas e afrodescendentes, na África, na Europa e no continente americano.

Observem o que dizem os dicionaristas William Outhwite e Tom Bottomore no *Dicionário do Pensamento Social do Século XX* (Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1996, p. 643), sobre o racismo.

Qualquer conjunto de crenças que classifique a humanidade em coletividades distintas, definidas em função de atributos naturais e/ou culturais, e que organize esses atributos em uma hierarquia de superioridade e inferioridade, pode ser descrita como racista. Sob condições sociais e políticas que lhe sejam favoráveis, essas crenças são associadas a conjuntos de práticas e instituições discriminatórias que favorecem determinada coletividade em detrimento de outra, de acordo com a suposta diferença e superioridade.

O mesmo dicionário apresenta, na p. 373, uma definição de “igualdade de oportunidades”:

Por igualdade social entende-se a ideia de que as pessoas devem ser tratadas como iguais em todas as esferas institucionais que afetam suas oportunidades de vida: na educação, no trabalho, nas oportunidades de consumo, no acesso aos serviços sociais, nas relações domésticas e assim por diante. Mas que significa ser tratado com igualdade? Falando de maneira ampla, houve duas respostas a essa pergunta altamente controvertida, que podemos rotular, respectivamente, de *igualdade de oportunidades* e *igualdade de resultados*.
A igualdade de oportunidades sustenta que todos deveriam ter igual possibilidade de alcançar os vários benefícios e recompensas que uma sociedade torna disponíveis, que não deveria haver barreiras artificiais a algumas pessoas nem privilégios especiais dando a outras uma vantagem injusta. A posição a que uma pessoa chega numa sociedade – o trabalho que essa pessoa tem, a renda que ela auferir, a pessoa com quem ela se casa – deveria depender apenas dos esforços, das capacidades e da livre escolha dessa pessoa.

A partir das definições, estabeleçam a relação entre racismo e igualdade de oportunidades:

É importante observar que as formas de expressão do racismo podem ser individuais ou coletivas, que elas podem variar desde as manifestações de desprezo e de preconceito (através de palavras, gestos, imagens que reproduzem estereótipos, imagens pré-concebidas em geral inferiorizando outras pessoas ou grupos), até a discriminação (tratamento desigual em ambientes privados ou públicos; desigualdade de oportunidade de acesso aos benefícios sociais) e a segregação (impedimento à participação em determinadas instâncias da sociedade, separação total dos demais grupos sociais). O desprezo ou o preconceito acarretam ações discriminatórias ou segregacionistas, reforçando assim o racismo.

O racismo pode encontrar legitimidade nas práticas sociais de determinados indivíduos ou grupos, ou estar amparado em leis e em instituições discriminatórias. Em todos os casos, seja nas manifestações que o caracterizam, seja nas reivindicações de mudanças na condição dos grupos prejudicados, apresenta-se como um problema de caráter social, com graves consequências políticas e econômicas.

A questão racial no Brasil

Leia o texto que segue para situar historicamente a questão racial no Brasil. Sintetize suas ideias e informações principais, preparando-se para organizar o seminário.

O racismo como problema social

No Brasil, a questão racial aparece durante a história republicana e se desdobra em pelo menos três momentos distintos: o primeiro, que ocorre de modo geral durante a República Velha (1889-1930), no qual as desigualdades raciais procuram ser explicadas e justificadas pelos intelectuais e pesquisadores (racismo científico); o segundo, situado entre os anos 1930-1990, no qual prevalece, do ponto de vista oficial, a ideia da existência de uma “democracia racial” e, do ponto de vista dos movimentos negros, um questionamento aos prejuízos decorrentes da desigualdade racial; e o terceiro, do final dos anos 1990 para cá, no qual o avanço dos movimentos sociais e as pressões internacionais levam a que o problema do racismo seja reconhecido oficialmente pelo governo e começam a ser tomadas medidas legais, sociais e educacionais, visando punir criminalmente o racismo, reparar as desigualdades e fixar uma educação antirracista.

O problema racial nasceu no período republicano porque, até 1888, o governo monárquico admitia oficialmente a escravidão, negando o direito de cidadania a grande parte da população de afrodescendentes. Com a criação da República, a cidadania é legalmente reconhecida, mas os direitos de cidadania são parcialmente negados aos afro-brasileiros com a proibição de direito de voto aos analfabetos – direito que só viria a ser obtido em 1985.

Além disso, desde a metade do século XIX, quando a escravidão oficial estava sendo legalmente combatida e questionada, os governantes adotaram uma política de incentivo à imigração europeia como forma de substituir a mão de obra escrava, em vez de integrar o trabalhador nacional ao trabalho assalariado no campo e nas atividades industriais das cidades. Entre 1871 e 1920, entraram no país cerca de 3.390.000 imigrantes, compostos em sua maior parte por italianos, portugueses e espanhóis, além de alemães, poloneses e norte-americanos. Trata-se de um número superior aos 3.500.000 de cativos africanos trazidos para o Brasil entre 1500 e 1850, durante o período do escravismo.

Paralelamente a esse incentivo ao “branqueamento” e à desvalorização do trabalhador nacional na indústria nascente, os pesquisadores e cientistas sociais debatiam as consequências negativas da mestiçagem e da negritude para o futuro da sociedade brasileira. A predominância dos negros era apontada como fator de risco por estudiosos como Raymundo Nina Rodrigues e Oliveira Viana – este último um mulato. Enquanto isso, jornais publicados por entidades negras, como o *Clarim da Alvorada*, de 1924, e movimentos sociais, como a *Frente Negra Brasileira* (1931-1937), procuravam agregar a população negra dos meios urbanos para que tivessem uma participação mais ativa da vida social.

Dos anos 1930 em diante, as manifestações de preconceito e atos cotidianos de discriminação continuaram a ter livre curso, mas a forma de tratamento por parte das autoridades mudou. Influenciada sobretudo pela obra do sociólogo Gilberto Freire, passou a vigorar a ideia de que a mestiçagem e as relações cordiais entre senhores e escravos teriam gerado um clima de convivência racial harmônica e positiva. Embora esta “democracia racial” fosse desmentida na prática, a ideia era alimentada nos meios oficiais e, fora do Brasil, a imagem era a de que aqui existia um “paraíso racial”.

Durante os anos 1950, uma pesquisa patrocinada pela UNESCO demonstrou a

existência de marcadas desigualdades raciais em nosso país. Em 3 de junho de 1951, o então presidente Getúlio Vargas assinou a Lei nº 1.390, conhecida como *Lei Afonso Arinos*, que previa a punição a estabelecimentos comerciais, educacionais ou públicos que se negassem a hospedar, servir, atender ou receber cliente, comprador ou estudante por preconceito de raça ou de cor. Entretanto, tais atos não eram considerados crimes, mas apenas contravenções penais, e a detenção podia ser transformada em multa na maioria dos casos.

Pesquise a respeito do conteúdo de algumas medidas previstas em lei para punir os crimes decorrentes de racismo e promover a inclusão racial, obtidas a partir de reivindicações dos movimentos negros. Anote as principais medidas legais previstas em cada uma delas.

Legislação antirracista no Brasil

* Constituição Federal de 1988, artigo 5º, parágrafo XLI

* Lei nº 7.716, de 5/1/1989

* Decreto nº 4.228, de 13/5/2002

* Lei nº 10.639, de 9/1/2003

Você sabia?

Entre os ativistas brasileiros que lideraram o movimento de reivindicação de direitos civis dos afrodescendentes, o mais importante é o paulista Abdias do Nascimento (1914). Ele criou, em 1944, o Teatro Experimental do Negro, através do qual buscava uma forma de expressão da insatisfação diante da discriminação racial. Nos anos 1960, publicou o livro intitulado *O negro revoltado*, no qual apontava formas de resistência no movimento de reivindicação conhecido como quilombismo. Por causa de suas posições contestatórias, foi exilado durante o período da ditadura militar, entre 1968-1979. Como deputado federal (1983-1987) e senador (1997-1999), apresentou no Congresso propostas de legislação antirracista. Entre elas, está a Lei nº 10.639, aprovada em 2003, que torna obrigatório o ensino de História da África e dos afro-brasileiros no currículo escolar.

Em 1978, lideranças de diversas entidades fundaram o Movimento Negro Unificado Contra a Discriminação Racial. Dele participam intelectuais, sindicalistas, professores e estudantes, líderes religiosos e artistas identificados com a luta contra o racismo. No início, a ação da entidade era essencialmente de denúncia das desigualdades decorrentes do racismo. Uma importante conquista ocorreu em 1988, cem anos após a abolição formal, quando, com manifestações de protesto em todo o território nacional, o 13 de maio deixou de ser oficialmente comemorado, sendo substituído pelo 20 de novembro como o “Dia da consciência negra”, data comemorativa da morte de Zumbi dos Palmares – símbolo maior da resistência negra na história do Brasil.

Em vez de reivindicar a igualdade formal dos negros e afrodescendentes perante a lei, os movimentos negros passaram a insistir na desigualdade de oportunidades e a reivindicar medidas de reparação e de inclusão racial. Os avanços da luta antirracista foram consideráveis na década de 1990, quando foram criados pelo Governo Federal órgãos destinados a promover medidas efetivas de valorização cultural, a promoção da igualdade racial e a inserção social dos afrodescendentes, como a Fundação Cultural Palmares e o Grupo de Trabalho Interministerial População Negra (GTI).

Durante a *III Conferência Mundial contra o Racismo*, realizada em 2001, o governo brasileiro assumiu oficialmente, perante instituições internacionais, a existência de racismo no país. Daí em diante foram postas em prática medidas efetivas de ação afirmativa ou de discriminação positiva das desigualdades raciais. O Programa de Ações Afirmativas, em curso, prevê a reserva de cotas raciais em órgãos da administração federal e algumas universidades públicas adotaram a reserva de cotas raciais para alunos declarados negros.

Após a contextualização, forme grupos, de acordo com a indicação do professor, consulte a bibliografia recomendada e outras fontes a que tenha acesso, preparando-se para a apresentação e a discussão em seminário.

O que é um seminário?

Um seminário é um gênero de apresentação oral muito comum em meios acadêmicos. Ele depende de organização prévia, apoiada em pesquisa sobre o tema e coleta de dados para exposição. Para isso, a equipe responsável pela apresentação de um tema deve demonstrar que o conhece em profundidade, e recorrer a recursos variados para expor o resultado de sua investigação. Um seminário precisa ser apresentado com clareza, daí ser necessária a preparação prévia de um roteiro que organize as informações, orientando a exposição oral e prevendo, se for o caso, exemplos, apoios e materiais necessários durante a apresentação. O resultado da investigação de um grupo pode ser apresentado por um relator ou por todo o grupo. Nesse caso, é muito importante estabelecer nexos entre cada parte da apresentação, organizando a mudança de relator de modo a evitar quebra na sequência do que vinha sendo apresentado. E não esqueçam: a apresentação de um seminário em grupo também é oportunidade de avaliar o trabalho da equipe!

Durante a exposição dos grupos no seminário, anote as principais aprendizagens, relacione-as com os achados de seu grupo e formule uma síntese do que foi discutido. Participe também do debate, analisando as informações obtidas, selecionando organizando e relacionando dados e informações apresentadas com os demais trabalhos desenvolvidos sobre o assunto. Faça anotações em seu caderno.

Examine atentamente o quadro abaixo, que aponta a distribuição percentual de renda, em salários mínimos, de acordo com a raça/cor das pessoas em 1998:

RENDA	HOMEM BRANCO	MULHER BRANCA	HOMEM AFRO	MULHER AFRO	TOTAL
Sem rendimento	18,4	28,2	24,2	29,1	100
Até meio SM	13,4	19,6	31,3	35,8	100
De meio a 1 SM	19,5	19,7	34,8	25,9	100
1 a 2 SM	28,2	22,3	32,3	17,3	100
2 a 5 SM	41,0	21,5	27,3	10,2	100
5 a 7 SM	48,9	21,5	22,3	7,2	100
7 a 10 SM	53,8	23,5	17,3	5,4	100
10 a 15 SM	56,8	24,1	14,4	4,6	100
Mais de 15 SM	67,0	20,0	10,9	2,0	100
Total	32,8	22,3	27,6	17,3	100

Fonte: Marcelo J. P. Paixão. *Desenvolvimento humano e relações raciais*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003, p. 75.

Agora examine este outro quadro, que mostra a taxa de alfabetização e a quantidade média de anos de estudo da população maior de 10 anos segundo a raça/cor, nos anos 1998 e 1999.

	TAXA DE ALFABETIZAÇÃO (1998)		MÉDIA DE ANOS DE ESTUDO (1999)	
	Branco	Afrodesscendente	Branco	Afrodesscendente
Região Norte	91,9	85,5	6,7	5,4
Região Nordeste	79,7	69,3	5,3	3,9
Região Sudeste	94,1	87,5	7,3	5,2
Região Sul	93,2	85,1	6,5	4,7
Região Centro-Oeste	92,3	85,9	6,8	5,3
Brasil	91,6	79,2	6,6	4,6

Fonte: Marcelo J. P. Paixão. *Desenvolvimento humano e relações raciais*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003, p. 77

Responda:

Comparando os dados indicados, é possível afirmar que a distribuição de renda, a taxa de alfabetização e a média de anos de estudo entre brancos e afrodescendentes é equilibrada? Por quê?

Essa afirmativa já estava implícita nos dados apresentados nas demais atividades desta unidade? Onde?

A questão racial nos Estados Unidos

Leia o texto que segue e destaque as informações mais importantes.

Contextualização histórica do racismo norte-americano: origens

Nos Estados Unidos, a questão racial esteve presente desde as primeiras décadas após a independência, ocorrida em 1776. Embora a Constituição norte-americana tenha sido elaborada a partir do princípio da liberdade e igualdade e livre determinação dos homens, a escravidão foi mantida como instituição legal.

Na metade do século XIX, os Estados do Norte, mais industrializados, mostraram-se favoráveis à abolição, enquanto os Estados do Sul, com economia baseada na grande produção agrícola e na exploração do trabalho escravo, defendiam a continuidade da escravidão. A derrota dos onze Estados Confederados do Sul na Guerra Civil Americana (1861-1865) e a abolição total da escravidão não resolveram o problema da integração do negro na sociedade livre. Uma grande parcela da comunidade branca continuou a não reconhecer o novo lugar dos afro-americanos na sociedade, negando-lhes direitos de participação e atuação.

Da parte do governo e das autoridades, entre os anos 1870-1950, os direitos não foram assegurados igualmente aos negros e brancos, vigorando o reconhecimento legal da desigualdade racial. A melhor expressão dessa tendência encontra-se nas leis conhecidas como "Jim Crow" que, apoiadas pela Suprema Corte, impunham espaços públicos separados para a população branca e a "população de cor". O estabelecimento de uma "linha de cor" dividia a sociedade entre brancos e não brancos, e era frequente a ideia segundo a qual a cor seria definida pela ascendência, expressa na frase: "uma gota de sangue negro faz do branco um negro". A estes ficava reservada a parte traseira dos veículos públicos, a parte do fundo dos bares e salões, os estabelecimentos mais pobres e carentes do ensino público.

Sobretudo no Sul, os afrodescendentes estavam sujeitos a diferentes formas de violência (prisões e espancamentos, humilhações, linchamentos) por parte de grupos organizados dos quais o mais importante é a ultraconservadora organização secreta conhecida como Ku Klux Klan, fundada em 24 de dezembro de 1865, no estado do Tennessee.

A Ku Klux Klan e a violência racial

Observe a seguir uma ilustração, criada por Thomas Nast e publicada na revista *Harper's Weekly*, em 1874.

O que ela retrata? Por quê?



Fonte: A Liga dos Brancos e a Ku klux Klan. Disponível em <http://www.1st-art-gallery.com/thumbnail/211865>.

Veja agora a apreciação das atividades dessa organização secreta feita pela historiadora Maria Luiza Tucci Carneiro, em estudo publicado no livro intitulado *Faces do fanatismo* (São Paulo: Editora Contexto, 2004, p. 87-88):

“Durante toda a existência – lembrando aqui que a KKK sobrevive como uma das atuais organizações racistas dos Estados Unidos – esse grupo vem lutando por manter a suposta pureza do branco anglo-saxão protestante, Wasp (White Anglo-Saxon Protestant). De acordo com sua filosofia, Deus olha por eles, protegendo-os e designando-os como grupo soberano, dominante. Seguidores acreditam participar de um plano divino segundo o qual a superioridade Wasp deve prevalecer; plano esse violado pela libertação dos escravos e pela crescente presença de católicos nos Estados Unidos. Segundo um manifesto da KKK, seu principal e fundamental objetivo é a supremacia da raça branca.

