Patrícia Ramos Braick ▪
Myriam Becho Mota

Lygia Terra ▪ Regina Araujo ▪
Raul Borges Guimarães

Maria Lúcia de Arruda Aranha

Afrânio Silva ▪ Bruno Loureiro ▪ Cassia Miranda ▪
Fátima Ferreira ▪ Lier Pires Ferreira ▪
Marcela M. Serrano ▪ Marcelo Araújo ▪
Marcelo Costa ▪ Martha Nogueira ▪
Otair Fernandes de Oliveira ▪ Paula Menezes ▪
Raphael M. C. Corrêa ▪ Rodrigo Pain ▪ Rogério Lima ▪
Tatiana Bukowitz ▪ Thiago Esteves ▪ Vinicius Mayo Pires

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO.
VERSÃO SUBMETIDA À AVALIAÇÃO.
Código da coleção:
0184P21204
Código da obra:
0184P21204136

MODERNA PLUS

CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS

MANUAL DO PROFESSOR

PODER E POLÍTICA

Área do conhecimento:
Ciências Humanas
e Sociais Aplicadas

MODERNA

MODERNA

PATRÍCIA RAMOS BRAICK
Mestre em História pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS). Foi professora do ensino básico por mais de 20 anos em Belo Horizonte (MG).

MYRIAM BECHO MOTA
Mestre em Relações Internacionais pela The Ohio University (EUA), revalidado pela Universidade de Brasília (UnB), e licenciada em História pela Faculdade de Ciências Humanas de Itabira (MG). Pesquisadora.

LYGIA TERRA
Licenciada em Geografia pela Universidade de São Paulo (USP). Foi professora de Geografia na rede pública estadual de São Paulo.

REGINA ARAUJO
Doutora em Ciências na área de Geografia Humana pela Universidade de São Paulo (USP). Docente de cursos preparatórios para o Itamaraty.

RAUL BORGES GUIMARÃES
Doutor em Ciências na área de Geografia Humana pela Universidade de São Paulo (USP). Professor titular do Departamento de Geografia da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp-Presidente Prudente).

MARIA LÚCIA DE ARRUDA ARANHA
Bacharel e licenciada em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Foi professora de Filosofia em escolas particulares de São Paulo por mais de três décadas.

AFRÂNIO SILVA
Mestre em Ciência Política pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professor adjunto da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e professor do Colégio Pedro II (RJ).

BRUNO LOUREIRO
Bacharel e licenciado em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professor de Sociologia da rede pública e de escolas particulares do Rio de Janeiro.

CASSIA MIRANDA
Mestre em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ). Professora de Sociologia na Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio (RJ).

FÁTIMA FERREIRA
Doutora em Educação pela Universidade Estácio de Sá (Unesa-RJ) e mestre em Ciências Sociais na área de Sociologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professora de Sociologia do Colégio Pedro II (RJ).

LIER PIRES FERREIRA
Doutor em Direito na área de Direito Internacional e Integração Econômica pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ); bacharel e licenciado em Ciências Sociais pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Professor de Sociologia do Colégio Pedro II (RJ).

MARCELA M. SERRANO
Doutora em Ciências Sociais pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Professora do ensino básico técnico e tecnológico no Rio de Janeiro (RJ).

MARCELO ARAÚJO
Doutor em Antropologia pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Professor de Sociologia do Colégio Pedro II (RJ).

MARCELO COSTA
Mestre em Sociologia (com concentração em Antropologia) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professor de Sociologia do Colégio Pedro II (RJ).

MARTHA NOGUEIRA
Mestre em Ciências Sociais pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Professora de Sociologia do Colégio Pedro II (RJ).

OTAIR FERNANDES DE OLIVEIRA
Doutor em Ciências Sociais pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Professor da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ).

PAULA MENEZES
Mestre em Sociologia (com concentração em Antropologia) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professora de Sociologia do Colégio Pedro II (RJ).

RAPHAEL M. C. CORRÊA
Mestre em Planejamento Urbano e Regional pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ); bacharel e licenciado em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professor de Sociologia do Colégio Pedro II (RJ).

RODRIGO PAIN
Doutor em Ciências pelo curso de pós-graduação em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade, na área de Estudos Internacionais Comparados, pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ); bacharel e licenciado em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ). Professor do Instituto Fernando Rodrigues da Silveira da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (CAp/UERJ).

ROGÉRIO LIMA
Doutor em Ciências Humanas (Sociologia) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professor de Sociologia do Colégio Pedro II (RJ).

TATIANA BUKOWITZ
Mestre em Sociologia pelo Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro da Universidade Candido Mendes. Professora de Sociologia do Colégio Pedro II (RJ).

THIAGO ESTEVES
Mestre em Ciências pelo curso de pós-graduação em Ciências Sociais em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Professor do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (Cefet/RJ).

VINICIUS MAYO PIRES
Mestre em Sociologia e Antropologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professor de Sociologia do Colégio Pedro II (RJ).

MODERNA PLUS

CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS

PODER E POLÍTICA

Área do conhecimento:
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

MANUAL DO PROFESSOR

1ª edição

São Paulo, 2020

MODERNA

MODERNA

Coordenação editorial: Ana Claudia Fernandes, Cesar Brumini Dellore, Maria Clara Antonelli
Edição de texto: Ana Carolina F. Muniz, Ananda Maria Garcia Veduvoto, Edmar Ricardo Franco, Juliana Cava Tanaka, Leonardo Canuto de Barros, Magna Reimberg Teobaldo, Mônica Torres Cruvinel, Pamela Shizue Goya, Sandra Machado Ghiorzi
Assistência editorial: Rosa Chadu Dalbem
Preparação de texto: Adriana Bairrada, Cecília Kinker
Assessoria didático-pedagógica: Anna Barreto, Helena Morita
Gerência de *design* e produção gráfica: Everson de Paula
Coordenação de produção: Patricia Costa
Gerência de planejamento editorial: Maria de Lourdes Rodrigues
Coordenação de *design* e projetos visuais: Marta Cerqueira Leite
Projeto gráfico: Daniel Messias, Ana Carolina Orsolin
Capa: Daniel Messias
Foto: © VectorCreation/Shutterstock
Edição de arte: Flavia Maria Susi, Tiago Gomes
Editoração eletrônica: Flavia Maria Susi
Edição de infografia: Giselle Hirata, Priscilla Boffo
Coordenação de revisão: Maristela S. Carrasco
Revisão: Know-how Editorial, Vitor Frota Jr.
Coordenação de pesquisa iconográfica: Luciano Baneza Gabarron
Pesquisa iconográfica: Camila Lago, Daniela Baraúna, Elena Ribeiro
Coordenação de *bureau*: Rubens M. Rodrigues
Tratamento de imagens: Ademir Francisco Baptista, Joel Aparecido, Luiz Carlos Costa, Marina M. Buzzinaro
Pré-impressão: Alexandre Petreca, Everton L. de Oliveira, Marcio H. Kamoto, Vitória Sousa
Coordenação de produção industrial: Wendell Monteiro
Impressão e acabamento:

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

Moderna plus : ciências humanas e sociais aplicadas : manual do professor. -- 1. ed. -- São Paulo : Moderna, 2020.

Vários autores.
Obra em 6 v.
Conteúdo: Natureza em transformação -- Globalização, emancipação e cidadania -- Trabalho, ciência e tecnologia -- Poder e política -- Sociedade, política e cultura -- Conflitos e desigualdades

1. Ciências humanas (Ensino médio) 2. Ciências sociais (Ensino médio).

20-37415 CDD-373.19

Índices para catálogo sistemático:

1. Ensino integrado : Livro-texto : Ensino médio 373.19

Cibele Maria Dias - Bibliotecária - CRB-8/9427

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.
Todos os direitos reservados

EDITORA MODERNA LTDA.
Rua Padre Adelino, 758 - Belenzinho
São Paulo - SP - Brasil - CEP 03303-904
Vendas e Atendimento: Tel. (0_ _11) 2602-5510
Fax (0_ _11) 2790-1501
www.moderna.com.br
2020
Impresso no Brasil

1 3 5 7 9 10 8 6 4 2

MODERNA

SUPLEMENTO PARA O PROFESSOR

Durante o Ensino Médio, etapa final da Educação Básica, espera-se que os estudantes consolidem o aprendizado dos anos anteriores, que desenvolvam autonomia intelectual para refletir sobre a realidade complexa que os cerca, e que tenham condições de exercer a cidadania conscientemente e traçar um projeto de vida.

Para os estudantes, este desafio é potencializado por outros apresentados durante a adolescência, fase da vida de grandes transformações físicas, emocionais e psicológicas: as mudanças do corpo, as relações afetivas, dúvidas em relação ao futuro profissional e muitos outros motivos geradores de conflitos internos às vezes incompreendidos por quem está ao redor.

Para os professores, a difícil missão de estabelecer uma estratégia de trabalho sustentável que garanta o diálogo com estudantes de perfis tão diferentes se torna mais árdua pelas cobranças de resultados, a dificuldade de se manter atualizado(a) devido aos inúmeros afazeres exigidos pelo ofício (dentro e fora das salas de aula e nem sempre em condições adequadas) e a necessidade de acompanhar as políticas educacionais em constante transformação, como a Reforma do Ensino Médio, que definiu uma nova organização curricular para esta etapa do ensino.

Por tudo isso, esta coleção une o trabalho de autores e autoras experientes dos quatro componentes curriculares de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas com o objetivo de subsidiar uma experiência de ensino-aprendizagem que seja realmente significativa, colaborando com o trabalho docente para o efetivo desenvolvimento das competências e habilidades esperadas para os estudantes do Ensino Médio e contribuindo para a formação de indivíduos críticos, participativos e comprometidos com a construção de um mundo mais justo, tolerante e sustentável.