Nos anos seguintes à sua fundação, tornaram-se comuns ações violentas de homens mascarados que, portando chapéus brancos de papel-cartão em forma de cone, torturavam e matavam negros, e perseguiam seus aliados. Nas regiões onde o poder das autoridades federais não era tão forte, a KKK encontrou terreno fértil para exercitar seu ódio. Chacinas de adultos e crianças, espancamentos, enforcamentos de negros e queima de casas, transformaram-se na marca de violência da KKK”.

A partir das informações fornecidas pelo texto, retome as inferências feitas na questão acima e, se necessário, complemente-as.

Responda então:

Quais são as posições políticas da Ku Klux Klan?

O movimento antirracista norte-americano no século XX

Desde o início do século XX, vêm sendo constituídas entidades e associações de defesa dos direitos dos negros norte-americanos, integradas por negros e brancos partidários da igualdade racial. A mais importante delas foi a *Associação Nacional para o Progresso das Pessoas de Cor*, criada em 1909, que atuou intensivamente em processos judiciais de reivindicação legal de direitos. O movimento pela igualdade racial ganhou maior força após a Segunda Guerra Mundial (1945), momento a partir do qual as reivindicações encaminhadas pelas entidades de defesa dos direitos civis dos negros começaram a ser atendidas pelas autoridades federais.

Em 1954, a Suprema Corte proibiu a separação entre brancos e negros nas escolas e, em 1955, liderados pelo pastor protestante Martin Luther King Jr. (1929-1968), os negros do estado do Alabama boicotaram as companhias de ônibus até que todos pudessem igualmente utilizar esses veículos. Em 1960, no estado da Carolina do Norte, jovens estudantes negros, apoiados por estudantes judeus e brancos antirracistas, realizaram um movimento pacífico pelo direito de sentar-se às mesas ou balcões dos restaurantes. No início, muitos foram presos, espancados, atacados por cachorros policiais, mas, nos anos seguintes, o direito foi adquirido. Por fim, em 1962, teve início uma campanha nacional de garantia do direito de voto aos negros.

A conquista dos direitos civis foi seguida de violenta reação, sobretudo nos estados do sul, como o Alabama e o Mississippi, e o governo federal teve que intervir com frequência para garantir o acesso da população negra às escolas, proteger seu direito de organização e de reunião e garantir seu direito ao voto.

Entre 1963 e 1968, no auge do movimento pelos direitos civis, explodiram pelo menos 341 motins nos subúrbios ou bairros negros de 265 cidades. A violência aumentou após o assassinato de Martin Luther King, em 4 de abril de 1968, quando grupos negros armados, principalmente aquele conhecido como *Panteras negras*, reivindicou para si o direito de seus membros andarem armados e “defender-se por todos os meios”.

Ao lado das medidas de repressão policial, o Estado norte-americano tomou medidas efetivas no sentido de minimizar as desigualdades raciais. Em 1964, o Congresso aprovou uma ampla legislação destinada a erradicar legalmente a discriminação racial, a *Lei dos Direitos Civis (Civil Act Rights)*, que tornava ilegal a discriminação no emprego e nos estabelecimentos privados e públicos; em 1965, confirmava-se o direito de voto e, em 1968, era aprovado o *Estatuto de Direitos Civis (Civil Rights Law)*. Data de 1961 um decreto presidencial, assinado por John Kennedy, no qual aparece pela primeira vez a expressão “ação afirmativa” para se referir aos estímulos e concessões que promovem a inclusão racial mediante cotas em estabelecimentos públicos e em universidades.

A marcha pelos direitos civis em 1963

Martin Luther King foi a mais importante liderança política do movimento pelos direitos civis dos negros norte-americanos, sendo por isso agraciado com o Prêmio Nobel da Paz em 1964. De fato, o movimento liderado por ele baseava-se na resistência pacífica e na colaboração de toda e qualquer pessoa contrária ao racismo. Em 26 de agosto de 1963, reuniram-se diante do Ministério da Justiça, em Washington, cerca de 200 mil manifestantes, diante dos quais ele proferiu um dos mais célebres discursos da história norte-americana, intitulado “Eu tenho um sonho”, em que sintetizou as aspirações e reivindicações dos negros norte-americanos.

Leia a seguir alguns trechos do discurso:

“Eu estou contente em unir-me com vocês no dia que entrará para a história como a maior demonstração pela liberdade de nossa nação.

Cem anos atrás, um grande americano assinou a Proclamação da Emancipação. Esse importante decreto veio como um grande farol de esperança para milhões de escravos negros que tinham murchado nas chamas da injustiça. Ele veio como uma alvorada para fazer terminar a longa noite de seus cativeiros.

Cem anos depois, a vida do negro ainda é tristemente inválida pelas algemas da segregação e as cadeias da discriminação.

Cem anos depois, o negro vive em uma ilha só de pobreza no meio de um vasto oceano de prosperidade material. Cem anos depois, o negro ainda adoece nos cantos da sociedade americana e se encontra exilado em sua própria terra. Assim, nós viemos aqui hoje para dramatizar sua vergonhosa condição.

De certo modo, nós viemos à capital de nossa nação para trocar um cheque. Quando os arquitetos de nossa república escreveram as magníficas palavras da Constituição e a Declaração de Independência, eles estavam assinando uma nota promissória da qual todo americano seria herdeiro. Esta nota era uma promessa de que todos os homens, sim, os homens negros, como também os homens brancos, teriam garantidos os direitos inalienáveis de vida, liberdade e a busca da felicidade. Hoje é óbvio que aquela América não apresentou esta nota promissória. Em vez de honrar esta obrigação sagrada, a América deu para o povo negro um cheque sem fundos, um cheque que voltou marcado com “fundos insuficientes”.

Mas nós nos recusamos a acreditar que o banco da justiça é falível. Nós nos recusamos a acreditar que não há capitais suficientes de oportunidade nessa nação. Assim, nós viemos trocar este cheque, um cheque que nos dará o direito de reclamar as riquezas de liberdade e a segurança da justiça.

(...)

Eu digo a vocês hoje, meus amigos, que, embora enfrentemos as dificuldades de hoje e amanhã, eu ainda tenho um sonho. É um sonho profundamente enraizado no sonho americano.

Eu tenho um sonho de que um dia esta nação se levantará e viverá o verdadeiro significado de sua crença – nós celebraremos estas verdades e elas serão claras para todos, que os homens são criados iguais.

Eu tenho um sonho de que um dia, nas colinas vermelhas da Geórgia, os filhos dos descendentes de escravos e os filhos dos descendentes dos donos de escravos poderão se sentar junto à mesa da fraternidade.

Eu tenho um sonho de que minhas quatro pequenas crianças vão um dia viver em uma nação onde elas não serão julgadas pela cor de sua pele, mas pelo conteúdo de seu caráter. Eu tenho um sonho hoje!”

Fonte. Martin Luther King Jr. “Eu tenho um sonho”. Tradução em português disponível em <http://www.portalafro.com.br/religioes/evangelicos/discursoking.htm> Texto acessado em 5 de junho de 2009.

No trecho citado, Luther King utiliza metáforas para expressar os sentimentos da população negra. Pense a respeito dessas imagens e procure explicar o que representam:

Nota promissória/cheque:

Mesa da fraternidade:

Que aspectos fundamentam a liderança de Luther King?

A questão racial na África do Sul



Fonte: Disponível em <http://www.wikimedia.org/.../5/5e/Apartheid.jpg>. Acessado em 12/6/2009.

Examine a fotografia da página anterior, que faz um registro visual de um dos aspectos do Apartheid: a separação física de brancos e negros numa praia da Cidade do Cabo. Na placa quadrada está escrito: “SOMENTE PARA BRANCOS. Esta praia e suas amenidades está reservada apenas para pessoas brancas”.

O que se pode deduzir a partir desta imagem?

Leia, a seguir, alguns dados históricos que contextualizam suas deduções.

Racismo na África do Sul: contextualização histórica

O território da atual República da África do Sul foi ocupado por populações de origem europeia desde a metade do século XVII, principalmente colonos holandeses, franceses, alemães e ingleses, cujos descendentes recebem o nome de *africânderes*. A esses se juntaram indianos, chineses e populações mestiças. Os colonos subjogaram os povos pertencentes aos dez grupos étnicos africanos de língua *banto*, dos quais os mais importantes são os Zulus, os Xhosas, os Shotos e os Tswanas.

Desde 1910, quando declarou a independência da Inglaterra, o Partido Nacionalista da África do Sul, representante dos interesses dos *africânderes*, controlou o parlamento e manteve-se no poder. Aos poucos foi sendo constituído um regime de governo conhecido genericamente pelo nome de *Apartheid*.

Esta palavra designa a ideia de “separação”, e aplica-se à política de segregação forçada posta em prática a partir de 1948. As populações foram então divididas em onze Estados independentes. Dez deles eram compostos pelos 75% da população negra, de acordo com os seus grupos étnicos de origem, e correspondiam a 7% do território nacional. Tais unidades políticas, conhecidas popularmente como “bantustões”, seriam dirigidas pelo décimo-primeiro Estado, que controlava 93% do território nacional, era governado pelos brancos e tinha por capital a cidade de Pretória.

O regime do *Apartheid* supunha a superioridade absoluta dos brancos sobre os negros e, para mantê-lo, o governo desenvolveu um sistema de vigilância e repressão. Os casamentos inter-raciais eram terminantemente proibidos e as relações sexuais de brancos com outras raças eram punidas com a prisão. Apenas os brancos podiam atuar no Parlamento, e a propriedade da terra estava concentrada quase que exclusivamente entre estes. Os negros trabalhavam como mão de obra barata nas fazendas, minas e indústrias, e até sua circulação pelo país era controlada mediante documentos de identificação, passes ou salvo-condutos. Havia veículos de transporte próprios para brancos e para negros, lugares distintos em praças e parques, bibliotecas, bares e restaurantes, e inclusive nas praias.

As reações ao regime de segregação ocorreram desde o período de formação da República da África do Sul. Data de 1912 a criação do Congresso Nacional Africano (African National Congress) (ANC), principal entidade de representação dos negros. Já nos anos 1920, seus representantes lideraram uma greve que mobilizou 40.000 mineiros em todo o país. Na década de 1940, organizaram mais 40 greves, envolvendo cerca de 60.000 pessoas.

No início da década de 1960, a resistência pacífica cedeu lugar a movimentos armados

e ao boicote, liderados principalmente pelo ativista Nelson Mandela (1918). Isto ocorreu depois do Massacre de Shaperville, quando a polícia atirou sobre uma multidão de 5.000 pessoas que protestava contra o uso dos passes e salvo-condutos. Em 1962, Mandela foi preso, e em 1964, condenado à prisão perpétua. Ele permaneceu na prisão até 1990, tornando-se a principal referência da resistência ao *Apartheid*.

Em 1976, uma onda de violência policial explodiu no subúrbio de Soweto, em Johannesburgo, quando jovens estudantes protestavam contra a obrigatoriedade do estudo da língua africânder. A repressão provocou a morte de 600 manifestantes e a prisão de cerca de 13.000 ativistas. O idealizador do movimento, Steve Biko, foi aprisionado, torturado e morto em setembro de 1977.

As pressões por parte da ONU provocaram o crescente isolamento do regime do *Apartheid* e, nos anos 1980, o país caiu em gradativo descrédito, perdendo investimentos externos e sendo boicotado por outros países. Nos primeiros anos da década de 1990, com a libertação de Mandela e a abertura gradativa do regime, o Partido Nacional perdeu a posição de supremacia no governo. Nelson Mandela foi eleito presidente em 1994, decretando o fim dos bantustões e da segregação legal, e conduzindo o país a uma reestruturação interna, num governo de conciliação nacional.

Você sabia?

Racismo e interpretação da história

Até o fim da década de 1980, a história ensinada nas escolas da África do Sul era contada a partir do ponto de vista exclusivamente branco, e seu conteúdo tinha a finalidade de explicar as razões da superioridade branca. Leia a seguir o ponto de vista da historiadora francesa Marianne Cornevin sobre o “racismo científico” utilizado com frequência na África do Sul:

“Na África do Sul, para os partidários do *Apartheid* o tema da ‘diversidade dos povos’ está diretamente ligado ao da ‘inferioridade congênita da raça negra’, tese ‘demonstrada’ em bases pretensamente científicas em centenas de publicações. Argumentos nesse sentido, tirados de análises do tamanho craniano e da estrutura cerebral, tinham mais impacto no fim do século XIX, mas a antropologia física não foi completamente abandonada. Uma publicação científica de 1969 sustentava, por exemplo, que as ‘incapacidades do negro-africano nos domínios da matemática deviam-se ao subdesenvolvimento de seu lóbulos frontais’. Argumentos desse tipo foram utilizados para afirmar a ‘superioridade biológica da raça ariana’, e a genética e a psicologia comparada foram utilizadas para explicar o caráter hereditário das ‘incapacidades da raça negra’ devido ao seu ‘atraso no caminho da civilização’.

O fato de que a crença na ‘demonstração’ da superioridade da ‘raça ariana’ tenha provocado o massacre de milhões de judeus não foi suficiente para convencer certas pessoas do caráter nocivo de tais teorias quando são aplicadas a outras raças. Em todo o mundo ocidental, há ainda pessoas que estão convencidas disso e dispostas a aceitar argumentos pseudocientíficos desse tipo...

Na África do Sul, esses argumentos pseudocientíficos tiveram grande impacto sobre toda a população branca. Os sul-africanos de língua africânder (60% dos sul-africanos brancos) são ainda mais receptivos aos argumentos teológicos que explicariam o caráter assistencial da ajuda prestada aos povos primitivos confiada à raça branca...

Fonte: Marianne Cornevin. *L'Apartheid: pouvoir et falsification historique*. Paris: UNESCO, 1979, p. 24.

Como a questão do racismo é tratada no século XXI?

176

Formem duplas, leiam o que segue e respondam.

A III Conferência Mundial contra o Racismo

Entre os dias 31/08 e 08/09/2001, realizou-se, na cidade de Durban, África do Sul, a *III Conferência Mundial contra o Racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata*, da qual participaram representantes de governos e organizações não governamentais de dezenas de países, entre os quais os Estados Unidos e o Brasil. Após longas discussões, foi preparado um documento que expressa a atual posição internacional sobre o tema. Eis alguns trechos desse documento:

“Expressando nosso profundo agradecimento ao governo da África do Sul por haver sediado e atuado como anfitrião desta Conferência Mundial.

Inspirando-nos na luta heroica do povo da África do Sul contra o sistema institucionalizado do *Apartheid*, bem como na luta por igualdade e justiça democrática, desenvolvimento, legalidade e respeito aos direitos humanos;

(...)

Reconhecemos e afirmamos que, no limiar do Terceiro milênio, a luta global contra o racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata e todas as suas abomináveis formas e manifestações é uma questão de prioridade para a comunidade internacional e que esta Conferência oferece uma oportunidade ímpar e histórica para a avaliação e identificação de todas as dimensões destes males devastadores da humanidade, visando sua total eliminação através da adoção de enfoques inovadores, do fortalecimento e da promoção de medidas práticas e efetivas nacionais, regionais e internacionais.

(...)

Reconhecemos que a escravidão, o tráfico de escravos, incluindo o tráfico transatlântico de escravos, foram tragédias terríveis da história da humanidade (...) estando entre as maiores manifestações e fontes de racismo, discriminação, xenofobia e intolerância correlata; e que os africanos e afrodescendentes, asiáticos e povos de origem asiática, bem como os povos indígenas foram e continuam a ser as vítimas destes atos e de suas consequências.

(...)

Afirmamos, também, a grande importância que atribuímos aos valores de solidariedade, respeito, tolerância e multiculturalismo, que constituem o fundamento moral e a inspiração para nossa luta mundial contra o racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata, tragédias inumanas que durante demasiado tempo têm afetado os povos de todo mundo, especialmente da África.

(...)

Observamos com preocupação que racismo, discriminação, xenofobia e intolerância correlata podem ser agravados pela distribuição desigual de riqueza, pela marginalização e pela exclusão social”.

Fonte: Declaração de Durban. Disponível no seguinte endereço eletrônico: http://www.comitepaz.org.br/Durban_1.htm. Texto acessado em 10/6/2009.

Comparando a questão racial no Brasil, nos Estados Unidos e na África do Sul

Agora que já foram construídos conhecimentos a respeito do racismo em três diferentes países, vamos estabelecer uma comparação entre a evolução histórica da questão racial.

A base inicial para a discussão será o trecho de autoria de Antonio Sérgio Alfredo Guimarães, sociólogo especialista no tema.

Formem grupos, de acordo com a indicação do professor, leiam o texto com atenção e recorram às demais aprendizagens da unidade para resolver o que segue.

“Tanto no Brasil quanto nos Estados Unidos e na África do Sul o racismo, enquanto ideologia, foi uma forma transitória de justificativa da ordem social da escravidão ou colonização... Ou seja, a subordinação e a sujeição política e econômica dos negros foram, inicialmente, justificadas pela conquista e pela força dos senhores e, apenas mais tarde, pela inferioridade biológica e/ou cultural dos sujeitados, antes de passarem a ser racionalizadas pela pobreza e pelas características individuais e grupais dos sujeitados...”

Os Estados Unidos foram, entretanto, dentre os três, o primeiro país a constituir-se como um estado de direito, e a justificar a desigualdade dos indivíduos apenas a partir de suas características imanentes (força, ousadia, ambição, perseverança, etc.), que emergem em situação de competição em mercados livres. Tal fato, junto com a resistência da população branca em aceitar a completa igualdade de direitos dos ex-escravos, acabou por facilitar a aceitação de uma doutrina racista para justificar a limitação dos direitos dos negros. Os Estados Unidos abrigaram, assim, por um tempo, uma **dualidade de ordem jurídica** num mesmo estado de direito. O modo completo, ainda que dual, em que se desenvolveu esse estado de direito foi talvez responsável pelo fato de que, nos Estados Unidos, o racismo pudesse ser, no âmbito do sistema jurídico, facilmente desmantelado e revertido, sem necessidade de uma grande transformação do sistema político ou da reconstrução da nacionalidade...

Na África do Sul, os conquistadores e colonizadores europeus acabaram por construir um estado plurinacional, isolando os povos nativos da nação sul-africana e não reconhecendo os seus direitos à cidadania. Ao mesmo tempo, o estado nacional sul-africano instituiu **subcidadanias** para incorporar, de modo desigual, as minorias étnicas (*coloured* e *indians*). O racismo foi, portanto, erigido em doutrina de estado, regulando por completo a vida econômica, política, e as relações sociais. A destruição do *Apartheid* significou, por isso mesmo, um processo de reconstrução de um estado propriamente nacional, em que o princípio não racialista dos direitos humanos foi, pela primeira vez, instituído.

No Brasil, o racismo se desenvolveu de outra maneira. Presente nas práticas sociais e nos discursos (racismo de atitudes), mas **não reconhecido pelo sistema jurídico e negado pelo discurso não racialista da nacionalidade...** Ou seja, as liberdades e os direitos individuais, outorgados pela Constituição, não são garantidos no cotidiano; as práticas de discriminação e de desigualdade de tratamento continuam sendo a regra das relações sociais. Mas, por outro lado, as elites brasileiras tiveram problemas em aceitar integralmente o racismo enquanto doutrina e acabaram por rejeitá-lo por completo, transformando o não racialismo e a miscigenação cultural e biológica em ideais nacionais... abarcando não só os mestiços mais próximos das características somáticas europeias, como também, no extremo, todos os que usufruíam dos privilégios da cidadania.”

De acordo com o país que seu grupo estiver analisando, escolha um dos subtemas a seguir. A tarefa é confrontar os argumentos apresentados por António Sérgio Alfredo Guimarães com a situação histórica dos três países estudados, anotando em seu caderno informações correspondentes a:

- () **Dualidade de direitos nos Estados Unidos:**
- () **Estado e subcidadanias na África do Sul:**
- () **Invisibilidade da questão racial no Brasil:**

Depois, individualmente, produza um texto dissertativo organizando os argumentos enumerados e reportando-se às demais aprendizagens da unidade.

Elabore um texto claro e consistente, consulte colegas e professor, releia-o e prepare uma cópia a ser reunida às dos demais colegas, compondo um painel comparativo dos elementos que integram a questão racial nos três países, considerando:

As semelhanças entre os casos tratados.

As diferenças entre os casos tratados.

Utilizem de criatividade para a elaboração do painel e exponham-no em local bem visível na escola.



Sociologia

Ensino Médio
2º e 3º anos

CADERNO
DO ALUNO

Enno Dagoberto Liedke Filho

Papéis sociais e identidades sociais: os adolescentes no Brasil hoje

Caro aluno:

A Sociologia é uma ciência que estuda a vida em sociedade, enfocando tanto os papéis sociais e ações sociais de indivíduos e pequenos grupos sociais (microsociologia) quanto as desigualdades, conflitos e problemas sociais e políticos típicos das sociedades de classes em um contexto de crescente globalização (macrossociologia).

No presente Caderno de Sociologia, centrado na unidade temática “Papéis sociais, identidades sociais: os adolescentes no Brasil hoje”, você é convidado a conhecer a Sociologia e alguns de seus conceitos principais, através de trabalhos individuais e em pequenos grupos, associados a relatos e discussões no grande grupo. O desenvolvimento da unidade possibilitará que, através de um conjunto de atividades relacionadas à temática da situação social dos adolescentes, você se torne capaz de:

- Reconhecer e empregar os elementos principais de uma *análise sociológica de um problema social* para compreendê-lo;
- Ler criticamente dados quantitativos e qualitativos, bem como documentos sobre fenômenos e problemas sociais, tais como sobre o adolescente e o jovem enquanto protagonistas de seus direitos e deveres;
- Escrever acerca dos temas estudados, empregando o modelo de análise sociológica e os conceitos sociológicos apresentados.
- Equacionar possíveis soluções alternativas dos problemas sociais estudados, tendo por referência os conceitos sociológicos apresentados.

Bom trabalho!

1. A análise sociológica

A Sociologia tem por objetivo estudar cientificamente a vida em sociedade, enfocando tanto as trajetórias, papéis sociais e ações de indivíduos e pequenos grupos sociais (microsociologia) quanto os problemas, desigualdades e conflitos sociais e políticos típicos das sociedades de classes, em um contexto de crescente globalização (macrossociologia).

Ao ler uma notícia, uma obra de ficção ou uma biografia, sempre nos ocupamos em saber quem, quando, onde e o que aconteceu, não é? Pois a análise sociológica de um processo, fenômeno ou problema social tem estrutura semelhante a uma narrativa, distinguindo-se dela pela utilização de conceitos teóricos e métodos de pesquisa próprios da Sociologia para analisar, explicar e compreender o tema-problema em estudo (ver quadro 1). Os conceitos sociológicos utilizados em exercícios para análise e discussão de temas atuais na presente unidade serão sempre orientados por este modelo de análise sociológica.

Para conhecer melhor a estrutura de uma narrativa e o modelo de análise sociológica, leia com atenção os dois quadros apresentados, comparando-os, identificando e assinalando semelhanças (=) e diferenças (≠). Depois, discuta-os em grande grupo, com auxílio do professor, preparando-se para utilizá-los nos exercícios.

Quadro 1: A análise sociológica de problemas sociais: elementos fundamentais

Análise da estrutura das narrativas

Elementos para a Leitura de uma narrativa

- (1) Tema/Problema enfocados
- (2) Linguagem empregada (Vocabulário e Sintaxe)
- (3) Elementos Principais
Quem fez? [Com quem? Contra quem?] (*Personagens*)
O quê? (Ação)
Onde?
Quando?
Como? [De que modo? Com que meios?]
Por quê?
Consequências? Resultados alcançados?
- (4) Análise dos Resultados e Formulação de Analogias [comparações com outros textos ou casos reais]
- (5) Observações pessoais sobre o tema
- (6) Conclusões

Modelo de análise sociológica

Como analisar sociologicamente um problema social

- (1) Qual o tema/problema em estudo?
- (2) Quais os conceitos sociológicos e a lógica teórica de discurso empregados?
- (3) Desenvolvimento da Coleta de Dados:
Quem fez? [Com quem? Contra quem?] (Atores Sociais estudados)
O quê?
Onde?
Quando?
Como? [De que modo? Com que meios?]
Por quê?
Consequências? Resultados alcançados?
- (4) Análise dos dados, empregando os conceitos sociológicos selecionados
Analogias [Comparações com outros casos]; e Observações pessoais sobre o tema
- (5) Quais alternativas se apresentam para resolver o problema? Quais as mais viáveis e mais justas?
- (6) Conclusões e propostas com base nos conceitos sociológicos selecionados

Fonte: elaboração do autor, com base em Miranda, 1970.

1.1. Compreendido o modelo proposto para a análise da estrutura de narrativas, identifique no texto *Consciência Negra: o que é isso afinal?* (Abreu, 2005), os elementos básicos que permitem compreender como surgiu o Dia da Consciência Negra. Para tanto, leia o texto conforme as indicações do professor, identificando e registrando no quadro 2 os fatos e as ideias principais. Finalmente, apresente o resultado de sua análise ao grande grupo, para comparação e complementação dos resultados alcançados.

Consciência Negra: o que é isso afinal?

Cathia Abreu

Esta data deve servir para pensar, compreender e valorizar a riqueza cultural dos negros no Brasil.

Domingo passado, 20 de novembro, foi o Dia Nacional da Consciência Negra. Em algumas cidades do Brasil, para lembrar bem a data, foi feriado e muitos eventos foram programados. Mas o que aconteceu nesse dia para torná-lo tão importante? Para entender, temos que contar uma história que começa no Brasil, no final do século XVII.

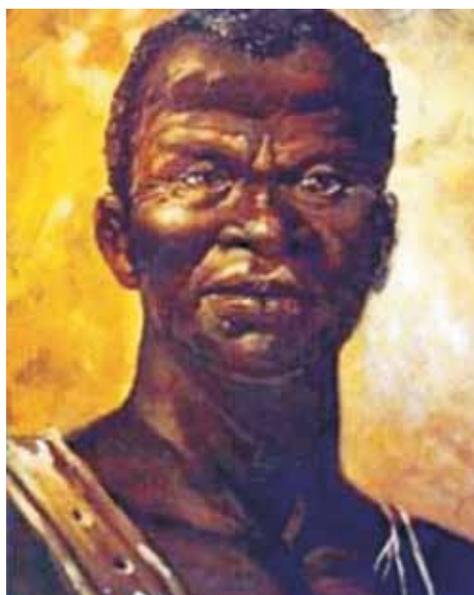
É a história de um menino, Zumbi. Ele era negro, filho de escravos, mas nasceu livre, lá no Quilombo dos Palmares, na Serra da Barriga, em Pernambuco. Quilombos eram lugares dentro da mata para onde os escravos fugiam, para se refugiar do cativo e dos maus tratos das senzalas. Existiam muitos no Brasil e lá os escravos viviam livres, em comunidades onde faziam valer suas próprias regras. Porém, o refúgio era sempre atacado, pois os donos dos cativos os queriam de volta para trabalharem em suas terras. Foi num desses ataques que Zumbi foi capturado e levado para ser criado por um padre na cidade.

Quando cresceu, fugiu e retornou a Palmares para cumprir sua missão: lutar pela liberdade! Essa é a história que consta em arquivos portugueses. Hoje, Zumbi é conhecido na história como líder de Palmares, um guerreiro que esteve à frente de vários combates contra a escravidão e pela liberdade. Numa dessas batalhas ele foi morto, em 20 de novembro de 1695.

Epa! Essa data te lembra alguma coisa? Pois é, ela foi escolhida em 1971, pelo poeta Oliveira Silveira e por um grupo de estudiosos composto por pessoas negras, que se reuniam em Porto Alegre, o Grupo Palmares. “Essa ideia se espalhou por outros movimentos sociais de luta contra a discriminação racial e, no final dos anos 1970, já aparecia como proposta nacional para o dia da Consciência Negra. Esta história não pode ser esquecida”, conta Flávio dos Santos Gomes, escritor e professor do Departamento de História da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Você agora pode estar se perguntando: mas, e o 13 de maio de 1888? Não é essa a data em que foi decretado o fim da escravidão no Brasil? Para muitos, apesar de ser importante para nossa História, essa data não mudou a realidade dos negros. Os escravos libertos e seus descendentes não eram tratados igualmente depois da abolição da escravatura e, até hoje, a luta pela igualdade racial continua. Por isso, uma nova data, mais representativa, foi escolhida. “O nome já diz: ‘consciência e protesto’ para a situação de exclusão socioeconômica da população negra no Brasil passados 117 anos do fim jurídico do sistema escravista”, afirma o professor Flávio dos Santos Gomes.

Por isso, dia 20 de novembro é um dia de liberdade para os corações de todos os brasileiros. Dia de refletir e conversar sobre a igualdade de direitos entre as pessoas, homens ou mulheres, negros ou brancos. Que tal refletir um pouco sobre isso?



Retrato de Zumbi pintado por Manuel Victor.
Fonte: Abreu, 2005.

Quadro 2: Exemplo de identificação dos elementos constitutivos de uma narrativa

ESTRUTURA DA NARRATIVA	DIA DA CONSCIÊNCIA NEGRA		ESTRUTURA DA NARRATIVA
<p>O QUÊ (foi criado)?</p> <p>QUANDO(foi criado)?</p> <p>QUEM (criou)? [Com quem?]</p> <p>[Contra o quê?]</p> <p>COMO (foi criado)?</p>			<p>POR QUÊ (foi criado)?</p> <p>CONSEQUÊNCIAS? [Resultados alcançados com a criação?]</p>

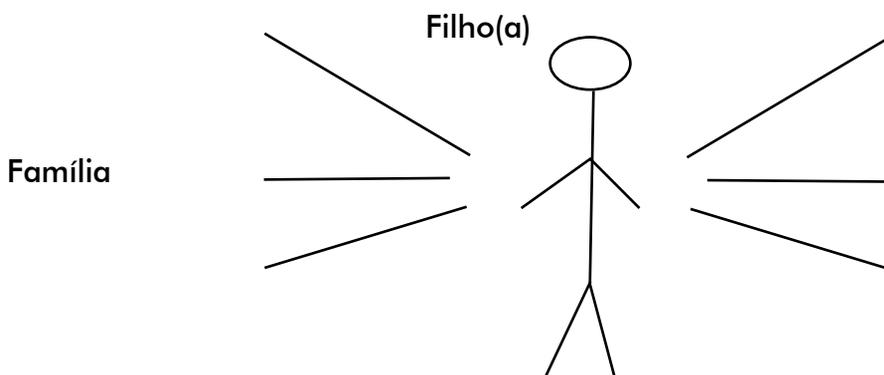
Fonte: Abreu, 2005, adaptado.

2. A análise sociológica de papéis sociais e de processos de interação social

Um tema interessante da Sociologia é o dos papéis sociais. Papel social é o conjunto de expectativas de comportamento padronizado em relação a cada uma das posições sociais (status) existentes em uma sociedade, ou, em outras palavras, o comportamento esperado dos indivíduos em determinado status social. O indivíduo desempenha tantos papéis quantos sejam os status que ele ocupe [quantas sejam as relações sociais em que esteja inserido] (VILA NOVA, 1995: 110).

2.1. Identifique e diagrame na figura 1 – O adolescente e seus papéis sociais todas as situações (relações) sociais em que você considera que um adolescente de sua idade está inserido cotidianamente, descrevendo o papel social que desempenha em cada situação. (Trace tantas linhas quantas necessárias.)

Figura 1
O adolescente e seus papéis sociais



Quadro 3: Papel social e status social

PAPEL SOCIAL – A cada posição que uma pessoa ocupa correspondem determinadas formas de comportamento, que se esperam do portador dessa posição; a tudo que ele é correspondem coisas que ele faz ou tem; a cada posição social corresponde um papel social. Ocupando posições sociais, o indivíduo torna-se uma pessoa do drama escrito pela sociedade em que vive. Através de cada posição, a sociedade lhe atribui um papel que precisa desempenhar. Através de posições e papéis, os fatos indivíduo e sociedade são mediatizados; este par de conceitos caracteriza o *homo sociologicus*, o homem da sociologia, constituindo o elemento básico da análise sociológica (DAHRENDORF, 1991: 54).