Desejamos a todos um excelente ano letivo.

Os autores

MODERNA

SUMÁRIO

Pressupostos teórico-metodológicos V

1. O novo Ensino Médio V

2. A BNCC para o Ensino Médio VII

As Ciências Humanas e Sociais Aplicadas IX

3. A BNCC na coleção XIV

Culturas juvenis e projetos de vida XIV

Os temas contemporâneos: formação ética e cidadã XVI

As tecnologias digitais e a computação XIX

4. Práticas para o ensino XXII

Levantamento dos conhecimentos prévios e estruturação de uma aprendizagem significativa XXII

O uso de metodologias ativas XXV

Desenvolvimento da análise, inferência e argumentação XXVI

O estudo cartográfico XXVIII

Métodos de avaliação XXX

5. Sugestões de práticas para o desenvolvimento de ambientes inclusivos XXXIV

6. O ensino interdisciplinar XXXVII

7. Outros subsídios de planejamento para o curso XXXIX

Sugestões de cronogramas XXXIX

8. A coleção XL

9. Referências bibliográficas XLIV

Orientações específicas deste volume XLVII

1. Justificativa e objetivos XLVII

2. Início de conversa L

3. Orientações, comentários, sugestões e respostas para cada capítulo LI

Capítulo 1 Conceitos fundamentais de filosofia política LI

Capítulo 2 Poder, política e democracia LVI

Capítulo 3 Estados modernos: das monarquias absolutistas ao Império Napoleônico LIX

Capítulo 4 Revoluções liberais e teorias políticas do século XIX LXIV

Capítulo 5 Territórios e fronteiras dos Estados nacionais LXIX

Capítulo 6 Fronteiras estratégicas e disputas territoriais LXXII

4. MovimentAção: A política no cotidiano LXXV

5. Referências bibliográficas deste volume LXXVIII

MODERNA

1. O novo Ensino Médio

A Constituição Federal de 1988 estabeleceu a Educação Básica obrigatória e gratuita dos quatro aos dezessete anos de idade, assegurada inclusive para aqueles que não tiveram acesso na idade própria, e determinou a progressiva universalização do Ensino Médio gratuito. Até então, conforme a Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971, o Ensino Médio (antigo segundo grau) não era obrigatório.

Quase uma década após a promulgação da Constituição, a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabeleceu as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), segundo as quais a educação é entendida como um processo formativo abrangente que se desenvolve "na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais".

Quatro anos depois, seguindo o movimento de promoção de reformas educacionais que permitissem ao país melhorar os índices de escolarização e nível de conhecimento de seus jovens para superar o quadro de extrema desvantagem em relação aos países desenvolvidos, foram publicados os *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio* (PCNEM), que reconheceram um novo contexto para os anos finais da Educação Básica e reiteraram a necessidade de um ensino contextualizado para a formação integral do estudante.

> "O Ensino Médio no Brasil está mudando. A consolidação do Estado democrático, as novas tecnologias e as mudanças na produção de bens, serviços e conhecimentos exigem que a escola possibilite aos alunos integrarem-se ao mundo contemporâneo nas dimensões fundamentais da cidadania e do trabalho.
>
> Partindo de princípios definidos na LDB, o Ministério da Educação, num trabalho conjunto com educadores de todo o país, chegou a um novo perfil para o currículo, apoiado em competências básicas para a inserção de nossos jovens na vida adulta. Tínhamos um ensino descontextualizado, compartimentalizado e baseado no acúmulo de informações. Ao contrário disso, buscamos dar significado ao conhecimento escolar, mediante a contextualização; evitar a compartimentalização, mediante a interdisciplinaridade; e incentivar o raciocínio e a capacidade de aprender.
>
> Estes Parâmetros cumprem o duplo papel de difundir os princípios da reforma curricular e orientar o professor, na busca de novas abordagens e metodologias."
>
> BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*. Brasília: MEC, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>. Acesso em: 7 maio 2020.

Apesar de todos os esforços, no início da segunda década do século XXI, o modelo predominante para o Ensino Médio no Brasil ainda era essencialmente aquele que se estabeleceu durante a Primeira República (1889-1930): os estudantes são agrupados em turmas de acordo com sua idade, e a progressão de um ano para outro depende da assimilação de conteúdos dos diversos componentes curriculares – as disciplinas. Essas são ministradas por professores e professoras especialistas em horários delimitados e preestabelecidos, havendo pouca ou nenhuma interação entre os componentes curriculares. O conhecimento assim ministrado, em geral, adquire contornos tecnicistas e é apresentado de maneira fragmentada, sem relação com a realidade vivida pelos jovens, parecendo-lhes frequentemente distante e destituído de sentido (GERHARD; ROCHA, 2012).

A despeito de sua longevidade, esse modelo continuou sendo questionado e diversas propostas têm sido apresentadas no sentido de efetivar um ensino mais dinâmico e crítico, que favoreça o protagonismo e a autonomia dos estudantes, de flexibilizar o currículo, de desenvolver não só as habilidades cognitivas dos jovens, mas também as socioemocionais. As propostas nesse sentido ganharam força com os repetidos diagnósticos de esgotamento do sistema tradicional de ensino feitos por meio das avaliações nacionais, como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), e as internacionais, por exemplo o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa – sigla do inglês *Programme for International Student Assessment*).

MODERNA

O desempenho dos estudantes no Saeb somado às taxas de rendimento escolar (aprovação) compõem o Índice da Educação Básica (Ideb), formulado para medir a qualidade do aprendizado no país e estabelecer metas para a melhoria do ensino. Há mais de uma década, os números do Ideb para o Ensino Médio mantêm-se estagnados e abaixo da meta tanto para o ensino privado como para o público.

Ideb: Ensino Médio nacional							
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017
Privada	5,6	5,6	5,6	5,7	5,4	5,3	5,8
Pública	3,1	3,2	3,4	3,4	3,4	3,5	3,5

Fonte: IBGE. *Ideb – Resultados e metas*. Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/>. Acesso em: 8 maio 2020.
Os dados marcados em bege referem-se ao Ideb que atingiu a meta estipulada para aquele ano.

Nesse contexto, em 16 de fevereiro de 2017 foi sancionada a Lei n. 13.415, que instituiu a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, estabelecendo as bases do que foi chamado "o novo Ensino Médio", que tem como base:

- **ensino integral**, objetivando o desenvolvimento físico, socioemocional e cognitivo dos estudantes;
- **articulação com a formação técnica profissional**, incluindo formação e práticas do trabalho de maneira integrada à Educação Básica;
- **flexibilização do currículo**, determinando uma formação geral básica estabelecida pela *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC) e uma parte diversificada composta de itinerários formativos e disciplinas eletivas;
- **ampliação da carga horária**, sendo 1.800 horas para a formação geral básica e 1.200 horas (no mínimo) para a parte flexível do currículo (itinerários formativos e disciplinas eletivas). Segundo a lei, a parte diversificada deve ser definida por cada sistema (rede) de ensino.

As possibilidades de distribuição das horas da formação básica geral e da parte flexível nos três anos do Ensino Médio são muitas, entre elas as exemplificadas na página a seguir.

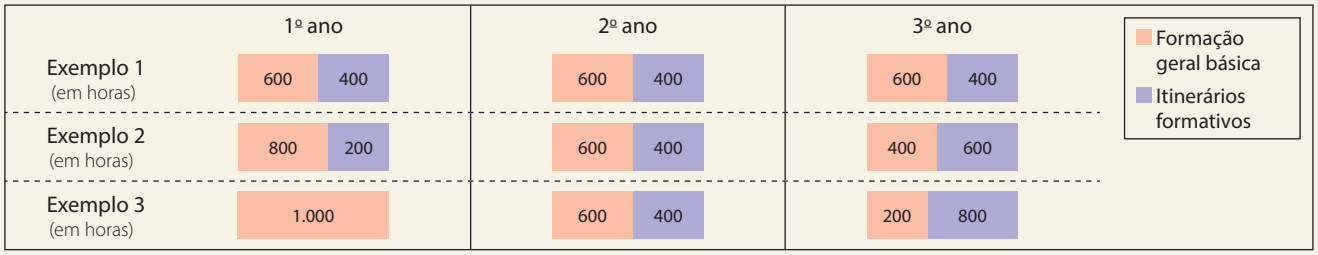
Como mencionado, a lei que estabeleceu a reforma do Ensino Médio definiu que os objetivos de aprendizagem essenciais para essa etapa da educação devem ser os definidos pela BNCC.

© JEAN GALVÃO

Charge de Jean Galvão sobre evasão escolar no Ensino Médio, 2018. Além do baixo rendimento escolar, a evasão é um problema da última etapa da Educação Básica a ser enfrentado. Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (Pnad) divulgados em 2019 pelo IBGE, 11,8% dos jovens entre 15 e 17 anos estão fora da escola.

MODERNA

NOVO ENSINO MÉDIO: POSSIBILIDADES DE ORGANIZAÇÃO DA CARGA HORÁRIA



Fonte: BRASIL. Ministério da Educação; Conselho Nacional dos Secretários Estaduais de Educação. *Guia de implementação do novo Ensino Médio*. Brasília: MEC/Consed, 2018. Disponível em: <http://novoensinomedio.mec.gov.br/#!/guia>. Acesso em: 8 maio 2020.

2. A BNCC para o Ensino Médio

A formulação de referências comuns para a Educação Básica de todo o país foi determinada pela LDB, que atribuiu à União o papel de coordenação dessa tarefa.