STATUS SOCIAL – é a localização do indivíduo na hierarquia social, de acordo com a sua participação na distribuição desigual da riqueza, do prestígio e do poder (VILA NOVA, 1995: 107).

2.2. Em pequeno grupo, leia com seus colegas e discuta as definições de papel social e de status social apresentadas no quadro 3. Apresentem e comparem as semelhanças e diferenças entre os diagramas elaborados por cada um de vocês, e construam um diagrama único para ser apresentado ao grande grupo.

2.3. Analisem também em conjunto as definições de interações sociais de cooperação, competição ou conflito apresentadas a seguir (quadro 4), e elaborem uma lista de tipos de interações que podem surgir em cada uma das situações de papel-status dos adolescentes identificadas, buscando identificar suas possíveis causas e consequências para a vida cotidiana dos atores sociais nelas envolvidos.

Quadro 4: Tipologia de processos de interação social

PROCESSO SOCIAL é qualquer ação entre dois ou mais atores sociais – indivíduos, grupos, etc. –, contribuindo para aproximá-los ou afastá-los uns dos outros.

Cooperação – um processo social em que dois ou mais indivíduos ou grupos atuam em conjunto para a consecução de um objetivo comum, havendo sempre algum consenso a respeito de metas culturalmente legítimas, valores, crenças e normas coletivas.

Competição – ocorre quando indivíduos ou grupos sociais buscam alcançar um objetivo (como, por exemplo, ganhos econômicos, poder político, prestígio social ou prestígio cultural-artístico), que só pode ser alcançado por uma das partes em competição.

Conflito social – tende a ocorrer quando os indivíduos ou grupos entram em disputas e lutas por um objetivo que só pode ser alcançado por um ou poucos entre eles, ou, ainda, quando indivíduos, grupos ou categorias sociais têm objetivos incompatíveis entre si.

(Adaptado de VILA NOVA, 1995: 161; e LAKATOS, 1981: 86 e seguintes.)

2.4. Finalmente, em grande grupo e com o auxílio do professor, os diagramas, exemplos, conclusões e dúvidas dos pequenos grupos deverão ser apresentados e discutidos com os demais colegas, com o objetivo de comparar e complementar as análises e esclarecer as dúvidas acerca dos conceitos estudados e dos tipos de interações que podem surgir em cada uma das situações de papel-status dos adolescentes identificadas.

3. Interações sociais e modos de adaptação individual: identidade social e máscaras sociais

Cada indivíduo, no desempenho de seus diferentes papéis sociais, nas diversas relações ou interações sociais em que está inserido, pode se comportar de modos distintos, dependendo de seus interesses, afetos, valores que aceita ou não, bem como da sua posição social em relações igualitárias ou desiguais de poder econômico, político, social e cultural.

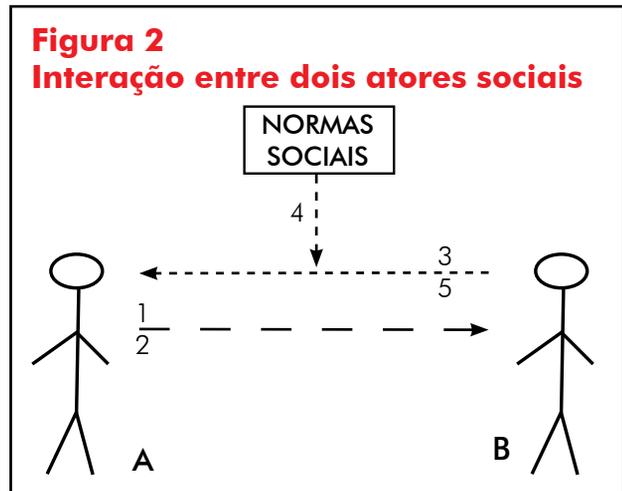
Caro aluno, você será orientado pelo professor para desenvolver individualmente as atividades propostas para, num segundo momento, apresentar e discutir, no grande grupo, suas respostas e dúvidas.

3.a. A interação social

O conhecimento do conceito de interação social – a ação social de dois ou mais indivíduos em contato, que envolve significados e expectativas de uns em relações aos outros –, permite perceber as características e compreender as interações sociais entre indivíduos ou entre grupos sociais na vida cotidiana. O conhecimento desse conceito e de seus componentes pode também auxiliar a análise de situações problemáticas na relação entre indivíduos ou grupos, visando ao equacionamento de possíveis soluções sob a égide de uma “Cultura da Paz”.

3.1. Neste exercício é solicitado que você copie no seu caderno, em um tamanho maior, a figura 2, a qual retrata uma interação social típica, e escreva as definições (de 1 a 5) nos números correspondentes apresentados na figura, para conhecer os principais elementos componentes das interações sociais.

Por exemplo, conforme o quadro 5, o número 4 corresponde às normas sociais, “as normas que A (respeita e) sabe serem aceitas por B”.



Quadro 5: Componentes das interações sociais

Complete o diagrama com as seguintes definições:

- Os propósitos ou interesses de A.
[Quais os objetivos e desejos de A quanto a B?]
- As expectativas de A sobre o comportamento de B.
[O que A espera que B faça ou deixe de fazer?]
- Os propósitos de B e o conhecimento que A tem deles.
[Quais os objetivos e desejos de B quanto a A, e o quanto A sabe acerca desses propósitos de B?]
- As normas que A (respeita e) sabe serem aceitas por B.
[Quais são as normas sociais aceitas por A e B?]
- O desejo que B tem de obter seus propósitos e manter a aprovação de A.
[B realmente se comportará para conseguir a aprovação de A?]

(Adaptado de Rex, 1973: 70.)

3.2. Os principais modos de interação social são apresentados no quadro 6. A tipologia apresentada revela que os primeiros seis modos são voltados ao colaborar com o(s) outro(s), os quatro seguintes referem-se a ações de atores sociais em situações problemáticas, mas ainda abertos ao apoio e à colaboração de outro(s), enquanto os dois últimos modos de interação social são fortemente negativos, abrindo margem para possíveis conflitos entre os atores ou grupos de atores.

Quadro 6: Modos de interação social

1. **Solidariedade:** valoriza o status dos outros, ajuda, recompensa.
2. **Relaxamento da tensão:** brinca, ri, demonstra satisfação.
3. **Aceitação:** demonstra aceitação passiva, entende, coopera, obedece.
4. **Dá sugestões:** dirige, dá autonomia a outros.
5. **Dá opiniões:** avalia, analisa, expressa sentimentos, deseja.
6. **Dá orientação:** informação, repetição, esclarecimento, confirmação.
7. **Pede orientação:** informação, repetição, confirmação.
8. **Pede opiniões:** avaliações, análise, expressão de sentimentos.
9. **Pede sugestões:** orientação, possíveis modos de ação.
10. **Atenção:** pede ajuda, retrai-se.
11. **Rejeição:** demonstra resistência passiva, cerimônia, recusa ajuda.
12. **Antagonismo:** diminui o status dos outros, defende-se ou afirma-se a si próprio.

(BALES, in Lakatos, 1981: 83, adaptado.)

No seu entender, o conceito (e o diagrama) de relação social e de seus componentes (figura 1) e a tipologia dos modos de interação social apresentados no quadro 6 podem ser úteis para entender os tipos de relações sociais entre os pais e os filhos adolescentes?

Apresente e justifique por escrito, sua opinião de uma forma geral, isto é, sem necessariamente entrar em detalhes de casos familiares específicos, mencionando alguns fatos que possam apoiar sua análise. Empregue como referência, para elaborar sua resposta, o modelo de análise sociológica sugerido no quadro 1.

3.3. Pensando nos seus colegas, na sua escola, você acha que a tipologia de processos sociais (quadro 4) e os modos de interação social relacionados no quadro 6 permitem compreender os comportamentos e as relações entre os seus colegas, assim como as interações entre os indivíduos, os grupos ou as *galeras* de sua escola?

Se a resposta é afirmativa, qual (ou quais) os tipos de processo social – cooperação, competição ou conflito –, são os mais comuns entre os indivíduos, os grupos ou as *galeras* de sua escola no cotidiano de sua escola? Se você considera que as relações sociais entre os grupos ou as *galeras* de sua escola tendem a ser de tipo conflituoso, no seu entender, como essas relações poderiam ser melhoradas?

Escreva suas respostas abaixo e apresente-as ao grande grupo, buscando esclarecer suas dúvidas e verificar as semelhanças e diferenças de sua análise em relação às de seus colegas.

3.b. Identidade social, máscaras sociais e modos de adaptação individual

Prezado aluno, o objetivo desta subunidade é oferecer a você a oportunidade de conhecer, compreender e empregar experimentalmente (em exercícios didáticos) os conceitos sociológicos de identidade e de máscaras sociais, bem como uma tipologia de modos de adaptação individual, empregando-os para a análise de situações sociais específicas vivenciadas pelos jovens adolescentes (grupo de idade entre 15 e 19 anos) hoje (família, escola, emprego, grupos de amizade, etc.). Objetiva-se oferecer uma visão de como os diferentes tipos de atores sociais, ao exercerem, em diferentes modos de interação social, seus papéis sociais, constroem suas identidades e suas máscaras sociais.

Uma maneira de analisar os papéis sociais e os modos de interação social é utilizar a tipologia de modos de adaptação individual proposta por Robert Merton (quadro 7). Essa tipologia está baseada na maneira como os indivíduos ou grupos sociais avaliam as metas culturais (os valores e objetivos sociais) e os meios (as alternativas) que as instituições sociais oferecem aos indivíduos e aos grupos para atingi-los ou realizá-los.

Quadro 7: Tipologia de modos de adaptação individual¹

MODOS DE ADAPTAÇÃO	TIPO DE ATOR SOCIAL	METAS CULTURAIS	MEIOS INSTITUCIONAIS
I. Conformismo	Conformista	+	+
II. Inovação	Inovador	+	-
III. Ritualismo	Ritualista	-	+
IV. Retraimento	Retraído	-	-
V. Rebelião	Rebelde	+ -	+ -

1 – Os sinais representam, aceitação (+) ou rejeição (-) das metas culturais ou dos meios institucionais.
Fonte: MERTON, 1968, adaptado.

- I. **Conformista** – o indivíduo ou o grupo conformista aceita as metas culturais estabelecidas e se adapta aos meios oferecidos pela sociedade para atingi-los.
- II. **Inovador** – o indivíduo ou o grupo inovador apresenta comportamento divergente quanto aos métodos institucionalizados oferecidos para realizar as metas sociais (aceitação das metas, mas com problemas quanto à legitimidade e legalidade dos meios, implicando no risco de possível fracasso na busca do sucesso).
- III. **Ritualista** – o indivíduo ou o grupo ritualista reduz ou mesmo abandona a pretensão de atingir os alvos culturais consagrados (por ex., abre mão da busca de sucesso financeiro ou rápida ascensão social), mas demonstra respeito às normas e instituições vigentes, vivendo sua vida sob a força dos hábitos sociais.

- IV. **Retraído** – marcado pelo derrotismo, pela sensação de fracasso e pela resignação, o indivíduo ou o grupo retraído vive um duplo conflito: (a) seguir as regras institucionais, o que não lhe favorece na competição por vantagens individuais, e (b) rejeitar as pressões para utilizar meios ilícitos que lhe permitiriam atingir os alvos de sucesso profissional e financeiro.
- V. **Rebelde** – o indivíduo ou o grupo rebelde denuncia os valores vigentes buscando por meios alternativos um novo modo de vida, uma nova estrutura social, na medida em que as tensões nas relações institucionais se agravam; a ação política organizada, voltada para a realização de um novo mito político, repudia a lealdade à estrutura vigente (MERTON, 1968: 212 e seguintes, adaptado).

Podemos considerar também, para fins de exercício, que a cada um desses tipos de ator social (conformista, inovador, ritualista, retraído ou rebelde) corresponde uma máscara social típica, as quais os indivíduos “colocam” em dadas situações-relações sociais específicas, expressando suas distintas identidades sociais (quadro 8). Ou seja, por exemplo, em uma empresa um trabalhador, dependendo de seu comportamento, pode ser definido tanto como um ator social conformista, inovador, ritualista, retraído ou rebelde.

Quadro 8: Os conceitos sociológicos de identidade social e de máscaras sociais

Identidade – O conceito de identidade é tão esquivo quanto o é o senso que toda pessoa tem de sua própria identidade pessoal. Mas, seja o que for, a identidade está associada às avaliações decisivas feitas de nós mesmos – por nós mesmos ou pelos outros. Toda pessoa se apresenta aos outros e a si mesma, e se vê nos espelhos dos julgamentos que eles fazem dela. As **máscaras** que ela exhibe então e depois ao mundo e a seus habitantes são moldadas de acordo com o que ela consegue antecipar desses julgamentos. Os outros se apresentam também; usam as suas próprias marcas de máscara e, por sua vez, são avaliados. Tudo isso é mais ou menos parecido com a experiência de um garotinho que se vê pela primeira vez (tranquilo e posado) nos múltiplos espelhos da barbearia ou nos tríplexes espelhos do alfaiate (STRAUSS, 1999: 29, adaptado).

3.4. Em seu entender, os diferentes tipos de atores sociais apresentados no quadro 7 são encontráveis nas situações sociais nas quais você se insere cotidianamente? Exemplifique e analise essas situações, sem citar nomes, só descrevendo as atitudes e as máscaras sociais típicas (quadro 8) de alguns atores sociais significativos e busque verificar/prever as possíveis consequências de suas ações (conforme quadro 1 – Resultados alcançados?).

[Caro aluno: Se você quiser, retorne à figura 1 e tente ver/pensar que tipo de máscara social você normalmente “usa” em cada uma das relações sociais em que você está inserido cotidianamente. LEMBRE-SE, ESSE É UM EXERCÍCIO SÓ PARA VOCÊ. VOCÊ NÃO PRECISA ESCREVER OU COMPARTILHAR SEUS PENSAMENTOS SOBRE ESTE TEMA COM OUTROS.]

4. Modos de interação social entre “tribos” socioculturais no âmbito da cultura gaúcha

Recentemente, as relações entre as diversas “tribos” socioculturais no âmbito da cultura gaúcha têm sido marcadas por várias polêmicas, como a sobre a proibição de Tchê–Music em bailes de alguns Centros de Tradições Gaúchas (CTGs). Leia os textos abaixo, buscando identificar em cada texto os elementos fundamentais da estrutura de uma narrativa (quadro 1). Responda, por escrito, as questões colocadas, utilizando os conceitos sociológicos sugeridos, preparando-se para apresentar e discutir suas respostas e esclarecer suas possíveis dúvidas no grande grupo.



Fonte: Empresa Brasileira de Correios e Telégrafos, 1992.

4.a – Tinha de tudo no Rodeio de Santo Antônio

Giovani Grizotti

Um passeio pelo acampamento do Rodeio Nacional de Santo Antônio da Patrulha, no sábado e domingo, e chegamos à seguinte conclusão: rodeio virou festa para todo tipo de música, incluindo rap, hip-hop, rock, sertaneja... E para todo tipo de roupa, como minissaia, calção, bermuda, calça justa, etc., etc... O que menos se vê é gente pilchada e música campeira, de raiz.

Entre as barracas da gurizada, campeonato de som: vence quem consegue deixar mais surdos os pobres (e poucos) frequentadores do rodeio, que foram lá pra cultivar a tradição. Dormir? Deixa pra lá... Isso sem falar da tenda que vendia CDs (piratas). Poucos eram de música tradicional. Ah, a grande atração anunciada para o evento foi um globo da morte, em que três motociclistas arriscam a vida para impressionar o público. Tinha mais gente ao redor da bola de metal do que na arquibancada da pista de laço.

Ou seja: o *desvirtuamento* se generalizou...

(Fonte: GRIZOTTI, G. <http://www.gaucha.clicrbs.com.br/blog/rodadechimarrao>, 10 de dezembro de 2007, adaptado.)

4.1. O texto acerca do Rodeio de Santo Antônio realizado em 2007 revela que o autor considera que há uma tensão dentro do Movimento Tradicionalista Gaúcho acerca de como *cultivar as tradições*. Quais dados apresentados permitem identificar essa tensão entre os que podemos chamar de *tradicionalistas-puristas* e os que cultivam o tradicionalismo de um modo mais *eclético-renovador*? No seu entender, qual a posição do autor frente a essa tensão, e que elementos justificam essa sua interpretação da posição do autor frente aos acontecimentos no rodeio?