> "Art. 8º A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino.
>
> § 1º Caberá à União a coordenação da política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e sistemas e exercendo função normativa, redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias educacionais.
>
> [...]
>
> Art. 9º A União incumbir-se-á de:
>
> [...]
>
> IV – estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum;"

BRASIL. *Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 8 maio 2020.

O Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado em junho de 2014, ao especificar as estratégias para alcançar as metas estabelecidas para a educação nacional, reforçou a determinação para a elaboração de currículos para todos os segmentos da Educação Básica, especificando para o Ensino Médio:

> "3.1) institucionalizar programa nacional de renovação do ensino médio, a fim de incentivar práticas pedagógicas com abordagens interdisciplinares estruturadas pela relação entre teoria e prática, por meio de currículos escolares que organizem, de maneira flexível e diversificada, conteúdos obrigatórios e eletivos articulados em dimensões como ciência, trabalho, linguagens, tecnologia, cultura e esporte, garantindo-se a aquisição de equipamentos e laboratórios, a produção de material didático específico, a formação continuada de professores e a articulação com instituições acadêmicas, esportivas e culturais;
>
> 3.2) o Ministério da Educação, em articulação e colaboração com os entes federados e ouvida a sociedade mediante consulta pública nacional, elaborará e encaminhará ao Conselho Nacional de Educação – CNE, até o 2º (segundo) ano de vigência deste PNE, proposta de direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para os(as) alunos(as) de ensino médio, a serem atingidos nos tempos e etapas de organização deste nível de ensino, com vistas a garantir formação básica comum."

BRASIL. *Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014*. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>. Acesso em: 8 maio 2020.

Assim, em junho de 2015, o Ministério da Educação (MEC), junto ao Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e à União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), instituiu por meio da Portaria n. 592 o grupo responsável pela elaboração da primeira versão da BNCC.

Após debates, seminários, consultas públicas e três versões do documento, a BNCC para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental (do 1º ao 9º ano) foi homologada em dezembro de 2017.

MODERNA

Nessa parte do documento já estavam definidas as **dez competências gerais da Educação Básica**, que se relacionam e se desdobram no tratamento didático para todas as etapas da Educação Básica, ou seja, dos anos iniciais do Ensino Fundamental ao Ensino Médio, com o objetivo de desenvolver atitudes e valores nos termos da LDB.

A BNCC entende como competência a capacidade de mobilizar conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do mundo do trabalho e do exercício da cidadania.

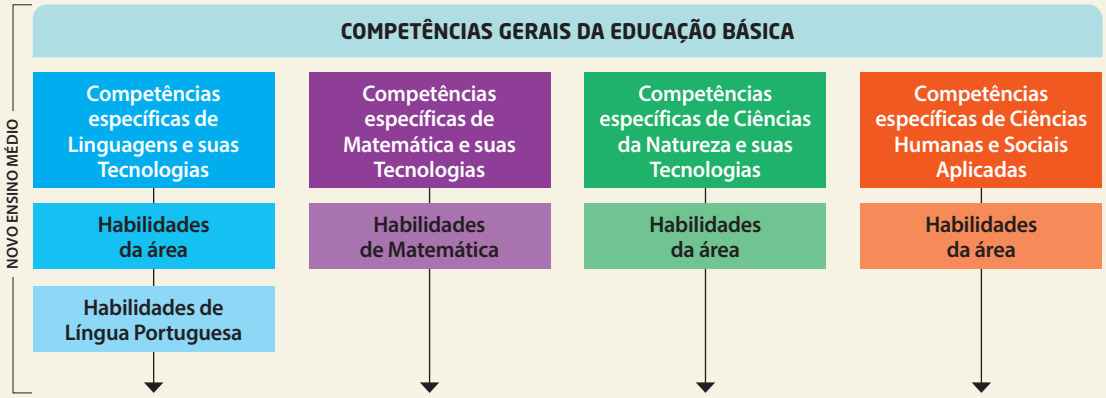
COMPETÊNCIAS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC/SEB, 2018. p. 9-10. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em: 8 maio 2020.

Em dezembro de 2018, foi aprovada a BNCC para o Ensino Médio, que, além da continuidade do desenvolvimento progressivo dessas competências gerais, determinou como objetivo do Ensino Médio a preparação básica dos estudantes para o trabalho e o exercício da cidadania, bem como a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos durante o Ensino Fundamental.

Assim como rege a lei, o documento estabeleceu competências e habilidades a serem desenvolvidas pelos estudantes ao longo da última etapa da Educação Básica em quatro **áreas do conhecimento**: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Vale mencionar que o ensino de Língua Portuguesa e Matemática será obrigatório nos três anos do Ensino Médio. Esquematicamente, a nova organização pode ser representada da seguinte maneira:



Fonte: BRASIL. Ministério da Educação; Conselho Nacional dos Secretários Estaduais de Educação. *Guia de implementação do novo Ensino Médio*. Brasília: MEC/Consed, 2018. Disponível em: <http://novoensinomedio.mec.gov.br/#!/guia>. Acesso em: 8 maio 2020.

Desse modo, impôs-se uma reestruturação profunda para o Ensino Médio: a ênfase do processo de ensino-aprendizagem deslocou-se do conteúdo informativo para o desenvolvimento de competências e habilidades, e, no lugar da antiga segmentação das disciplinas, definiu-se o ensino por áreas. Isso não significa a extinção das antigas disciplinas, mas uma abordagem delas dentro de uma perspectiva interdisciplinar.

MB IMAGES/SHUTTERSTOCK

Como em um quebra-cabeça, no qual as peças conectadas corretamente formam uma imagem coerente, o processo educativo significativo só será alcançado pela conexão entre os saberes das diferentes áreas com o objetivo da formação integral do jovem para a vida.

As Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Segundo a BNCC, a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas é integrada por filosofia, geografia, história e sociologia, com o propósito de ampliar e aprofundar as aprendizagens essenciais desenvolvidas durante o Ensino Fundamental, e sempre orientada por uma formação ética.

Considerando a maior maturidade cognitiva e a capacidade de articular informações e conhecimentos, espera-se que durante o Ensino Médio os estudantes possam ampliar seu repertório conceitual e desenvolver as capacidades de observação, memória e abstração para perceber de forma mais acurada a realidade e realizar raciocínios mais complexos, além de dominar a leitura de diferentes linguagens, fator essencial para os processos de simbolização e abstração.

MODERNA

© 2020 KING FEATURES SYNDICATE/IPRESS

Tirinha de Dik Browne, 1982. Ao satirizar a incapacidade do personagem Hamlet para explicar o amor como sentimento, o chargista demonstra como o conhecimento meramente formal não é suficiente para a compreensão da complexidade da realidade.

Tendo em vista esses aspectos e as aprendizagens essenciais a serem garantidas aos estudantes nessa etapa da educação formal, a BNCC definiu categorias fundamentais da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas a serem tematizadas e problematizadas:

- **Tempo e espaço**: categorias essenciais para o estudo das Ciências Humanas uma vez que permitem a identificação de contextos, a análise de acontecimentos e a compreensão de processos, bem como as suas rupturas e permanências.

  Durante o Ensino Médio os estudantes devem desenvolver a compreensão de dimensões simbólicas e abstratas do tempo e as noções de diferentes sociedades sobre ele, ultrapassando a percepção uniforme de linearidade. Em relação ao espaço, espera-se que se tornem capazes de entender as suas dimensões históricas e culturais além de suas representações cartográficas, pois a trajetória de diferentes grupos humanos (migrações, ocupações, disputas, produção e distribuição de produtos, relações de trabalho etc.) se realiza em um determinado espaço e em um tempo específico.
- **Território e fronteira**: categorias indispensáveis para a compreensão de processos identitários relacionados a territorialidades e de estabelecimento de fronteiras de diferentes significados (territoriais, culturais, econômicas, sociais, entre outras).

  Espera-se que os estudantes possam compreender que território, além de significar uma porção da superfície terrestre relacionada à sobrevivência, à identidade e à segurança de diferentes grupos humanos (nações, povos, Estados), como categoria engloba noções de lugar, região, limites políticos e administrativos, sendo, portanto, suporte de esquemas abstratos de organização espacial da realidade (cidades, estados, países). De forma associada, fronteira deve ser entendida como uma categoria historicamente construída que pode ser expressa nas dimensões territoriais, mas também culturais, econômicas, sociais e políticas – muitas delas, permeáveis e móveis.
- **Indivíduo, natureza, sociedade, cultura e ética**: categorias que permitem a análise crítica dos estudantes sobre a sociedade em que vivem e sobre eles mesmos como indivíduos, além da compreensão das diferentes formas de organização social baseadas em valores, tradições, práticas, hábitos e formas específicas de manejar a natureza.

  Portanto, essas categorias são próprias da constituição das Ciências Humanas e Sociais, quando possibilitam a compreensão da produção do indivíduo como ser social, da forma como as diferentes sociedades se organizam no espaço físico-territorial, das especificidades das relações que estabelecem com o meio e as suas consequências ambientais.
- **Política e trabalho**: categorias importantes por mediarem a vida em sociedade, em que se pressupõem iniciativas individuais e coletivas.

  A política deve ser compreendida como meio de inserção do indivíduo no coletivo, de prática da cidadania e como forma das lógicas de poder estabelecidas entre diferentes grupos, o que inclui os tipos de organização dos Estados e o estabelecimento de governo.

  A dimensão do trabalho pode ser compreendida por diversas perspectivas: filosófica, histórica e sociológica entre outras, por se relacionar às formas de dominação e transformação da natureza, de produção de riqueza, de humanização ou de alienação.

Tendo como base essas categorias, e para assegurar aprofundamento das aprendizagens essenciais desenvolvidas no Ensino Fundamental, a BNCC definiu para o Ensino Médio seis **competências específicas da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**, que devem ser articuladas às competências gerais da Educação Básica. Cada uma das competências específicas se desenvolve por meio de um conjunto de habilidades.

MODERNA

CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS PARA O ENSINO MÉDIO: COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS E HABILIDADES

Competência específica 1	Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista e tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica.
Habilidades	**(EM13CHS101)** Identificar, analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão de ideias filosóficas e de processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais. **(EM13CHS102)** Identificar, analisar e discutir as circunstâncias históricas, geográficas, políticas, econômicas, sociais, ambientais e culturais de matrizes conceituais (etnocentrismo, racismo, evolução, modernidade, cooperativismo/desenvolvimento etc.), avaliando criticamente seu significado histórico e comparando-as a narrativas que contemplem outros agentes e discursos. **(EM13CHS103)** Elaborar hipóteses, selecionar evidências e compor argumentos relativos a processos políticos, econômicos, sociais, ambientais, culturais e epistemológicos, com base na sistematização de dados e informações de diversas naturezas (expressões artísticas, textos filosóficos e sociológicos, documentos históricos e geográficos, gráficos, mapas, tabelas, tradições orais, entre outros). **(EM13CHS104)** Analisar objetos e vestígios da cultura material e imaterial de modo a identificar conhecimentos, valores, crenças e práticas que caracterizam a identidade e a diversidade cultural de diferentes sociedades inseridas no tempo e no espaço. **(EM13CHS105)** Identificar, contextualizar e criticar tipologias evolutivas (populações nômades e sedentárias, entre outras) e oposições dicotômicas (cidade/campo, cultura/natureza, civilizados/bárbaros, razão/emoção, material/virtual etc.), explicitando suas ambiguidades. **(EM13CHS106)** Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica, diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais, incluindo as escolares, para se comunicar, acessar e difundir informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
Competência específica 2	Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão das relações de poder que determinam as territorialidades e o papel geopolítico dos Estados-nações.
Habilidades	**(EM13CHS201)** Analisar e caracterizar as dinâmicas das populações, das mercadorias e do capital nos diversos continentes, com destaque para a mobilidade e a fixação de pessoas, grupos humanos e povos, em função de eventos naturais, políticos, econômicos, sociais, religiosos e culturais, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a esses processos e às possíveis relações entre eles. **(EM13CHS202)** Analisar e avaliar os impactos das tecnologias na estruturação e nas dinâmicas de grupos, povos e sociedades contemporâneos (fluxos populacionais, financeiros, de mercadorias, de informações, de valores éticos e culturais etc.), bem como suas interferências nas decisões políticas, sociais, ambientais, econômicas e culturais. **(EM13CHS203)** Comparar os significados de território, fronteiras e vazio (espacial, temporal e cultural) em diferentes sociedades, contextualizando e relativizando visões dualistas (civilização/barbárie, nomadismo/sedentarismo, esclarecimento/obscurantismo, cidade/campo, entre outras). **(EM13CHS204)** Comparar e avaliar os processos de ocupação do espaço e a formação de territórios, territorialidades e fronteiras, identificando o papel de diferentes agentes (como grupos sociais e culturais, impérios, Estados Nacionais e organismos internacionais) e considerando os conflitos populacionais (internos e externos), a diversidade étnico-cultural e as características socioeconômicas, políticas e tecnológicas. **(EM13CHS205)** Analisar a produção de diferentes territorialidades em suas dimensões culturais, econômicas, ambientais, políticas e sociais, no Brasil e no mundo contemporâneo, com destaque para as culturas juvenis. **(EM13CHS206)** Analisar a ocupação humana e a produção do espaço em diferentes tempos, aplicando os princípios de localização, distribuição, ordem, extensão, conexão, arranjos, casualidade, entre outros que contribuem para o raciocínio geográfico.

MODERNA

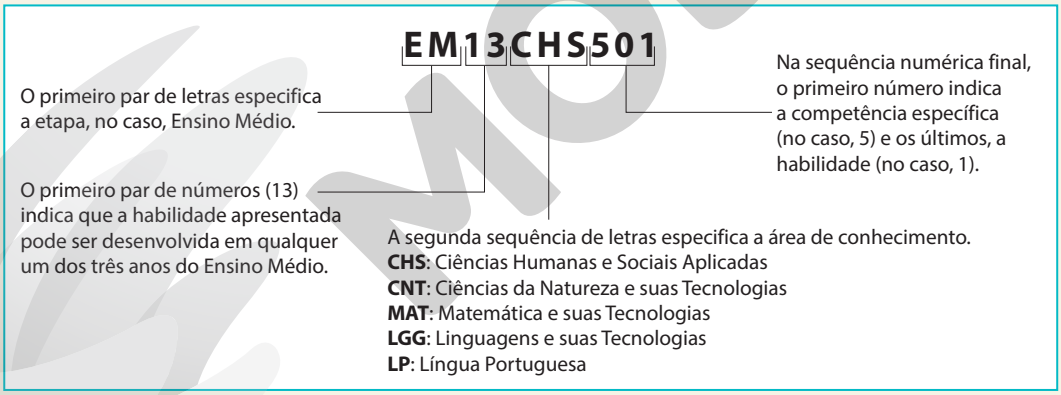
Competência específica 3	Analisar e avaliar criticamente as relações de diferentes grupos, povos e sociedades com a natureza (produção, distribuição e consumo) e seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à proposição de alternativas que respeitem e promovam a consciência, a ética socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional, nacional e global.
Habilidades	**(EM13CHS301)** Problematizar hábitos e práticas individuais e coletivos de produção, reaproveitamento e descarte de resíduos em metrópoles, áreas urbanas e rurais, e comunidades com diferentes características socioeconômicas, e elaborar e/ou selecionar propostas de ação que promovam a sustentabilidade socioambiental, o combate à poluição sistêmica e o consumo responsável. **(EM13CHS302)** Analisar e avaliar criticamente os impactos econômicos e socioambientais de cadeias produtivas ligadas à exploração de recursos naturais e às atividades agropecuárias em diferentes ambientes e escalas de análise, considerando o modo de vida das populações locais – entre elas as indígenas, quilombolas e demais comunidades tradicionais –, suas práticas agroextrativistas e o compromisso com a sustentabilidade. **(EM13CHS303)** Debater e avaliar o papel da indústria cultural e das culturas de massa no estímulo ao consumismo, seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à percepção crítica das necessidades criadas pelo consumo e à adoção de hábitos sustentáveis. **(EM13CHS304)** Analisar os impactos socioambientais decorrentes de práticas de instituições governamentais, de empresas e de indivíduos, discutindo as origens dessas práticas, selecionando, incorporando e promovendo aquelas que favoreçam a consciência e a ética socioambiental e o consumo responsável. **(EM13CHS305)** Analisar e discutir o papel e as competências legais dos organismos nacionais e internacionais de regulação, controle e fiscalização ambiental e dos acordos internacionais para a promoção e a garantia de práticas ambientais sustentáveis. **(EM13CHS306)** Contextualizar, comparar e avaliar os impactos de diferentes modelos socioeconômicos no uso dos recursos naturais e na promoção da sustentabilidade econômica e socioambiental do planeta (como a adoção dos sistemas da agrobiodiversidade e agroflorestal por diferentes comunidades, entre outros).
Competência específica 4	Analisar as relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas, discutindo o papel dessas relações na construção, consolidação e transformação das sociedades.
Habilidades	**(EM13CHS401)** Identificar e analisar as relações entre sujeitos, grupos, classes sociais e sociedades com culturas distintas diante das transformações técnicas, tecnológicas e informacionais e das novas formas de trabalho ao longo do tempo, em diferentes espaços (urbanos e rurais) e contextos. **(EM13CHS402)** Analisar e comparar indicadores de emprego, trabalho e renda em diferentes espaços, escalas e tempos, associando-os a processos de estratificação e desigualdade socioeconômica. **(EM13CHS403)** Caracterizar e analisar os impactos das transformações tecnológicas nas relações sociais e de trabalho próprias da contemporaneidade, promovendo ações voltadas à superação das desigualdades sociais, da opressão e da violação dos Direitos Humanos. **(EM13CHS404)** Identificar e discutir os múltiplos aspectos do trabalho em diferentes circunstâncias e contextos históricos e/ou geográficos e seus efeitos sobre as gerações, em especial, os jovens, levando em consideração, na atualidade, as transformações técnicas, tecnológicas e informacionais.
Competência específica 5	Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.
Habilidades	**(EM13CHS501)** Analisar os fundamentos da ética em diferentes culturas, tempos e espaços, identificando processos que contribuem para a formação de sujeitos éticos que valorizem a liberdade, a cooperação, a autonomia, o empreendedorismo, a convivência democrática e a solidariedade. **(EM13CHS502)** Analisar situações da vida cotidiana, estilos de vida, valores, condutas etc., desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade, preconceito, intolerância e discriminação, e identificar ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às liberdades individuais. **(EM13CHS503)** Identificar diversas formas de violência (física, simbólica, psicológica etc.), suas principais vítimas, suas causas sociais, psicológicas e afetivas, seus significados e usos políticos, sociais e culturais, discutindo e avaliando mecanismos para combatê-las, com base em argumentos éticos. **(EM13CHS504)** Analisar e avaliar os impasses ético-políticos decorrentes das transformações culturais, sociais, históricas, científicas e tecnológicas no mundo contemporâneo e seus desdobramentos nas atitudes e nos valores de indivíduos, grupos sociais, sociedades e culturas.