4.b – O Rock visita o Galpão

4.2. Lembrando que para analisar sociologicamente um fenômeno ou processo social devem ser empregados conceitos e teorias sociológicas, analise, por escrito (tendo por referência o modelo de análise sociológica apresentado no quadro 1), os processos sociais enfocados no texto – O Rock visita o Galpão –, utilizando os conceitos sociológicos estudados até agora.

Neto Fagundes e Estado das Coisas releem clássicos do nativismo

Clóvis Victória

Estamos fazendo uma celebração. O rock e a música gaúcha podem caminhar juntos sem deixarem de ser sinceros – define Rafa.

O pop rock visita o galpão em Caxias do Sul hoje à noite e abanca-se em torno do fogo de chão para tomar um mate. Longe de impor sua vontade, o pop rock pede licença para ajudar a reler clássicos do cancionário gaúcho nos arranjos da banda **Estado das Coisas** e do gaiteiro Paulinho Cardoso e na voz do cantor Neto Fagundes. O que vai rolar a partir das 20h de hoje no UCS Teatro será o projeto Rock de Galpão.

Nada de invenções, os músicos se apressam em explicar. O tal rock de galpão mostra que a poesia gaúcha pode ser épica e contar a história de seu povo com o auxílio de uma pegada mais roqueira. A estreia em Caxias do Sul deixa os músicos um tanto apreensivos. Afinal, na terra da gravadora ACIT, dos CTGs e onde a música tradicional concentra boa parte da sua história, o rock pode soar estranho ao lado do nativismo. Mas é só impressão.

A fusão não é nova, outros músicos já fizeram. Conseguimos separar as coisas, em momento algum o Neto (Fagundes) quer virar roqueiro. Estamos mais preocupados com a gurizada. Queremos apresentar de uma maneira mais atual nossos poetas tradicionalistas, explica Tiago Ferraz, vocalista e guitarrista da **Estado das Coisas**. Assim, “Guri”, sucesso na voz de César Passarinho, chega a soar como um reggae. O clássico “Vento Negro” ganha notas de blues e jazz, mas não perde o floreio da gaita de oito baixos e do violão com gosto de milonga. O mesmo serve para “Canto Alegretense”, a consagrada música de Bagre Fagundes, que leva um jeito mais blues na primeira parte e volta ao seu inconfundível estilo no segundo ato. Aliás, foi Bagre que juntou o pessoal para dizer-lhes que estavam fazendo rock de galpão.

A fusão foi batizada logo depois que a Cervejaria Dado Bier, em Porto Alegre, criou o projeto Quinta Gaúcha. Os roqueiros da **Estado das Coisas** desenvolviam uma espécie de leitura de alguns clássicos e apresentavam shows no bar do Shopping Bourbon Country em 2006, com a ajuda de convidados. Renato Borghetti foi o primeiro. O segundo a participar foi Neto Fagundes. A brincadeira gerou um CD no ano passado. Agora, aguarda-se um DVD para setembro.

Estamos resgatando os nossos poetas. A música gaúcha de agora não tem poesia. Falta o que dizer. Estamos fazendo um discurso dentro desta jogada. E o projeto já me levou a tocar em lugares que eu não tocava. Já toquei e cantei em boates. O público vai para cantar, dançar e descobrir a poesia da nossa música, acrescenta Neto.

Aparício Silva Rillo, Jayme Caetano Braum, Elton Saldanha e Mário Barbará são poetas que recebem a devida homenagem do rock e do galpão. E toda essa história de fundir a música gaúcha parece ganhar a atenção de jovens por todo canto. Em Santa Maria, os músicos contam que receberam visita inusitada. Integrantes da “tribo” emo foram ao camarim depois de um show pegar autógrafos e conversar sobre música. Prova de que o rock é convidado de honra no galpão e pode chegar para a boa charla.

(Fonte: VICTORIA, C. “Neto Fagundes e Estado das Coisas releem clássicos do nativismo.” *Jornal Pioneiro*, Caxias do Sul, RS, 30 de julho de 2008 - Edição n. 10203, reproduzido em pioneiro.clickrbs.com.br Jul 31, by José Itajaú for everyone e em <http://ontgb.multiply.com/journal/item/55/55>, acessado em 20/9/2008, adaptado.)

(a) Empregando os tipos de modos de adaptação propostos por Robert Merton (quadro 7), como você define a posição dos *tradicionalistas-puristas* (conformista, inovadora, ritualista, retraída ou rebelde), frente à mistura de música gaúcha e rock realizada no projeto Rock de Galpão? Quais são os fatos que permitem sustentar sua análise?

(b) Considerando a tipologia de processos sociais apresentada (cooperação, competição ou conflito social), como você considera que são as relações sociais predominantes entre o que se poderia denominar de diferentes “tribos” socioculturais no âmbito da cultura gaúcha? Se essas relações fossem aqui – como exercício didático –, classificadas como competitivas ou mesmo conflitivas, quais são, no seu entender, os passos (as medidas) que poderiam ser tomados para ao estabelecimento de uma interação social mais cooperativa entre as diferentes “tribos” socioculturais no âmbito da cultura gaúcha?

5. Superconcurso intertribos musicais: a análise sociológica de estilos musicais

Um superconcurso *Intertribos musicais* é sugerido aqui visando mostrar como é possível analisar diferentes estilos musicais propostos por diferentes correntes estético-musicais, tomando por referência o modelo de análise sociológica e os conceitos sociológicos apresentados neste Caderno. O concurso proposto tem várias tarefas a serem cumpridas individualmente e em pequeno grupo, culminando na apresentação e escolha das melhores *soluções* para os desafios propostos.

5.1. Leia individualmente o poema “Quero-Quero” de Vargas Neto, prestando atenção em seu tema, ritmo, cadência e significado. A seguir, em grande grupo, serão feitas algumas leituras em voz alta por parte de colegas, com comentários do professor, visando auxiliar na identificação do ritmo e da cadência do poema e na apreensão de seu significado poético-temático.

5.2. Em pequeno grupo, selecione dois estilos musicais bem distintos (por ex., milonga, vainerão, samba, rock-balada, rock-pauleira, reggae, rap, hip-hop, etc.) e prepare apresentações dessa poesia nos estilos escolhidos para o concurso *intertribos musicais* da sua aula. No concurso serão escolhidas pela turma as melhores versões e as melhores apresentações sobre os estilos selecionados. [LEMBREM-SE: quanto mais vocês ensaiarem na *surdina*, maior será a surpresa de todos na hora do concurso.]

QUERO-QUERO - *Vanellus chilensis* Ave símbolo do Rio Grande do Sul



Foto: E. Liedke F^o, 2004.

QUERO-QUERO

Que é que tu queres, quero-quero? Implico
com teu grito que aos tímidos maneia,
pois veem fantasmas, de que o pampa é rico,
quando tu gritas numa noite feia.

Aborrecido, quando te ouço, fico,
e uma grande saudade me esporeia,
porque dizem que gemem no teu bico
os gaúchos que morrem na peleia.

És a ronda do pampa com teu bando...
A noite toda passas denunciando
cruzada de viajante ou de índio vago.

E os mistérios das lendas entropilhas,
quando gritas na dobra das coxilhas,
sentinela perdida do meu pago.

Manoel do N. Vargas Neto

Fonte: Publicado in Estância da Poesia Crioula, *Antologia da Estância da Poesia Crioula*. Porto Alegre: Sulina, 1970.
VARGAS NETO, Manoel do N. (1903-1977). Poeta regionalista, nasceu em São Borja, bacharel em Ciências Jurídicas e Sociais e jornalista. Publicou, entre outras obras: *Tropilha Crioula* (1925), *Joá* (1927) e *Gado Chucro* (1928).

5.3. Depois de escolher os dois estilos musicais e preparar a apresentação para o concurso, analise com seus colegas, utilizando o quadro 9, as características musicais principais de cada um dos estilos musicais que vocês escolheram, identificando semelhanças e diferenças entre esses.

5.4. Durante as apresentações dos outros colegas, procure registrar no seu Caderno, em um quadro como o que vem a seguir, as características de cada estilo apresentado, para a comparação e discussão de suas semelhanças e diferenças estético-musicais no grande grupo.

Finalmente, cabe ao grande grupo eleger as melhores apresentações (versões/soluções) e as melhores explicações sobre os estilos musicais selecionados pelos pequenos grupos.

BOA SORTE!!!!

Quadro 9: Como analisar sociologicamente um estilo musical

	Estilo 1: _____	Estilo 2: _____
Quem fez? Compositor(es)/autor(es) e cantores(as) principais		
O quê? Principais músicas/sucessos		
Onde? Países, estados ou cidades onde o estilo surgiu ou mais se desenvolveu		
Quando? Época de surgimento do estilo		
Como? [De que modo? Com que meios?] Quais os instrumentos típicos usados? Quais as características do ritmo? Qual a relação entre letra/canto e música?		
Por quê? Finalidade = mensagens e temas principais; tipo de interação social valorizada pelo estilo musical		
Consequências? Resultados alcançados? Impacto cultural das obras dessa <i>tribo musical</i>		
Analogias [Comparações com outros estilos musicais]		
Observações pessoais sobre o tema		
Conclusões com base em conceitos sociológicos (exemplos de tipos de identidade social, de máscaras sociais e de interação social valorizados pelo estilo musical)		

6. Os adolescentes e seus direitos e deveres no Brasil hoje

Prezado aluno, nesta subunidade, é trabalhado o tema os adolescentes, seus direitos e deveres no Brasil hoje, buscando identificar as principais características da situação social, bem como as perspectivas que se colocam a estes, quanto aos seus direitos e deveres.

Ainda que essa subunidade trate principalmente dos jovens adolescentes da faixa de idade entre 15 e 19 anos, também alguns dados relativos às crianças e especialmente aos jovens da faixa de idade entre os 14 e os 24 anos são aqui apresentados para fins de comparação e análise. Nesta subunidade, você será solicitado também a refletir sobre os direitos e os deveres dos adolescentes e dos jovens no Brasil hoje, nos múltiplos espaços e relações sociais em que se inserem.

Quadro 10: O Estatuto da Criança e do Adolescente

O *Estatuto da Criança e do Adolescente* (ECA), criado pela Lei Federal nº 8.069, de 13 de julho de 1990, considera criança a pessoa até doze anos incompletos e adolescente aquela pessoa entre doze e dezoito anos de idade. O ECA dispõe:

Artigo 3º. A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

Artigo 4º. É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e convivência familiar e comunitária.

Fonte: *Estatuto da Criança e do Adolescente*, 1993: 15.

6.1. Leia o quadro 10 acerca da definição de criança e de adolescente e de seus direitos segundo o *Estatuto da Criança e do Adolescente* (ECA), e o quadro 11, que apresenta dados sobre a situação desses no Brasil hoje. Marque nas margens: (a) com pontos de interrogação, os itens que não lhe foi possível compreender; (b) com pontos de exclamação, os itens que você considera mais relevantes para o entendimento da situação dos adolescentes no Brasil hoje; e (c) com sublinhado os itens que você gostaria de discutir mais no grande grupo.

Quadro 11: Adolescentes no Brasil hoje (2006/2007)

DEMOGRAFIA	<ul style="list-style-type: none"> • havia 10.425.000 adolescentes de 15 a 17 anos de idade no Brasil em 2006.
EDUCAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • no grupo etário de 15 a 17 anos, 82,3% dos jovens frequentavam a escola e 17,7% não a frequentavam, no Brasil, em 2007. • dos jovens entre 15 e 17 anos que frequentavam a escola, apenas 47,1% frequentavam a série adequada à sua idade, ou seja, o ensino médio, em 2006.
GÊNERO	<ul style="list-style-type: none"> • a participação dos adolescentes da faixa etária de 14 a 15 anos de idade, que colaboravam com as tarefas do lar, era de 68,8% no Brasil em 2006. Para os homens, esse percentual era de cerca da metade (51,1%), enquanto para as mulheres nessa faixa de idade, alcançava a grande maioria (86,4%). • entre os adolescentes com 16 ou 17 anos de idade, em 2006, 67,9% exerciam afazeres domésticos. Para os homens, este percentual era de quase a metade (49,4%), enquanto para as mulheres adolescentes com essas idades alcançava a grande maioria (86,9%). • na faixa etária de 15 a 17 anos, em 2006, a taxa de desocupação (pessoas que declararam que procuraram trabalho remunerado recentemente e não estavam ocupadas) era maior entre as jovens adolescentes (29,7%) do que entre os jovens adolescentes (17,8%).
RAÇA	<ul style="list-style-type: none"> • a taxa de frequência à escola na faixa etária de 15 a 17 anos, em 2006, dos adolescentes negros e pardos era de 78,7%, enquanto a dos adolescen-

	<p>tes brancos era mais alta, atingindo 85,1%.</p> <ul style="list-style-type: none"> • no grupo etário de 15 a 17 anos, 37,4% da população branca estudavam na série esperada do ensino médio, em 2006, enquanto apenas 19,3%, dos jovens negros o faziam.
TRABALHO	<ul style="list-style-type: none"> • no grupo etário de 14 ou 15 anos, faixa na qual o trabalho é permitido por lei desde que seja na condição de aprendiz, havia 1,3 milhão de ocupados (18,1%) em 2007. • no grupo etário de 16 e 17 anos, que de acordo com a legislação os indivíduos podem trabalhar desde que não seja em atividades noturnas, perigosas e insalubres, cerca de 2,3 milhões de jovens (34,7%) estavam ocupados em 2007. • 86,0% dos trabalhadores de 15 a 17 anos não contribuía, em 2006, para a Previdência Social em seu trabalho principal; ou seja, além de trabalharem sem contar tempo para a aposentadoria, esses jovens trabalhadores não recebem remuneração se não puderem trabalhar (em caso de doença ou de maternidade, por exemplo).
FECUNDIDADE	<ul style="list-style-type: none"> • a faixa etária de 15 a 17 anos apresentou, no Brasil, em um período de 10 anos, um aumento da fecundidade, passando de 6,9%, em 1996, para 7,6%, em 2006.
VIOLÊNCIA	<ul style="list-style-type: none"> • dos 11.079 óbitos registrados por causas violentas na faixa de 15 a 17 anos, no Brasil, em 2007, a grande maioria, 9.711 óbitos, foi de homens (87,7%), em contraste com 1.368 óbitos por causas violentas registrados entre as mulheres nessa faixa de idade (12,3%) [Houve a utilização de armas de fogo em 14.451 (75,3%) dos 19.188 homicídios ocorridos na faixa de 15 a 24 anos no Brasil, em 2002, correspondendo a 32,0% dos óbitos registrados nessa faixa.]

Fontes: IBGE, *Séries Estatísticas*; IBGE/SIDRA/PNAD, 2002, 2006; 2007; IBGE/PNAD, 2006; IBGE, 2007; *Folha da Região*, 2008; WALSZELFISZ, J. J., 2004.

Caro aluno, para obter informações sobre a realidade socioeconômica do Rio Grande do Sul e do município de sua escola, Você e seus colegas podem acessar: o site da Federação das Associações dos Municípios do Rio Grande do Sul/FAMURGS – <http://www.famurs.com.br/>; o site da Fundação de Economia e Estatística do Rio Grande do Sul/FEE – http://www.fee.tche.br/sitefee/pt/content/resumo/pg_municipios.php; e especialmente consultar o *Atlas Socioeconômico do Rio Grande do Sul* no site da Secretaria de Planejamento e Gestão do Estado do Rio Grande do Sul – <http://www.seplag.rs.gov.br>.

Atenção: ao citar textos e dados de páginas da internet em seus trabalhos, lembre-se que é obrigatório sempre indicar os endereços dos sites e as datas do acesso aos mesmos.

6.2. Considerando os direitos das crianças e dos adolescentes definidos pelo ECA e as informações e dados apresentados no quadro 10, selecione e anote em seu Caderno de Aula quais são, no seu entender, os principais problemas enfrentados por adolescentes em sua localidade. Distinga esses problemas, quando necessário, por sexo e grupos de idade. Por exemplo: (1) problemas enfrentados por adolescentes do sexo feminino com idade entre 15 e 17 anos; (2) problemas enfrentados por adolescentes negros com idade entre 15 e 17 anos.