MODERNA

Competência específica 6	Participar do debate público de forma crítica, respeitando diferentes posições e fazendo escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
Habilidades	**(EM13CHS601)** Identificar e analisar as demandas e os protagonismos políticos, sociais e culturais dos povos indígenas e das populações afrodescendentes (incluindo as quilombolas) no Brasil contemporâneo considerando a história das Américas e o contexto de exclusão e inclusão precária desses grupos na ordem social e econômica atual, promovendo ações para a redução das desigualdades étnico-raciais no país. **(EM13CHS602)** Identificar e caracterizar a presença do paternalismo, do autoritarismo e do populismo na política, na sociedade e nas culturas brasileira e latino-americana, em períodos ditatoriais e democráticos, relacionando-os com as formas de organização e de articulação das sociedades em defesa da autonomia, da liberdade, do diálogo e da promoção da democracia, da cidadania e dos direitos humanos na sociedade atual. **(EM13CHS603)** Analisar a formação de diferentes países, povos e nações e de suas experiências políticas e de exercício da cidadania, aplicando conceitos políticos básicos (Estado, poder, formas, sistemas e regimes de governo, soberania etc.). **(EM13CHS604)** Discutir o papel dos organismos internacionais no contexto mundial, com vistas à elaboração de uma visão crítica sobre seus limites e suas formas de atuação nos países, considerando os aspectos positivos e negativos dessa atuação para as populações locais. **(EM13CHS605)** Analisar os princípios da declaração dos Direitos Humanos, recorrendo às noções de justiça, igualdade e fraternidade, identificar os progressos e entraves à concretização desses direitos nas diversas sociedades contemporâneas e promover ações concretas diante da desigualdade e das violações desses direitos em diferentes espaços de vivência, respeitando a identidade de cada grupo e de cada indivíduo. **(EM13CHS606)** Analisar as características socioeconômicas da sociedade brasileira – com base na análise de documentos (dados, tabelas, mapas etc.) de diferentes fontes – e propor medidas para enfrentar os problemas identificados e construir uma sociedade mais próspera, justa e inclusiva, que valorize o protagonismo de seus cidadãos e promova o autoconhecimento, a autoestima, a autoconfiança e a empatia.

Fonte: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC/SEB, 2018. p. 571-579. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em: 8 maio 2020.

Como visto, as habilidades são identificadas por códigos, que representam as seguintes informações:



Vale lembrar que o uso da numeração sequencial para a identificação das habilidades não representa uma sequência a ser seguida, pois a organização do ensino deve ser feita pelas redes considerando suas especificidades.

SUGESTÃO

- ***Site***

Base Nacional Comum Curricular

Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em: 8 maio 2020.

O portal da BNCC disponibiliza o documento em diferentes formatos, apresenta o seu histórico e, na aba "implementação", oferece ferramentas e material de apoio desenvolvidos pelas equipes do Programa ProBNCC.

MODERNA

3. A BNCC na coleção

Os seis volumes desta coleção foram organizados por eixos temáticos norteados pelas categorias da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas elencadas como fundamentais pela BNCC e suas relações. Considerando que tempo e espaço são categorias inerentes na tratativa de qualquer tema da área, apresentamos como temas: a transformação da natureza pelo ser humano; a relação entre globalização e os conceitos de emancipação e cidadania; trabalho, ciência e tecnologia; as implicações entre poder e política; as dimensões sociedade, política e cultura; e as condições de conflitos e desigualdades.

Esses volumes são independentes, ou seja, não sequenciais e autocontidos em relação à progressão das abordagens dos conteúdos e sua articulação com as competências e habilidades, possibilitando arranjos flexíveis, para que escola e professores organizem seus cursos com autonomia, de acordo com sua realidade.

Em cada um dos volumes, o desenvolvimento do respectivo tema se dá na perspectiva dos quatro componentes curriculares de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, viabilizando o estudo interdisciplinar e aprofundando os conhecimentos do Ensino Fundamental de forma relacionada à atualidade, além de apresentar abordagens novas referentes aos componentes de filosofia e sociologia, introduzidos nessa etapa dos estudos. Para tanto, priorizam-se atividades de pesquisa, análise e produção, para que se efetive um processo significativo da aprendizagem, como mais bem explicado adiante.

No conjunto desses seis volumes, todas as competências gerais da Educação Básica, bem como as competências específicas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e suas respectivas habilidades, são trabalhadas. Nas orientações específicas de cada um deles, são explicitados os objetivos de aprendizagem, as respectivas justificativas e a articulação destes com as referidas competências e habilidades, bem como as possibilidades de interação com outras áreas do conhecimento.

Além das categorias, competências e habilidades estabelecidas para cada área do conhecimento na etapa final da Educação Básica, a BNCC discorre sobre outros aspectos que devem ser considerados para que os objetivos de aprendizagem para o Ensino Médio sejam alcançados. A seguir, apresentaremos cada um deles, explicando como são contemplados pela coleção.

Culturas juvenis e projetos de vida

O historiador Philippe Ariès (1981) – um dos pioneiros nos estudos sobre a infância – apontou que na sociedade medieval esse período da existência humana era bastante reduzido, pois, assim que os indivíduos adquiriam desenvoltura física, eram misturados aos adultos, partilhando seus espaços de trabalho e de entretenimento, entre outros. Assim, de forma muito acelerada, as crianças pequenas eram transformadas em miniadultos.

A prática social descrita pelo autor perdurou nas sociedades ocidentais industrializadas, pois não existia uma preocupação em relação ao que hoje chamamos "trabalho infantil". Segundo o autor, somente no século XX apareceu a distinção da adolescência. Assim, a concepção de uma etapa específica do desenvolvimento humano entre a infância e a fase adulta é algo relativamente novo. Contudo, a definição de juventude não é única, pois compreende aspectos biológicos, etários, psicológicos e sociais.

No Brasil, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) definiu a adolescência como a fase que se estende dos 12 aos 18 anos. Embora a adolescência possa estar contida na ideia de juventude, não pode ser confundida com ela. Segundo a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), o fator etário pode ser flexibilizado de acordo com as condições de vida do indivíduo:

> "Do ponto de vista demográfico, os jovens são, principalmente, um grupo populacional que corresponde a uma determinada faixa etária que varia segundo contextos particulares, mas que, geralmente, está localizada entre os 15 e os 24 anos de idade. No caso de áreas rurais ou de pobreza extrema, o limite se desloca para baixo e inclui o grupo de 10 a 14 anos; em estratos sociais médios e altos urbanizados se amplia para cima para incluir o grupo de 25 a 29 anos.
>
> Segundo diversas circunstâncias particulares, identificam-se como jovens um conjunto de pessoas de idades variáveis que não pode ser tratado com começo e fim rígidos."
>
> UNESCO. *Políticas públicas de/para/com juventudes*. Brasília: Unesco, 2004. p. 25.

Além do exposto, deve-se considerar que a transição entre a infância e a vida adulta também é marcada pelas mudanças biológicas, que ocasionam alterações físicas. Essas transformações provocam uma nova percepção do jovem em relação a si, e, consequentemente, sobre o mundo no qual vive, alterando aspectos emocionais e suas formas de relacionamento.

Desse modo, a juventude é uma concepção simbólica social, que considera alguns aspectos biológicos, do grupo no qual o indivíduo considerado jovem está inserido e dele próprio, para significar uma série de características, comportamentos e atitudes atribuídas a essa determinada condição.

Por tudo isso, atualmente é consenso entre os especialistas que não é possível tratar sobre um conceito singular de juventude, sendo mais adequado se referir às **juventudes**. Segundo o sociólogo português José Machado Pais (1996), assim como existem múltiplas formas de juventude, inúmeras são as possibilidades de estudá-las.

Por isso, na direção de adequar o ensino às demandas da sociedade contemporânea e às expectativas e necessidades dos diferentes perfis de estudantes do Ensino Médio, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) evidenciaram a importância de não assumir uma caracterização específica e homogênea do público dessa etapa do ensino. Ao contrário, destaca que esses jovens devem ser percebidos como sujeitos com valores, comportamentos, visões de mundo, interesses e necessidades específicas, sustentando, assim, a importância do reconhecimento da juventude:

MODERNA

LUCIOLA ZVARICK/PULSAR IMAGENS

Mulheres da etnia Kamayurá da aldeia Ipavu, no município de Gaúcha do Norte (MT), dançam durante o Uluri, 2018. Nesse ritual, a adolescente, que passou por reclusão após a menarca, é liberada para a participação da vida em comunidade. As concepções sobre juventude e maturidade dependem do meio no qual o indivíduo está inserido.

> "[...] como condição sócio-histórico-cultural de uma categoria de sujeitos que necessita ser considerada em suas múltiplas dimensões, com especificidades próprias que não estão restritas às dimensões biológica e etária, mas que se encontram articuladas com uma multiplicidade de atravessamentos sociais e culturais, produzindo múltiplas culturas juvenis ou muitas juventudes."
>
> CNE. *Resolução n. 5, de 4 de maio de 2011*. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9915-pceb005-11-1-1&Itemid=30192>. Acesso em: 9 maio 2020.

Essa noção é adotada pela BNCC, que, além de reconhecer as juventudes de forma múltipla e dinâmica, destaca sua capacidade para participar ativamente e de forma protagonista na sociedade. Por isso, o reforço sistemático para o estabelecimento de processos de ensino-aprendizagem que garantam aos estudantes o desenvolvimento de competências que lhes habilitem para a leitura crítica da realidade, o exercício da cidadania e o enfrentamento dos desafios do mundo contemporâneo, o que inclui a aptidão para delinear um projeto de vida.