6.3. Considerando suas respostas ao Exercício 6.2, escreva em seu Caderno de Aula as medidas que poderiam ser tomadas, em sua localidade, para minorar os problemas enfrentados pelos adolescentes hoje. No momento oportuno, apresente esses problemas e essas medidas ao grande grupo, justificando suas ideias. Junto com os seus colegas, compare as listas de problemas identificados, ordenando-os por gravidade. Analise também as propostas apresentadas para tentar solucioná-los, verificando as suas possibilidades e prioridades de realização (por exemplo: conseguir um estágio em uma empresa é mais urgente do que ter um espaço para esportes?).

6.4. Neste Exercício, você e seus colegas serão convidados a retomar os principais resultados dos Exercícios desenvolvidos nas Partes 2 e 3, visando identificar, à luz do *Estatuto da Criança e do Adolescente* (ECA), as situações que podem ser caracterizadas como de violação dos direitos dos adolescentes. Por exemplo, nos Exercícios 2.2 e 2.3, os quais têm por referência as interações sociais mapeadas na figura 1 – O adolescente e seus papéis sociais –, foram analisadas tipos de interações sociais de cooperação, competição ou conflito que podem surgir em cada uma das posições de papel-status identificadas, buscando verificar suas possíveis causas e consequências para a vida cotidiana dos atores sociais nelas envolvidos.

Algumas das situações de conflito identificadas no decorrer desses Exercícios, sejam na família, na escola, no trabalho ou na comunidade, podem ser claramente consideradas como violação de direitos assegurados pelo *Estatuto da Criança e do Adolescente*, cabendo discutir e equacionar as medidas passíveis de serem adotadas para a sua superação. Quais são essas situações? Quais são os atores sociais envolvidos nas mesmas? Que medidas poderiam ser tomadas para superá-las?

6.5. Neste exercício, você e seus colegas são convidados a debater a questão dos deveres das crianças e dos adolescentes no Brasil no presente. Uma leitura atenta do *Estatuto da Criança e do Adolescente* (ECA) revela claramente os direitos destes, bem como os deveres daqueles – pais, responsáveis, e autoridades – que devem zelar pelos mesmos, cabendo, todavia, uma explicitação clara dos deveres das crianças e dos adolescentes em seu coti-

diano. Quais são esses deveres? Como e por quem são definidos? Quais as *faltas típicas* que ocorrem frente a esses deveres e quais as sanções passíveis de ocorrerem? O texto a seguir, de Maria Regina Fay de Azambuja, Procuradora de Justiça do Ministério Público do Rio Grande do Sul com atuação na área da infância e juventude, traz respostas a estas questões.

Os deveres das crianças e dos adolescentes

Maria Regina Fay de Azambuja

A partir da CF/88 e do ECA, a criança e o adolescente passam a ser sujeitos não só de direitos como de deveres. No que diz respeito à educação, guindada à condição de direito fundamental (art. 227 CF/88 e arts. 53/59 do ECA), velhas práticas, antes consideradas possíveis, como a expulsão do aluno da escola, na atualidade, passam a ser vedadas pelo ordenamento jurídico.

Em contrapartida, da criança e do adolescente são exigidos deveres em relação aos pais, professores e a qualquer cidadão. O que não mais se admite é a utilização, pelos adultos, de meios corretivos ou disciplinares que violem o direito ao respeito e à dignidade da criança e do adolescente. A comunidade escolar não só pode como deve estabelecer regras de convívio, prevendo, inclusive, sanções disciplinares para aqueles que as descumprirem. Para as condutas definidas como crimes ou contravenções penais, incidirão as disposições previstas no ECA. No caso do ato infracional ser praticado por uma criança (até 12 anos incompletos), a lei prevê o seu encaminhamento ao Conselho Tutelar, estando sujeita às Medidas de Proteção; se praticado por adolescente (12 anos completos a 18 incompletos), deverá ser encaminhado à Delegacia de Polícia, estando sujeito ao procedimento previsto nos arts. 171/190 do ECA, com aplicação das medidas socioeducativas previstas no art. 112 da mesma lei.

Leia o texto sobre os deveres das crianças e dos adolescentes, marcando as ideias principais e os pontos que, no seu entender, merecem ser discutidos em detalhe pelo grande grupo.

No seu entender, quais as regras de convívio e as sanções disciplinares para aqueles que as descumprirem capazes de garantir na escola um ambiente de liberdade e, ao mesmo tempo, de respeito ao outro e aos interesses coletivos da comunidade escolar? Responda a esta pergunta em trabalho de pequeno grupo e, em um segundo momento, apresente as suas conclusões e dúvidas para debate no grande grupo.

Para finalizar, você será convidado, pelo seu professor, a participar de um balanço coletivo dos resultados atingidos no desenvolvimento das tarefas propostas nesta unidade didática de Sociologia sobre papéis sociais, identidade social e modos de interação social. Você será convidado também para refletir, com base no *Estatuto da Criança e do Adolescente* e nas concepções referentes à Ética Universal e à “Cultura da Paz” da UNESCO, acerca da situação dos adolescentes e dos jovens no Brasil hoje.



Filosofia

Ensino Médio
2º e 3º anos

CADERNO
DO ALUNO

Jânio Alves

UNIDADE: ÉTICA – O lado “prático” da Filosofia

Caro aluno:

Se alguma área da Filosofia tem a pretensão de ser “prática”, é a ética. Ela trata de algumas das mais tocantes e controversas questões da vida. A ética se apresenta como um guia de como deveríamos viver e agir.

Nas atividades aqui propostas, você vai ver que a ética faz parte da nossa vida. Sempre que precisamos tomar uma decisão importante, em termos de certo e errado, bom e mau, lá temos uma questão ética. Você liga a TV e estão frequentemente falando sobre “ética na política”, “ética ambiental”, “ética no futebol” ou “ética profissional”.

Os filósofos procuram pensar crítica e flexivamente sobre essas questões. O resultados dessa investigação filosófica é fornecer ferramentas para que possamos pensar e decidir melhor.

Com o apoio do professor, você vai realizar uma série de atividades que vão desenvolver algumas das capacidades relacionadas com a ética. A dica para o bom aproveitamento deste Caderno é participar ativamente em todas as atividades. Então, ao trabalho!

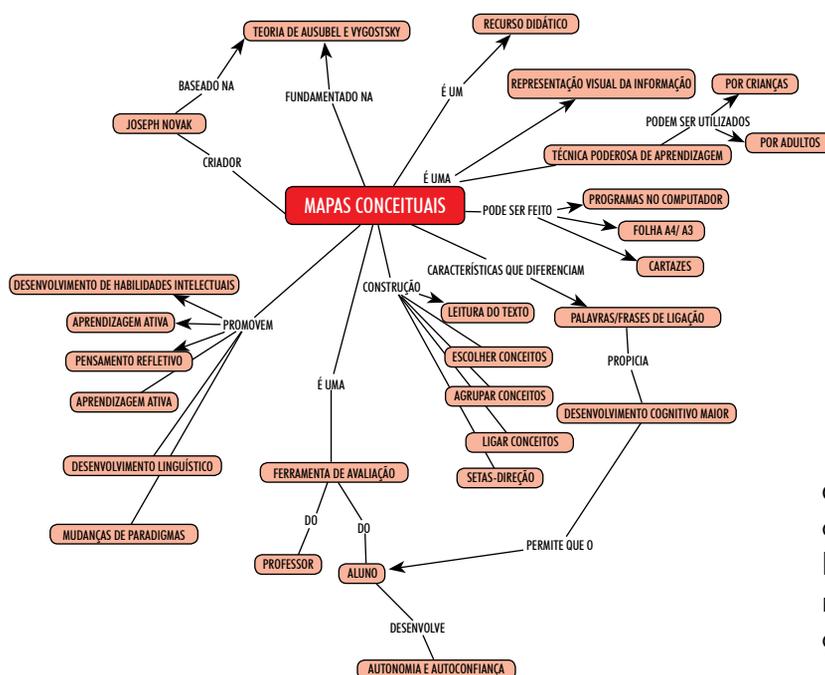
O que é a ética?

Mapa conceitual

Você sabe o que é um mapa conceitual? É uma ferramenta gráfica, um esquema, que nos ajuda a pensar.

Para elaborar um que possa ser útil para pensar sobre o foco desta aula, tome uma folha em branco e escreva no centro dela a palavra “ÉTICA”. Provavelmente, você já ouviu essa palavra em diversas ocasiões. Lembra onde ou em que situações essa palavra é usada?

Em seguida, escreva palavras ou frases que você relaciona ou associa com a palavra “ética” e vá estabelecendo relações entre essas palavras através de setas, linhas, etc. Você pode ir acrescentando novas palavras, sempre relacionando-as com outras que você já escreveu na folha. O resultado final é um esquema. Veja o exemplo abaixo.



Quantas palavras, ideias ou questões você consegue relacionar com a palavra “ética”? Repare que não há um esquema correto. Siga as orientações do professor.

Mapa conceitual da turma

Agora, siga as instruções do professor **para** montar o mapa conceitual da ética que reúna diversas ideias da turma. Depois, **copie no seu caderno o mapa conceitual resultante**.

A ética ou filosofia moral é a área “prática” da filosofia. Ela trata de questões importantes da vida, que dizem respeito ao modo como devemos viver e tratar as outras pessoas. A ética ou filosofia moral é a tentativa de pensar sobre certo e errado, bom e mau.

A bússola do “certo/errado”: a consciência moral



Vamos imaginar que nós, seres humanos, nascemos equipados com uma espécie de **bússola moral**. Essa bússola aponta para o **BEM**: aquilo que se deveria fazer do ponto de vista moral. Sua função seria indicar o que é **CERTO** ou **ERRADO** do ponto de vista moral. Se isso acontecesse de fato, a bússola de seus colegas apontaria na mesma direção da sua? Leia as situações propostas e use sua bússola moral interna para responder às questões apresentadas.

1. Imagine a seguinte situação: você está em sala de aula e vê um colega, Fred, pegar o trabalho de outra colega, Martina. Quando ela descobre o desaparecimento, pensa que sua maior “inimiga”, Paola, é a responsável. Então começa a culpar Paola. Fred fica calado, olhando a cena. Quais são os seus sentimentos a respeito? Você ficaria apenas assistindo? O que seria correto fazer nessa situação? Justifique sua resposta.

2. O que você pensa do seguinte argumento: “É certo que vou fazer algo errado. Mas tanta gente faz coisa muito pior... Então, por que não fazer?”. Justifique sua resposta.

3. Qual a sua opinião sobre a seguinte afirmação: “Quando se tem filhos, sempre é imoral se divorciar”? Justifique sua resposta.

A seguir, participe da discussão proposta pelo professor.

A figura da bússola interna da moral serve para ilustrar o que os filósofos chamam de **CONSCIÊNCIA MORAL**.

Questões complementares



1. Será que todas as pessoas possuem consciência moral, uma bússola interna que aponta para o BEM? Na sua opinião, aqueles que cometem crimes, como desviar doações que se destinavam a uma população carente, também possuem consciência moral?

2. Na cultura popular brasileira, diz-se que “uma consciência tranquila é o melhor travesseiro”. O que esse ditado popular significa?

3. Qual a origem da consciência moral? Nascemos com ela ou a adquirimos com a educação dada pela família? Justifique sua resposta.

Por que devo ser ético?



O Anel de Gyges

O Anel de Gyges é uma lenda grega, narrada no livro *A República*, pelo filósofo Platão (século V antes da nossa era). Leia o texto a seguir e procure interpretar a lenda.

O Anel de Gyges

Gyges era um pastor que encontrou no corpo de um homem morto um misterioso anel. Então, num dia em que foi chamado pelo rei, juntamente com os outros pastores, mexeu no seu anel e, maquinalmente, girou a pedra. Grande foi sua surpresa ao constatar que esse simples gesto o tornava invisível! Os outros pastores falavam dele como se estivesse ausente e ninguém notava sua presença.

Gyges girou novamente a pedra e reapareceu aos olhos de todos.

Nos dias seguintes, refez a experiência e, então, ficou convencido do poder mágico de seu anel. Imediatamente, sua cabeça foi invadida por más intenções. Ele começou a sentir inveja do rei e das suas riquezas. Então, voltou ao palácio, onde tentou seduzir a rainha.

Depois, aproveitando-se de sua invisibilidade, matou o rei e se apossou do trono.

Platão, o filósofo que conta essa história, propõe a seguinte questão: “Se tivéssemos o Anel de Gyges e a certeza de que nunca seríamos punidos, aproveitaríamos para roubar, matar e fazer tudo o que bem quiséssemos?”. Em outras palavras, será que evitamos praticar o mal porque pensamos que é mal, ou será por medo das punições, por receio do castigo?

Fonte: PIQUEMAL, M. e LAGAUTRIÈRE, P. *Fábulas Filosóficas*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2007, p. 76-77.

Anotações para discussão

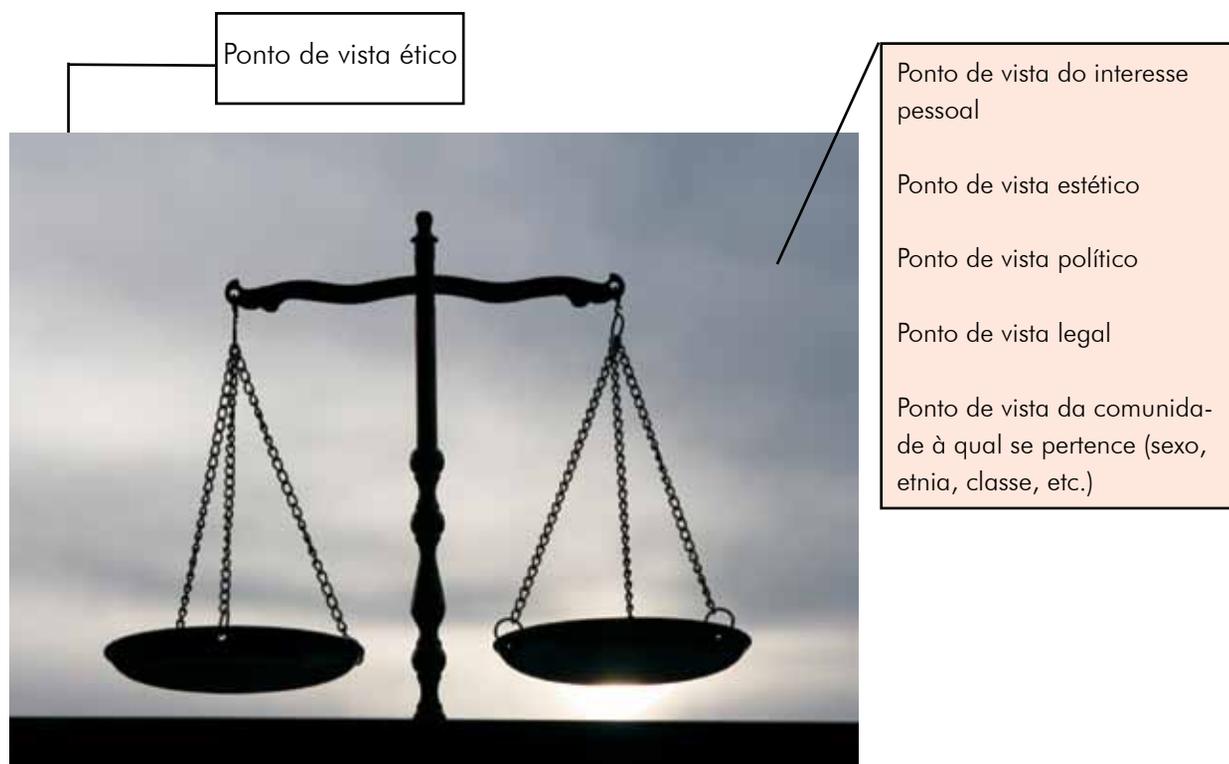
Qual a moral dessa fábula? O que você faria se tivesse o Anel de Gyges? Será que seguimos as normas ou as regras apenas por medo da punição?

A balança

Você já conhece a imagem de uma bússola imaginária que indica o que é certo e o que é errado, no plano moral, e sabe também que essa bússola representa nossa consciência moral. Podemos supor que todos em sala de aula possuem uma bússola que indica o que deve ser feito do ponto de vista moral (mesmo que essas bússolas não apontem na mesma direção).

Mas quem disse que devemos agir de acordo com essa bússola?

Vamos introduzir agora uma nova imagem: uma balança. Esta balança imaginária vai permitir que pesemos o ponto de vista ético em relação a outros pontos de vista. A balança vai dizer o que devemos fazer após levar em consideração o conjunto dos pontos de vista.



Na perspectiva da bússola, perguntamos: “O que recomenda a consciência moral? O que é certo fazer?”. Na perspectiva da balança, perguntamos: “Que peso devo dar à ética em minha vida? Por que deveria renunciar aos meus desejos e interesses para ser ético?”.

Qual a sua opinião sobre as seguintes questões? Que pontos de vista devem ser colocados na balança em cada caso? Escreva sua resposta no caderno, justificando sua posição.

1. “Reconheço que mentir na entrevista de emprego é eticamente inaceitável, mas mesmo assim precisei mentir para conseguir o emprego.”
2. “Um pai, sem dinheiro, pode aproveitar o descuido do farmacêutico para levar o remédio para a filha.”
3. “Vou votar neste candidato porque ele me prometeu um rancho.”
4. “No Brasil, vale o princípio de levar vantagem em tudo.”

Jogo: O dilema do prisioneiro

Dois suspeitos, A e B, são presos pela polícia, que não tem provas suficientes para condená-los, mas, separando os prisioneiros, oferece a ambos o mesmo acordo: se um dos prisioneiros, confessando, testemunhar contra o outro e esse outro permanecer em silêncio, o que confessou sai livre, enquanto o cúmplice silencioso cumpre 10 anos de sentença. Se ambos ficarem em silêncio, a polícia só pode condená-los a 6 meses de cadeia cada um. Se ambos traírem o comparsa, cada um leva 5 anos de cadeia. Cada prisioneiro faz a sua decisão sem saber que decisão o outro vai tomar, e nenhum tem certeza da decisão do outro. A questão que o dilema propõe é: o que vai acontecer? Como o prisioneiro vai reagir?

	Prisioneiro "B" nega.	Prisioneiro "B" delata.
Prisioneiro "A" nega.	Ambos são condenados a 6 meses.	"A" é condenado a 10 anos; "B" sai livre.
Prisioneiro "A" delata.	"A" sai livre; "B" é condenado a 10 anos.	Ambos são condenados a 5 anos.

Em duplas, vamos jogar o dilema do prisioneiro. Um vai ser o suspeito A e outro o B. O jogo tem dez rodadas. A cada rodada, os jogadores escrevem num pedaço de papel "nego" ou "delato".

Ao final, façam um somatório geral dos anos de prisão recebidos por cada suspeito. Alguém venceu? Siga as orientações do professor.

Fonte da tabela: http://pt.wikipedia.org/wiki/Dilema_do_prisioneiro

A distinção ÉTICA e MORAL

Moral e ética são conceitos geralmente empregados como sinônimos, ambos se referem a um conjunto de regras de conduta consideradas obrigatórias. As palavras "ética" (do grego) e "moral" (do latim) nomeavam o campo de reflexão sobre os deveres e a felicidade dos homens.

No entanto, nas reflexões modernas, faz-se uma diferença entre os conceitos.

a) Alguns filósofos pensam que a palavra "moral" deveria ser reservada para as normas que são dadas por uma determinada cultura (moral muçulmana, moral cristã, moral ocidental, etc.). As moralidades são códigos de normas que identificam, em cada comunidade, o que é certo ou errado fazer. A moral exprime os valores de uma determinada comunidade. Trata-se de um fenômeno social, toda cultura tem sua moralidade. Por sua vez, a palavra "ética" deveria ser empregada para a reflexão sobre a moral. Portanto, a ética seria mais filosófica, já que envolve a reflexão, ou seja, pensar e criticar os valores dados pela cultura.

b) Para outros pensadores, a diferença está em que a moral trata de responder a pergunta: "como devo viver?", enquanto à reflexão ética cabe responder: "que vida devo viver?".

Ética baseada nas consequências

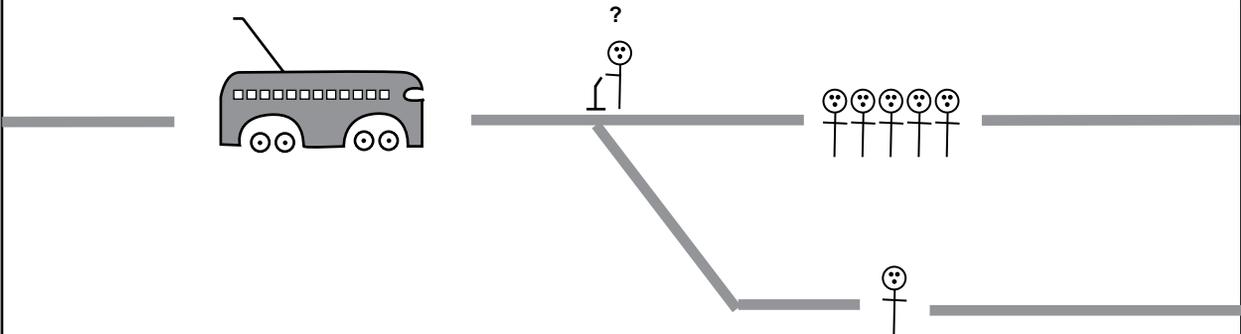
Dilemas éticos

208

Um dilema, no sentido ético, é uma situação difícil e complexa na qual se colocam demandas contraditórias. As duas opções do dilema têm consequências negativas, mas você precisa escolher. Portanto, a decisão precisa ser bem refletida.

Observe os dois dilemas éticos que seguem:

1. O CASO DO MAQUINISTA



Imagine a seguinte situação: Você é o responsável pelo controle dos trilhos em uma ferrovia. Um trem elétrico, em alta velocidade, perde subitamente seus freios e você percebe o movimento descontrolado do trem. No limite, você pode alterar a linha que o trem está percorrendo. Para agravar a situação, há problemas em ambas as rotas que o trem percorrerá. Assim, se você não fizer nada, o trem seguirá em linha reta e se chocará com cinco pessoas. Por outro lado, se desviá-lo, ele se chocará com uma pessoa. O que você faria nesta situação? Justifique sua decisão.

2. O CASO DO POLICIAL E DO BANDIDO

Imagine a seguinte situação. Você é médico. Está de plantão em um hospital de urgência. Você é o médico-chefe daquele plantão. Tudo corre bem, sem grandes preocupações. Os casos tratados, até o momento, são: embriaguez, grávidas com contrações, crise de hipertensão, crise renal, um menino que engoliu uma bola de gude, etc. De repente, você é chamado na SALA 1 (que trata dos casos de urgência). Quando você chega ao local, vê duas macas com dois indivíduos extremamente agitados. É relatado que houve um tiroteio em um ônibus. Os dois indivíduos estão baleados. O sujeito da esquerda é o assaltante e o sujeito da direita é um policial que estava no ônibus e reagiu ao assalto. Você faz os exames preliminares e solicita exames à equipe do laboratório e do raio X. Avalia o quadro de ambos, que continuam cada vez mais agitados e perdendo muito sangue. Você pede para a enfermeira responsável que avise o bloco cirúrgico para prepararem duas salas, porque os pacientes precisam ser operados rapidamente. Como os raios X ainda não chegaram, você sai da sala e vai buscá-los. Quando está retornando, na porta da sala, você encontra um policial que é chefe do policial baleado e junto a ele está a mulher do policial. O chefe diz para você: "Doutor, salve a vida dele, pois é um policial e tem dois filhos para criar". Surpreendido, você entra na sala e, de imediato, recebe o comunicado de que SOMENTE UMA sala de cirurgia está disponível. Você pergunta a situação dos pacientes às respectivas equipes que estão envolvidas nos atendimentos. As respostas são as seguintes:

- O paciente da direita, isto é, o policial, está em estado gravíssimo e estável.
- O paciente da esquerda, isto é, o assaltante, está em estado gravíssimo e instável.

A enfermeira responsável pergunta: – Qual dos dois vamos mandar para a sala de cirurgia?

O que você faria nesta situação? Justifique sua decisão.

Fonte dos casos: www.pedroleite.pro.br/.

Debate

Seguindo as orientações do professor, participe do debate a partir dos dilemas apresentados.

Teorias éticas: o que devo fazer?

A ÉTICA se apresenta como um **guia de como deveríamos viver e agir**. Há três teorias principais em ética normativa (a parte da ética que trata do modo como as pessoas deveriam se comportar): a ética baseada no dever, a ética baseada na consequência e a ética baseada na virtude.

Observe agora alguns aspectos da ética baseada nas consequências.

Éticas baseadas nas consequências

Uma vez que tenhamos um método para pensar em ética, podemos usá-lo para chegar a princípios sobre o modo como devemos viver. Há vários tipos de éticas baseadas nas consequências. Elas são chamadas de teorias consequencialistas, ou consequencialismo.

O consequencialismo diz que devemos fazer tudo o que aumente as boas consequências (os benefícios). Não importa em si que tipo de coisa fazemos.

O consequencialismo diz que temos apenas um dever básico: fazer aquilo que tiver as melhores consequências.

Para ilustrar o consequencialismo, atente para o exemplo que segue: suponhamos que sua amiga esteja sendo traída pelo seu namorado, mas ela não sabe disso. Ela lhe pergunta sobre o comportamento do namorado na balada. O que você deve fazer? Deve contar a verdade a ela, ou deve mentir?

Se você for um consequencialista, achará que deve mentir ou dizer a verdade, dependendo do que tiver consequências melhores. Nesse caso, você analisará se sua amiga ficaria mais feliz sabendo ou não sabendo da traição. Como um consequencialista, você não acharia que mentir é, em si, errado. Em vez disso, você pensaria que mentir é correto se tiver consequências melhores.

Retome agora os dilemas examinados no início desta aula. Se você pensava em desviar o trem para salvar cinco pessoas, mesmo que uma tivesse que morrer, provavelmente você seguiu o princípio consequencialista. Desviar o trem diminui as más consequências, portanto o resultado é melhor.

Atividade

Como um consequencialista agiria nos dilemas 1 e 2?

Utilitarismo: seja feliz!

Os filósofos ingleses Jeremy Bentham (1748-1832) e John Stuart Mill (1806 -1873) são considerados os pais do utilitarismo clássico. Eles defenderam o “**princípio da maior felicidade**”, segundo o qual uma ação é correta se, e somente se, conduzir o maior número de pessoas à felicidade maior. O utilitarismo é, portanto, um tipo de consequencialismo: as ações não são julgadas em si mesmas, mas em virtude de suas consequências.

Para um utilitarista, a felicidade é critério para avaliar as consequências de uma ação. Porém, repare que o utilitarismo pensa em como essa ação vai afetar **todas ou o maior número de pessoas envolvidas por ela**. Ou seja, o utilitarista não é egoísta. O egoísta leva em consideração apenas a si mesmo na hora de avaliar as consequências de uma ação.

Fórmula:

Utilitarismo clássico

Devemos fazer qualquer coisa que maximize o equilíbrio do benefício (bem) sobre o dano (mal) para todos os afetados por nossa ação.

O utilitarismo clássico diz que devemos sempre fazer aquilo que maximize o equilíbrio do benefício sobre o dano para todos os afetados por nossa ação. Mas **o que maximizar? Colocar os prós e contras numa balança e buscar aumentar o positivo e diminuir o negativo!**

O princípio (fórmula) do utilitarismo é aplicado seguindo três passos:

- (1) Calculo as opções que estão disponíveis. Por exemplo, talvez eu possa fazer A ou B.
- (2) Estimo as prováveis consequências benéficas e maléficas de cada opção para as partes afetadas. Talvez A me fizesse um pouco mais feliz (benefício), mas faria outros dois muito infelizes (dano).
- (3) Decido qual opção melhora o equilíbrio do benefício sobre os danos. Essa opção é meu dever.

Exemplo: “Você é o dono de uma empresa que produz parafusos e conta com 400 funcionários. Além de você, a empresa tem mais dois sócios. Devido à crise financeira mundial, as vendas caíram muito e a empresa está quase no prejuízo. Isso não agrada a nenhum dos sócios. Um de seus funcionários apresentou um estudo, mostrando que, se investir numa máquina importada, poderá demitir 200 funcionários e produzir com um custo mais baixo, viabilizando o negócio. Um dos seus sócios propõe fechar a fábrica e mudar de ramo. Os sócios se reuniram para decidir o que fazer”.

Como decidiriam os empresários se seguissem o utilitarismo?

- a) Determine as opções disponíveis. 1. Comprar a máquina, mas demitir e ganhar menos.
2. Mudar de ramo e fechar a fábrica.
- b) Determine as consequências positivas e negativas para todos os envolvidos pela ação: sócios e funcionários.
- c) Calcule qual a opção beneficia a maioria. No caso, qual seria?

O dever

A Regra de Ouro

Um dos princípios morais mais importantes que surgiram na história da humanidade é chamado Lei ou Regra de Ouro. Esta norma surge em diferentes épocas e culturas. Sua redação, algumas vezes, tem uma abordagem beneficente, de fazer o bem; outras vezes, não maleficente, de evitar o mal. **Todas, contudo, têm o mesmo objetivo: preservar a dignidade da pessoa humana segundo um princípio de reciprocidade.**

Fonte: KUNG H. *Projeto de Ética Mundial*. São Paulo: Paulinas, 1993:88-9.

Confúcio (551 a.C. - 489 a.C.): "Aquilo que não desejas para ti, também não o faças às outras pessoas".

Rabi Hillel (60 a.C. - 10 d.C.): "Não faças aos outros o que não queres que te façam". Rabi Hillel, Sabbat 31^a

Jesus Cristo (30 d.C.): "Tudo o que vocês quiserem que as pessoas façam a vocês, façam-no também a elas". Mateus 7,12 e Lucas 6,31

A Regra de Ouro: trate os outros como você gostaria de ser tratado.

A Regra de Ouro proíbe a seguinte combinação:

- a) Faço algo para alguém.
- b) Não aceito que esse alguém faça o mesmo para mim.

Portanto, é uma **regra da reciprocidade**. **O que vale para mim, também vale para você, mas não é um guia infalível para descobrir o que é certo ou errado.**

Exemplos

Em 1963, o presidente norte-americano J. F. Kennedy, num discurso contra o racismo, pediu aos brancos para se imaginarem no lugar dos negros e se perguntarem se gostariam de ser tratados como cidadãos de segunda classe.

Outro exemplo é dado pela professora norte-americana Jane Elliot, que aplica um exercício de discriminação com seus alunos, para que eles saibam como se sente uma vítima da discriminação. Ela pergunta para os brancos da sala, antes de começar a pesquisa: "Quantos aqui da sala gostariam de se tornar negros e ser tratados como vocês os tratam?". Ninguém levanta a mão.

Aplicação da Regra de Ouro

a) Pergunte-se: Quais são os efeitos da sua ação na vida dos outros?

b) Imagine que está na pele do outro:
Você aceitaria ser tratado do mesmo jeito?

Atividade:

1. Você comprou um computador no *site* de uma loja na internet. Quando ele foi entregue em sua casa, você percebeu que, na nota fiscal, está escrito “PAGO”, embora de fato você ainda não tenha pago por ele. Você está com o boleto bancário em mãos. O que você faz? Fica quieto para ver se a loja não percebeu o erro, ou liga para a empresa para avisar do erro?

2. Pobre Mônica. Seu namorado parece estar passando mais tempo com Ethel do que com ela nos últimos dias. “Vocês estão tendo um caso?”, ela pergunta para ele. Mas não porque esteja suspeitando dele, e sim para chamar a atenção de que ela está se sentindo “esquecida” por ele. Porém, Bernardo realmente está tendo um caso com a Ethel, embora ele não ache que o caso é sério. Apenas andou ficando com ela nos últimos dias, mas ele não tem a pretensão de continuar o caso. Mônica perdeu a mãe recentemente e está se sentindo deprimida e Bernardo não quer deixar ela pior, mas também não quer mentir para ela. Apertando forte seus dentes, ele diz sem vacilar: “Claro que não, querida”. Mônica ficou contente e um mês depois Bernardo nem lembrava mais do caso com Ethel. Bernardo fez a coisa certa?

Fonte: COHEN, Martin. *101 Ethical dilemmas*. Londres: Routledge, 2003.

Teorias éticas: o que devo fazer?

Já debatemos a resposta consequencialista para a pergunta “O que devo fazer?”. Vimos que essa resposta baseia a ética nas suas consequências. Agora, vamos abordar as éticas baseadas no cumprimento do dever.