Assim como as juventudes, o conceito de cultura, essencial às Ciências Humanas e Sociais, não é uníssono. Não nos deteremos aqui às discussões que voltam à gênese da antropologia em torno da concepção do termo, pois as formulações são variadas e, às vezes, contraditórias. Tomaremos a definição mais acessível e aplicada desse conceito, elaborada pelo antropólogo britânico Edward Burnett Tylor. Segundo ele, cultura é tudo aquilo que permeia a produção e o modo de vida de um povo. Ou seja, é todo o complexo de conhecimentos e habilidades empregado socialmente pelos indivíduos nas suas produções materiais e imateriais. Por isso, não é possível tratar de cultura sem a análise de seu contexto.

Nesse sentido, apesar das situações multifacetadas da educação no país, não podemos esquecer que, de forma geral, a escola é também o espaço de socialização para os jovens, aspecto fundamental na formação de suas identidades. Dependendo de sua organização, muitas vezes, a escola é o lugar no qual o jovem passa a maior parte do seu tempo. Assim, o ambiente escolar é aquele no qual os jovens estreitam relações e formam grupos de acordo com suas afinidades. Esses grupos têm maneiras próprias de se expressar (roupas, músicas, hábitos de consumo etc.) totalmente relacionadas ao seu contexto, formando o que pode ser chamado "subculturas" ou "culturas juvenis".

Por isso, para que os objetivos de uma educação integral se concretizem, promovendo o desenvolvimento de indivíduos capazes de aprender a se conhecer – considerando suas potencialidades e a relevância dos modos de participação e intervenção social – e de planejar e seguir seus projetos de vida, é necessário que a escola seja um espaço de acolhimento da diversidade (em que as diferentes expressões juvenis tenham espaço), de promoção do respeito aos indivíduos e aos seus direitos e de reconhecimento dos estudantes como interlocutores legítimos, dando, assim, espaço para que sejam protagonistas de seu processo de escolarização.

Com o objetivo de oferecer subsídios aos educadores nesse sentido, este manual oferece sugestões de práticas para sala de aula que podem auxiliar na mediação de conflitos e no acolhimento das diferenças no espaço escolar (ver "Sugestões de práticas para o desenvolvimento de ambientes inclusivos").

No livro do estudante, o boxe "Você pesquisador" oferece a eles oportunidades de investigação sobre questões da atualidade, promovendo a ampliação de seus conhecimentos e das competências e habilidades relacionadas à pesquisa, ferramenta indispensável para o desenvolvimento da autonomia de pensamento e da análise crítica. Além disso, a seção "MovimentAção" apresenta propostas estruturadas

de trabalho colaborativo para a intervenção cidadã, geralmente com uso de tecnologia digital de informação e comunicação, relacionadas às questões ou aos impasses comuns às comunidades para que os jovens possam assumir papéis protagonistas junto ao meio em que vivem, desenvolvendo competências e habilidades e expressando sua juventude. Todas as orientações necessárias para a condução dessas propostas são apresentadas na parte dedicada às orientações específicas do volume.

SUGESTÕES

• Livro

Culturas juvenis: múltiplos olhares

Afrânio Mendes Catani; Renato de Sousa Porto Gilioli. Campinas: Editora Unesp, 2008.

Apresenta análises de expressões de diferentes grupos juvenis do espaço urbano em busca de compreender as diferentes juventudes, reconhecendo as culturas jovens como legítimas e relacionando-as a aspectos diversos como educação, entrada no mercado de trabalho, formações familiares e violência.

• *Site*

Observatório da juventude UFMG

Disponível em: <http://observatoriodajuventude.ufmg.br/>. Acesso em: 9 maio 2020.

O programa de ensino e extensão da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais realiza desde 2002 pesquisas e projetos relacionados ao tema juventude e educação. Por meio de seu portal o programa disponibiliza publicações, vídeos e materiais didáticos do seu acervo.

Os temas contemporâneos: formação ética e cidadã

No final da década de 1990, durante o movimento das reformas em busca da consolidação de uma educação voltada para a formação cidadã, na qual os conteúdos formais devem estar associados à realidade social dos estudantes, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) recomendaram a abordagem de seis **Temas Transversais** (saúde, ética, orientação sexual, pluralidade cultural, meio ambiente, trabalho e consumo) pelos diferentes componentes curriculares.

Em 2010, o CNE aprovou as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCNs), documento normativo que tornou obrigatório o trabalho com temas abrangentes e contemporâneos de forma articulada aos conteúdos escolares tanto na parte da formação básica comum, que viria a ser estabelecida pela BNCC, quanto na parte diversificada do currículo, por se tratar de assuntos que afetam a vida nas esferas individual, local e global.

Além da obrigatoriedade da abordagem desses temas, o documento reafirma a transversalidade como critério orientador das práticas pedagógicas para a tratativa desses temas:

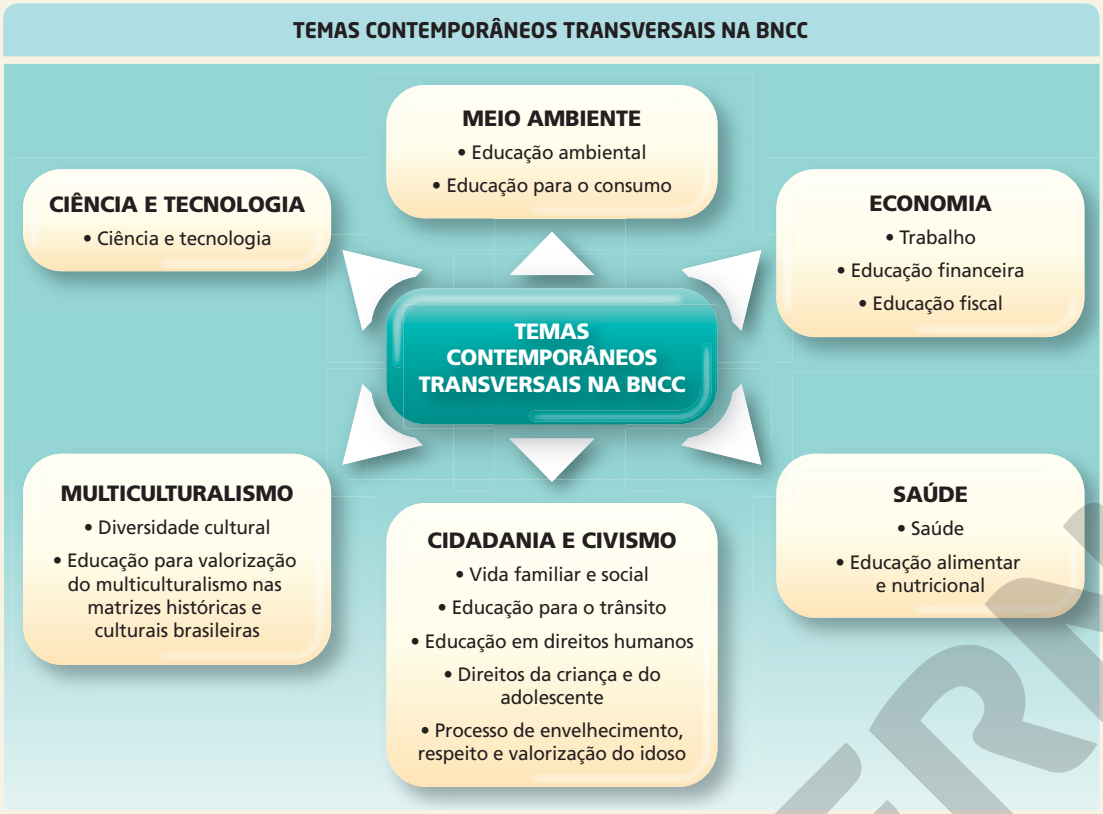
> "A transversalidade é entendida como uma forma de organizar o trabalho didático-pedagógico em que temas, eixos temáticos são integrados às disciplinas, às áreas ditas convencionais de forma a estarem presentes em todas elas. A transversalidade difere-se da interdisciplinaridade e complementam-se; ambas rejeitam a concepção de conhecimento que toma a realidade como algo estável, pronto e acabado. A primeira se refere à dimensão didático-pedagógica e a segunda, à abordagem epistemológica dos objetos de conhecimento. A transversalidade orienta para a necessidade de se instituir, na prática educativa, uma analogia entre aprender conhecimentos teoricamente sistematizados (aprender sobre a realidade) e as questões da vida real (aprender na realidade e da realidade). Dentro de uma compreensão interdisciplinar do conhecimento, a transversalidade tem significado, sendo uma proposta didática que possibilita o tratamento dos conhecimentos escolares de forma integrada."
>
> BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica*. Brasília: MEC, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file/>. Acesso em: 9 maio 2020.

Complementando as disposições legais, a BNCC reforçou a obrigatoriedade do trabalho transversal de temas contemporâneos e ampliou o número para quinze, indicando o marco legal de cada um. São eles:

1. Direitos da criança e do adolescente;
2. Educação para o trânsito;
3. Educação ambiental;
4. Educação alimentar e nutricional;
5. Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso;
6. Educação em direitos humanos;
7. Educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena;
8. Saúde;
9. Vida familiar e social;
10. Educação para o consumo;
11. Educação financeira;
12. Educação fiscal;
13. Trabalho;
14. Ciência e tecnologia;
15. Diversidade cultural.

Em 2019, com o objetivo de orientar as redes em relação ao trabalho com esses assuntos, o Ministério da Educação publicou um documento intitulado *Temas contemporâneos transversais na BNCC: contextos históricos e pressupostos pedagógicos*. Nessa publicação, os quinze **Temas Contemporâneos Transversais** (TCT), denominação adotada desde então, foram agrupados em seis macroáreas temáticas, conforme o esquema a seguir:

MODERNA



Fonte: BRASIL. Ministério da Educação. *Temas Contemporâneos Transversais na BNCC*: contexto histórico e pressupostos pedagógicos 2019. p. 13. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/contextualizacao_temas_contemporaneos.pdf>. Acesso em: 9 maio 2020.

O documento ressalta que os referidos temas não devem ser trabalhados de forma rígida, em estruturas fechadas, mas integrados às diferentes áreas do conhecimento, cabendo às redes de ensino verificar a melhor forma de incorporarem o desenvolvimento obrigatório desses temas aos seus currículos.

Para auxiliar o trabalho dos educadores nesse aspecto, esta coleção apresenta a seção "Em pauta", desenvolvida especialmente com o objetivo de promover leituras (principalmente notícias, reportagens, artigos jornalísticos, publicações institucionais não acadêmicas) e discussões relacionadas aos temas contemporâneos transversais enunciados pelas DCNs e pela BNCC.

Além da referida seção, a coleção oferece outras oportunidades para a abordagem de temas contemporâneos transversais de forma integrada aos conteúdos de Ciências Humanas e Sociais. Como exemplo, elencamos no quadro a seguir ocasiões apresentadas no volume que tem como tema a transformação da natureza pela ação humana.

EXEMPLO DE ABORDAGEM DOS TEMAS CONTEMPORÂNEOS TRANSVERSAIS EM UM VOLUME DA COLEÇÃO

Tema	Oportunidade	Abordagem
Ciência e tecnologia	Capítulo 2: boxe "Ciência em contexto"	Ao abordar os *puquios*, construções dos povos originários da América que possibilitavam a captação de água subterrânea em uma das regiões mais áridas do planeta, pode-se discutir o uso da ciência e da tecnologia no manejo dos recursos naturais e como essa tecnologia ainda é utilizada pelas pessoas da região na atualidade como uma das formas de garantir seu abastecimento hídrico.
Educação ambiental	Capítulo 3: texto base	O tema está na constituição do capítulo ao discutir perspectivas de diferentes sociedades em relação à natureza.
	Capítulo 3: boxe "Análise de dados"	Ao propor a análise e reflexão sobre os dados do gráfico acerca do consumo de agrotóxicos no Brasil.

MODERNA

Tema	Oportunidade	Abordagem
Educação ambiental	Capítulo 3: seção "Atividades", questões 3, 4 e 6	Respectivamente, ao abordar o ideal baconiano de progresso, solicitando aos estudantes que listem aplicações de tecnologias com impactos positivos e negativos ao meio ambiente; propõe aos estudantes que analisem um texto sobre o modo com o qual povos tradicionais indígenas se relacionam com a natureza; e questiona a possibilidade de conciliar consumo com hábitos sustentáveis.
	Capítulo 4: boxe "Trocando ideias"	Ao solicitar aos estudantes que avaliem medidas possíveis ao poder público para resolver o problema de poluentes na água.
	Capítulo 6: texto base	Parte constitutiva do capítulo que aborda a relação entre sociedade e meio ambiente.
	Capítulo 6: boxe "Trocando ideias"	Por solicitar aos estudantes que debatam sobre a questão ambiental sob a perspectiva da sua região (e, consequentemente, de sua realidade).
	Capítulo 6: seção "Atividades", questões 1, 2, 3, 4, 7, 8 e 9	Respectivamente, ao abordar a importância dos povos tradicionais no debate de justiça ambiental; ao solicitar que os estudantes elenquem problemas de sua localidade; ao propor que avaliem os impactos da queimada retratada; ao pedir que expliquem a relação dos movimentos camponeses com o debate nacional das questões ambientais a partir da década de 1950; também que analisem determinado problema global tratado em um excerto de uma publicação da ONU; ao propor uma avaliação crítica a respeito da chamada "Revolução Verde"; e ao solicitar investigações de casos recentes de injustiça ambiental.
	MovimentAção	Atividade que demanda dos estudantes pesquisa, análise e proposições em relação ao descarte de lixo em sua comunidade.
Educação para o consumo	Capítulo 4: texto base	Perpassa todo o capítulo sobre tempos da natureza e ação antrópica.
	Capítulo 4: seção "Em pauta"	Ao tratar sobre consumo consciente, provocando uma reflexão a respeito da conduta individual de cada estudante.

Do mesmo modo, os demais volumes da coleção possibilitam abordagens integradas dos temas contemporâneos transversais mais diretamente relacionados aos seus respectivos assuntos. Todas as oportunidades estão devidamente sinalizadas nas orientações específicas de cada volume.

LICENCIADO POR AUTVIS, BRASIL, 2020 - COLEÇÃO PARTICULAR

A grande onda, instalação do artista plástico francês Bernard Pras, 2007. A obra produzida com material encontrado no lixo, aborda a ação do homem sobre a natureza, provocando uma reflexão crítica em relação ao consumo e à relação humana com o meio ambiente, dois Temas Contemporâneos Transversais. Outras obras de arte com a mesma temática são reproduzidas na seção "MovimentAção" do volume que tem como tema a transformação da natureza pelo ser humano.

MODERNA

As tecnologias digitais e a computação

As tecnologias digitais e a computação são indissociáveis da vida contemporânea: para comunicação, produção, consumo e armazenamento de informações. O constante aprimoramento dessas tecnologias e a transformação ocasionada por elas abrangem as dimensões individuais, sociais e do mundo do trabalho. Um modelo de educação que pretenda uma formação ampla e integral de seus educandos não pode ignorar esse aspecto da atualidade.

Especialista no assunto, o professor José Armando Valente (2019) assinala que a ampliação do acesso aos dispositivos e, consequentemente, o aumento do uso das tecnologias digitais, inclusive na área educacional, não foram suficientes para o desenvolvimento do pensamento lógico dos estudantes e nem têm contribuído para a compreensão das especificidades do funcionamento dessas tecnologias. Ou seja, a maior parte das pessoas utiliza uma porção muito limitada do potencial desses recursos.

A constatação de Valente nos faz refletir sobre a dificuldade de adequação do campo educacional em relação ao novo. Nesse sentido, muito antes dele, Edgard Morin (2001) destacou saberes essenciais necessários para a educação do futuro, que não estavam previstos nos currículos escolares. Além de tratar sobre a importância de uma abordagem integrada das diferentes áreas do saber para a construção de um conhecimento pertinente à vida, Morin destacou a importância da formação para que os jovens consigam enfrentar o desconhecido. A mesma preocupação é expressa na BNCC:

> "Essa constante transformação ocasionada pelas tecnologias, bem como sua repercussão na forma como as pessoas se comunicam, impacta diretamente no funcionamento da sociedade e, portanto, no mundo do trabalho. A dinamicidade e a fluidez das relações sociais – seja em nível interpessoal, seja em nível planetário – têm impactos na formação das novas gerações. É preciso garantir aos jovens aprendizagens para atuar em uma sociedade em constante mudança, prepará-los para profissões que ainda não existem, para usar tecnologias que ainda não foram inventadas e para resolver problemas que ainda não conhecemos."
>
> BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC/SEB, 2018. p. 473. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em: 9 maio 2020.

Assim como expresso pela literatura especializada, o documento afirma a importância da inclusão da computação e das tecnologias digitais na educação formal básica para que essa aprendizagem tão necessária ao futuro dos jovens seja alcançada. As diferentes dimensões desses saberes estão previstas nas competências gerais da Educação Básica e nas competências específicas das diferentes áreas do conhecimento.

Ao tratar sobre os aspectos que caracterizam a computação e as tecnologias digitais, a BNCC considera conhecimentos, habilidades, atitudes e valores organizados em três eixos de aprendizagem, os mesmos dos referenciais da Sociedade Brasileira de Computação (SBC) (2017):

- **Cultura digital**: relacionada ao uso fluente das tecnologias digitais da comunicação e informação de forma ética e responsável, compreendendo seus impactos sociais.
- **Mundo digital**: corresponde à compreensão em relação ao processamento da transmissão e da distribuição de informações de maneira segura por meio de diferentes dispositivos físicos (computadores, celulares etc.) e virtuais (internet, redes e nuvens de dados, entre outros), bem como do seu uso de forma competente e eficaz.
- **Pensamento computacional**: abrange o desenvolvimento das habilidades necessárias para resolver problemas de forma metódica e sistemática por meio do desenvolvimento de algoritmos: um conjunto de procedimentos lógicos para a solução de um problema em etapas.

A dimensão da cultura digital torna-se inerente às Ciências Humanas e Sociais Aplicadas uma vez que objetivos de aprendizagem da área estão voltados para a formação ética e cidadã dos jovens, o que compreende estudos e práticas norteados pela ideia de justiça, solidariedade, autonomia, liberdade de pensamento e de escolha, compreensão e reconhecimento das diferenças e combate a preconceitos de qualquer natureza (BNCC). Somam-se a isso as propostas da coleção para divulgação e compartilhamento do resultado de algumas atividades por meio digital.

As compreensões relativas ao mundo digital, por se relacionarem a aspectos mais técnicos, estão contidas nas competências e habilidades de outras áreas do conhecimento. Mas não é por isso que as Ciências Humanas e Sociais não podem contribuir estimulando práticas de produção e compartilhamento seguro de informação. Nesta coleção isso se concretiza por meio de atividades que demandam a produção e divulgação dos resultados por meio digital.

Quanto ao pensamento computacional, considerando que esse não necessariamente se reduz às soluções automatizadas aplicadas por computadores, sendo uma forma ordenada para analisar e resolver problemas, pode ser desenvolvido de maneira estruturada por todas as áreas de conhecimento.

A proposição do pensamento computacional como um conjunto de habilidades essenciais para todos, e não apenas para cientistas da computação, foi publicada pela pesquisadora Jeannette Wing em 2006. Segundo ela, para o desenvolvimento da capacidade analítica, o pensamento computacional deveria ser parte da formação das crianças, assim como a leitura, a escrita e os cálculos. Publicada por uma revista muito influente no meio acadêmico da computação (*Communications of the ACM*), as ideias da pesquisadora popularizaram-se e o assunto passou a compor a agenda de pesquisadores e teóricos da educação, bem como a dos responsáveis por políticas educacionais.

EM ABERTA

Inúmeros estudos foram realizados depois dessa publicação, inclusive críticas ao conceito de pensamento computacional apresentado por Wing, evidenciando a dificuldade de definição do conteúdo e da abordagem do tema na esfera escolar. Segundo Valente,

> "A tentativa de identificar conceitos e operacionalizar o pensamento computacional foi realizada por duas organizações, a *International Society for Technology in Education* (ISTE) e a *American Computer Science Teachers Association* (CSTA). Os membros dessas organizações trabalharam com pesquisadores da Ciência da Computação e das áreas de Humanas, e conjuntamente propuseram uma definição para o pensamento computacional que pudesse nortear as atividades realizadas na educação básica. Com esse trabalho eles identificaram nove conceitos: coleta de dados, análise de dados, representação de dados, decomposição de problema, abstração, algoritmos, automação, paralelização e simulação."

VALENTE, J. A. Pensamento computacional, letramento computacional ou competência digital? Novos desafios para educação. *Revista Educação e Cultura contemporânea*, v. 16, n. 43, p. 151-152, 2019.

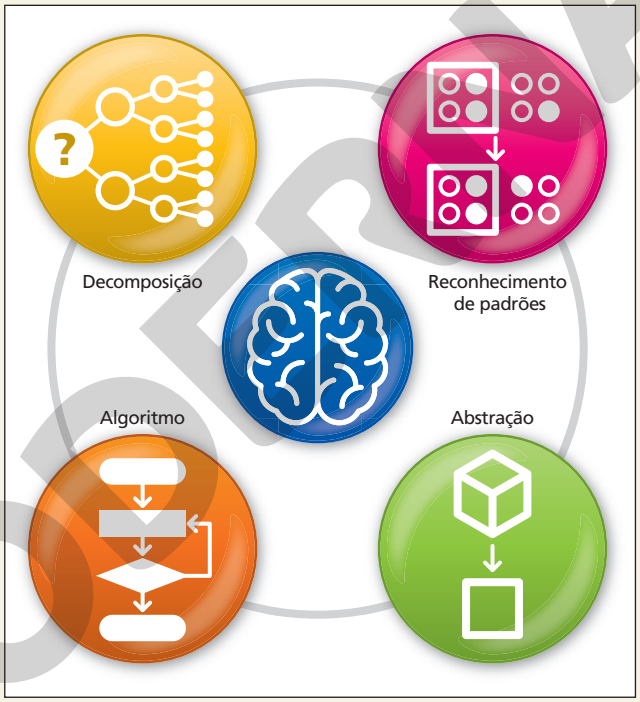
Pensando sobre a viabilidade escolar, muitos estudos revisaram as etapas que consistem na construção de um pensamento computacional, sugerindo práticas estruturadas em menos etapas essenciais. Alguns deles foram além, como o do professor Christian Puhlmann Brackmann (2017), ao reconhecer que a maioria das instituições escolares e das redes de ensino não estão equipadas adequadamente e a utilização massiva de aparatos tecnológicos não garante a melhoria da qualidade do ensino. Além disso, por entender que o pensamento computacional se refere a uma abordagem que aplica diversas técnicas oriundas da ciência da computação para o estabelecimento de um novo foco educacional em um conjunto de competências de solução de problemas que devem ser compreendidos por uma nova geração de estudantes, propôs o trabalho para o desenvolvimento do pensamento computacional por meio de atividades sem o uso de dispositivos eletrônicos ou internet.

> "Não faz sentido, diante da possibilidade de acesso *full time* a dados e a informações, que se priorize a memorização, a repetição e a cópia pela cópia. Pelo contrário, o mais importante é ensinar a buscar e a selecionar a informação necessária, abstrair, decompor, reconhecer padrões e programar para que o aluno possa, de modo criativo e dinâmico, enfrentar os problemas propostos em determinada circunstância, através do pensamento crítico e uma metodologia para auxiliar no processo de resolução de problemas.
>
> [...] ele [o pensamento computacional] é uma habilidade básica, assim como ler e escrever. Os benefícios são diversos [...] e auxilia na organização do pensamento, harmonizando com as novas tecnologias existentes e as que virão, preparando-os para a dinamicidade das profissões atuais que demandam uma formação cada vez mais multidisciplinar, necessitando o aprendizado e aperfeiçoamento constante. Levando-se em consideração a situação socioeconômica brasileira, onde 48,8% das escolas não possuem um laboratório de informática e 5,5% sequer possuem energia elétrica (MEC/INEP, 2017), o ensino de conceitos da computação através de atividades *off-line* (sem o uso de máquinas ou aparatos eletrônicos), também conhecido como "desplugada" ou "*unplugged*" é uma alternativa interessante para universalizar o acesso a este conhecimento."

BRACKMANN, C. P. *Desenvolvimento do pensamento computacional através das atividades desplugadas na Educação Básica*. Tese (Doutorado em Informática na Educação) – Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação – Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRS), Porto Alegre, 2017.

Brackmann trabalha com quatro dimensões essenciais (pilares) do pensamento computacional:

OS QUATRO PILARES DO PENSAMENTO COMPUTACIONAL

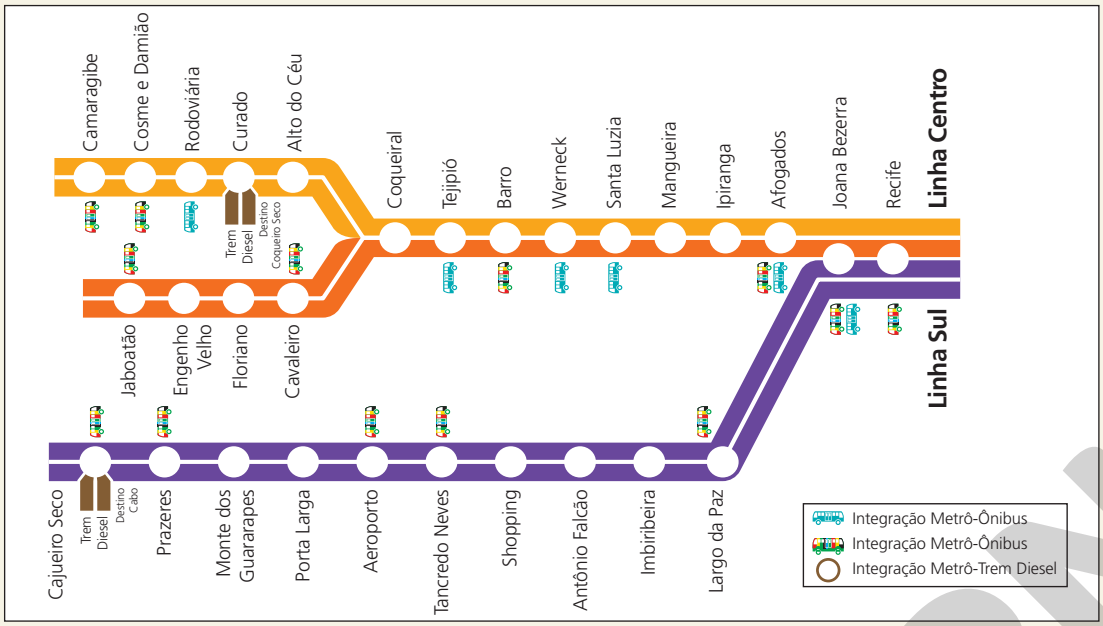


ADILSON SECCO

- **Decomposição**: divisão de um problema em partes menores, para que a resolução independente de cada uma delas facilite e agilize a solução completa.
- **Reconhecimento de padrões**: identificação de padrões/semelhanças entre as partes do problema decomposto (características de alguns deles que possam ser explorados em conjunto para uma solução mais eficiente), pois, ao replicar uma solução aos "subproblemas" de mesmo padrão, mais rápido será resolvido o problema maior.
- **Abstração**: filtragem e separação dos dados eliminando os que não são relevantes, concentrando-se assim nos elementos realmente importantes para a solução do problema (um calendário, por exemplo, é uma abstração de dados essenciais para a nossa organização em relação ao tempo).
- **Algoritmo**: estabelecimento de uma estratégia, ou um conjunto de instruções claras e ordenadas para a solução do problema, que funcionará como uma regra ou "receita" para a solução de problemas de mesma natureza.

MANUAL DO PROFESSOR

MAPA SIMPLIFICADO DO METRÔ DE RECIFE



ADILSON SECCO

Fonte: CBTU – METROREC. Disponível em: <https://www.metrorecife.com.br/mapa/>. Acesso em: 9 maio 2020.

Mapas como este são exemplos de abstração, pois apresentam apenas as informações indispensáveis para que as pessoas se localizem e definam o seu trajeto usando o referido meio de transporte.

Assim, com o objetivo de subsidiar o trabalho para o desenvolvimento do pensamento educacional em classe, de forma factível e articulada aos estudos dos temas das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, esta coleção apresenta uma questão "Desafio" por volume com explicações estruturadas nas respectivas orientações específicas para que os professores possam orientar a atividade de modo que os estudantes trabalhem as quatro dimensões (pilares) do pensamento computacional de forma ordenada e desplugada.

Além disso, é importante considerar que procedimentos próprios das Ciências Humanas e Sociais como a análise de dados e a comparação de informações são essenciais ao processo de desenvolvimento do pensamento computacional uma vez que essas habilidades são fundamentais para que se realize a decomposição do problema, o reconhecimento de padrões entre suas diferentes partes