Éticas baseadas no dever

Ética do dever: a própria ação é certa ou errada; a ação não se torna certa ou errada por suas consequências.

- Estas teorias enfatizam que cada um de nós tem certos deveres – ações que devemos ou não devemos executar.
- Agir de forma ética significa cumprir nosso dever.
- A ideia central é que algumas ações são certas ou erradas de maneira absoluta, não importando quais são as consequências.
- Por exemplo, matar é errado de forma absoluta, não importa quem é vítima e que benefícios sua morte poderia trazer.

Exemplos de deveres reconhecidos pela ética do dever:

1. **Fidelidade:** Mantém as tuas promessas.
2. **Reparação:** Compensa os outros por qualquer mal que lhes tenhas feito.
3. **Gratidão:** Retribui fazendo bem àqueles que te fizeram bem.
4. **Justiça:** Opõe-te às distribuições de felicidade que não estejam de acordo com o mérito.
5. **Desenvolvimento pessoal:** Desenvolve a tua virtude e o teu conhecimento.
6. **Beneficência:** Faz bem aos outros.
7. **Não maleficência:** Não prejudiques os outros.

Fonte: GENSLER, Harry J. *Ethics, a contemporary introduction*. Londres: Routledge, 1998.

Atividade

Leia o texto e discuta com o colega a melhor solução.

Navio afundando

O navio de Guerra Northern Spirit foi torpedeado na casa de máquinas e começa a afundar rapidamente. “Abandonar navio!”, gritou o capitão Flintheart, mas poucos botes salva-vidas estão intactos. Um bote, perigosamente lotado, luta para afastar-se das ondas do navio que está afundando, com Flintheart a bordo. Das águas frias e escuras do Atlântico ao redor, chegam os gritos e pedidos desesperados dos marinheiros, pedindo para serem resgatados.

Sabendo que o risco do pequeno bote afundar com o peso é grande, eles deveriam resgatar mais marinheiros?



Ainda afundando...

O capitão Flintheart ainda está no comando e, de dentro do bote, grita uma ordem: “Não parem, remem com toda a força”. Do fundo do bote, um marinheiro grita: “Assassino sem piedade!”, e outro diz: “O capitão deve afundar com o navio, covarde!”. Mas eles continuam remando, porque estão acostumados a obedecer ordens. Nesse momento, um marinheiro nas águas luta para se pendurar na borda do bote salva-vidas. Ele grita “Socorro, me ajudem, é o Tom”, o garoto que trabalhava como assistente, na cozinha... Com muito esforço, ele consegue se agarrar na borda com suas mãos congelando. “Empurra ele para fora!”, grita Flintheart para o cozinheiro Bert, o homem mais próximo de Tom, “ou vamos todos morrer!”.

Ele deve obedecer?

Fonte: COHEN, Martin. *101 ethical dilemmas*. Londres: Routledge, 2003.

A ética de KANT

Immanuel Kant foi um filósofo alemão que viveu no séc. XVIII, no período iluminista. Ele enfatizava que a vida ética estava centrada no dever.

Há duas concepções do **dever** que precisamos diferenciar.

- De um lado, temos o dever entendido como **seguir ordens**. Por exemplo, os deveres que o soldado tem em relação a seus superiores. Este é um dever externo e imposto por outros.
- O modelo de Kant de **dever** o considera como uma **obrigação autoimposta**. Aqui o dever é interno: eu, livremente, me imponho o dever de ser ético. Ninguém está me mandando, a não ser minha consciência ética. Por exemplo, um gari devolve o dinheiro que encontrou numa maleta porque ele entende que esse é seu dever. Este tipo de dever é moralmente superior ao outro.

Cinco princípios da ética do dever elaborada por Kant:

Observe um caso simples, para esclarecer estes princípios: Silva reparou que uma pessoa que saía da sua pequena loja deixou cair uma nota de R\$ 50. Ele pegou a nota e...

Avaliemos três decisões possíveis de Silva:

- a) Ficou com os R\$ 50,00.
- b) Devolveu os R\$ 50,00 para ficar bem visto e ganhar reputação de honesto.
- c) Devolveu os R\$ 50,00 pelo simples fato de pertencerem ao cliente.

1. Princípio do Desinteresse. Os motivos da ação ética devem ser desinteressados. A ação **a** é claramente imoral. Silva ficou com os R\$ 50,00 por causa do seu interesse. Quanto à ação **b**, é interesseira: Silva devolve os R\$ 50,00 apenas por ser do seu interesse o reconhecimento que disso decorrerá. De fato, o princípio da decisão em **b** foi o mesmo que em **a** – o interesse. Pôr o seu interesse acima de tudo, como princípio das ações, é imoral. Assim, só a ação **c** é moralmente correta, já que Silva ultrapassou os seus interesses e agiu de forma desinteressada.

2. Princípio da Universalidade. Devo me perguntar: “E se todos fizerem isso, o que vai acontecer?”. Analise as três opções de Silva, de acordo com este princípio. Siga o exemplo dado no primeiro princípio.

- a) _____
- b) _____
- c) _____

3. Princípio do Dever. “Age apenas por dever e não segundo quaisquer interesses, motivos ou fins”. Analise as três opções de Silva, de acordo com este princípio.

- a) _____
- b) _____
- c) _____

4. Princípio do Respeito. Sempre trate outro ser humano como um fim em si mesmo, e não o use como um meio. Por exemplo, não seria ético criar um clone só para usar seus órgãos. Analise as três opções de Silva, de acordo com este princípio.

- a) _____
- b) _____
- c) _____

5. Princípio da Publicidade. Aja como se sempre tivesse que explicar sua ação na televisão. Analise as três opções de Silva, de acordo com este princípio.

- a) _____
- b) _____
- c) _____

Valores e virtudes

“Os **valores** orientam a nossa vida e influenciam as nossas decisões, determinando o que pensamos acerca do que é melhor ou pior. Muitas vezes, ouvimos as pessoas fazerem afirmações acerca dos valores que aceitam. Podem dizer, por exemplo, que a honestidade, o respeito e a amizade são os valores que prezam acima de tudo. O que querem dizer é que essas são ideias que norteiam a sua vida, levando-as a realizar determinadas ações e a preferir determinadas coisas.

(...) Temos valores dos mais diversos gêneros e não é fácil classificá-los, mas muitos dos mais importantes estão associados a três domínios: a **ética**, que diz respeito ao modo como devemos agir e relacionar-nos com os outros, a **estética**, isto é, o domínio do belo e da arte, e a **religião**, na qual o homem procura desenvolver a sua vida espiritual através do contato com entidades sagradas. Como exemplos de valores éticos podemos indicar a generosidade, a liberdade e a justiça. Entre os valores estéticos, destacam-se a beleza, a harmonia, a unidade, a elegância, a originalidade e o prazer desinteressado. No domínio da religião, a fé e o sagrado contam-se entre os valores mais importantes.”

Fonte: ALMEIDA, Aires; TEIXEIRA, Célia; e outros. *A Arte de Pensar*, 10º ano, Lisboa: Didáctica Editora, 2007.

Hierarquia de valores

Abaixo estão relacionados 24 valores dispostos em ordem alfabética. Sua tarefa é indicar a importância que eles têm para você como princípios orientadores da SUA VIDA.

Estude a lista cuidadosamente, e destaque o valor que lhe parece o mais importante de todos. Escreva “1” à esquerda do mesmo. A seguir, destaque o valor que é o segundo em importância para você e escreva “2” à esquerda. Faça o mesmo para cada um dos valores restantes. Depois, escreva a **sua hierarquia de valores, de 1 a 24. O resultado final deve mostrar como você pensa realmente.**

- | | |
|-------------------------|---------------------------|
| ___ AMIZADE | ___ LIBERDADE |
| ___ AMOR | ___ PATRIOTISMO |
| ___ AUTORRESPEITO | ___ PAZ |
| ___ BELEZA | ___ PRAZER |
| ___ CONFORTO | ___ RECONHECIMENTO SOCIAL |
| ___ DINHEIRO | ___ RELIGIÃO |
| ___ EQUILÍBRIO INTERIOR | ___ RESPEITO À NATUREZA |
| ___ FAMÍLIA | ___ SABEDORIA |
| ___ FELICIDADE | ___ SEXO |
| ___ FIDELIDADE | ___ SAÚDE |
| ___ HONESTIDADE | ___ SOLIDARIEDADE |
| ___ IGUALDADE | ___ VIDA EXCITANTE |

Fonte: www.uebrn.com.br/site/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=34&Itemid=55

Teorias éticas: que tipo de pessoa devo ser?

As duas teorias éticas que vimos nas aulas passadas (baseada nas consequências e baseada no dever) fazem a mesma pergunta: o que devo fazer? Elas querem saber se uma ação é correta ou não. Uma diz que devo me basear nas consequências e a outra que devo me basear no dever.

Mas há uma terceira teoria ética que faz outra pergunta: que tipo de pessoa devo ser? Para esta teoria, a ética diz respeito ao nosso caráter.

Éticas baseadas nas virtudes

“Uma pessoa virtuosa é alguém que tem traços de caráter moralmente bons. Podemos afirmar que uma ação é certa se for uma ação que uma pessoa virtuosa praticaria. Uma ação certa expressará, então, traços de caráter moralmente bons e é isso que a torna certa. Por exemplo, dizer a verdade expressa sinceridade.”

Fonte: LAW, Stephen. *Guia Ilustrado Zahar “Filosofia”*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 2008.

- A pergunta crucial da ética das virtudes é **“como eu devo viver?”**
- E a resposta é: **cultive suas virtudes**. Somente cultivando as virtudes, obtém-se o real desenvolvimento humano.

Aristóteles, filósofo grego, que viveu no século IV antes da nossa era, foi o maior representante da ética das virtudes. Ele sustentava que as virtudes são qualidades que nos ajudam a “viver bem”.

“Viver bem”, para Aristóteles, significava alcançar o crescimento pessoal. O que torna alguém uma boa pessoa? Basicamente, ser uma boa pessoa é viver de forma correta e pelas razões corretas.

Os antigos gregos enfatizavam quatro virtudes cardinais:

- **Sabedoria**: compreender racionalmente como devemos viver.
- **Coragem**: encarar o perigo e o medo com confiança apropriada.
- **Temperança**: fazer a razão controlar nossas emoções.
- **Justiça**: tratar os outros de forma justa.

Atividade: Pesquisa dos valores do jovem

Responda a seguinte pesquisa:

- Qual dos cinco itens abaixo você acha mais importante para a sociedade?
() Moral () Política () Religião () Ciência () Arte
- Qual das quatro virtudes abaixo você acha mais importante para a sociedade?
() Tolerância () Justiça () Competência profissional () Responsabilidade
- Qual das cinco virtudes abaixo você acha mais importante para o convívio pessoal?
() Generosidade () Coragem () Lealdade () Honestidade () Humildade
- Escolha a alternativa com a qual você concorda mais:
() A pior coisa da vida é ser otário. () A pior coisa da vida é ser injustiçado.
() A pior coisa da vida é ser desprezado. () A pior coisa da vida é ser sozinho.
- Assinale a alternativa que corresponde ao mais importante para a sua vida:
() Ser amado. () Ser tratado de forma justa. () Achar que a vida vale a pena ser vivida.
- Qual o grau de influência de seus familiares ou responsáveis sobre os valores que você tem hoje?
() Muita influência. () Média influência.
() Pouca influência. () Nenhuma influência.
- Qual o grau de influência de seus amigos sobre os valores que você tem hoje?
() Muita influência. () Média influência.
() Pouca influência. () Nenhuma influência.

Fonte: LA TAILLE, Yves de. *Moral e Ética: Dimensões intelectuais e afetivas*. Porto Alegre: Artmed 2006.

Após concluir a pesquisa, vamos comentar os resultados e compará-los com os resultados obtidos com a mesma pesquisa feita com jovens em São Paulo. O professor apresentará os resultados dos paulistas.

Pesquisa criada por La-Taille, Y. e Harkot-de-La-Taille. Fonte: LA TAILLE, Yves de. *Moral e Ética: Dimensões intelectuais e afetivas*. Porto Alegre: Artmed 2006.

Ética aplicada

A ética aplicada é uma das áreas onde as teorias da filosofia demonstram a sua fecundidade como instrumento de abordagem a alguns dos grandes problemas da humanidade. Alguns casos de ética aplicada são:

- A noção de igualdade
- Os direitos dos animais
- A pesquisa com células-tronco
- A clonagem
- A eutanásia
- O aborto
- A fome no mundo
- O problema dos refugiados
- A ética do meio ambiente
- Os códigos de ética profissionais
- A paz mundial

Código de ética

Código de ética da TAM

Encantar nossos clientes com nossa postura íntegra, mantendo inabalável nosso espírito de servir.

Tratar com respeito as pessoas, sejam elas clientes, empregados ou terceiros, tendo a humildade como direcionadora de nossas ações.

Incentivar para que haja práticas trabalhistas justas, tanto para nossos empregados quanto para nossos fornecedores.

Cumprir as leis e os regulamentos aplicáveis aos nossos negócios e à nossa conduta comercial nos países onde atuamos.

Atuar com vigor para evitar todos os conflitos de interesses entre o trabalho e os assuntos pessoais.

Dar especial atenção às nossas responsabilidades sociais.

Agir com honestidade e justiça para que possamos ser dignos de confiança das pessoas com as quais nos relacionamos.

Tornar e manter nosso local de trabalho seguro, com ênfase especial à proteção ao meio ambiente.

Assegurar que em nosso meio não haja discriminações de origem, raça, credo, cor, sexo, incapacidade física ou qualquer forma de preconceito social.

Manter uma cultura na qual a conduta ética seja reconhecida, valorizada e tomada como exemplo por todos os membros da comunidade TAM.

http://www.mzweb.com.br/Tam/web/conteudo_pt.asp?idioma=0&tipo=5405&conta=28

Um código de ética é um documento que apresenta um conjunto de critérios, normas e valores de uma determinada empresa ou profissão. Esse código de regras cuida do bom exercício da profissão ou da empresa.

Princípios fundamentais do código profissional dos jornalistas

Da variedade de códigos de ética do jornalismo, podemos extrair o seguinte conjunto de princípios éticos:

- Respeito com a verdade;
- Estar aberto à investigação dos fatos;
- Perseguir a objetividade, apesar de que se saiba impossível;
- Conferir as informações com várias fontes jornalísticas;
- Distinguir com clareza quando se trata de informação, quando de opinião;
- Apresentar, quando existirem, as diferentes versões sobre um fato;
- Respeito à presunção de inocência;
- Corrigir as informações equivocadas;
- Fiscalizar com independência os poderes do Estado, do Mercado e da Sociedade Civil;
- Investigar e interpretar desde o ponto de vista do interesse público;
- Difundir, exigir e defender de maneira proativa os direitos e deveres individuais e coletivos.

Um código de ética para a turma

Formem grupos de cinco alunos. Pensem no que acontece no dia a dia da sua escola. Que princípios éticos deveriam ser respeitados entre alunos-alunos, alunos-professores e professores-professores. Criem um código de ética com seis princípios. Tomem como modelo os códigos da TAM e dos jornalistas.

Em seguida, seguindo as orientações do professor, um representante de cada grupo apresenta o código ético elaborado para a turma. Quais foram os pontos em comum e quais as principais diferenças? Participe do debate. Ao final desta atividade, vamos resumir as ideias do grupo e elaborar um código de ética da turma.

Mapa conceitual

Refaça o mapa conceitual individual do primeiro encontro. Repare nas novas relações que você é capaz de fazer e nos novos conceitos que você adquiriu. Ao concluir, entregue-o para o professor

Referências das imagens

Imagem Mapa Conceitual:

http://www.cibersociedad.net/public/coms3con/950_k3_452c2e.jpg

Imagem Bússola:

<http://www.taragon.net/taragonsgraphics/images/compass.jpg>

Imagem Balança:

http://www.probalance3.de/bigstockphoto_Balance_Justice.jpg

Imagem "O Pensador de Rodin": http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/d/d2/The_Thinker_Musee_Rodin.jpg

Imagem "Anel":

<http://www.theringking.co.za/images/Celtic%20Ring%208031s.jpg>

Navio afundando:

http://armswideopen.files.wordpress.com/2008/05/pendleton_sinking_ship.jpg



Lições do

Rio Grande



GOVERNO DO ESTADO
RIO GRANDE DO SUL
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO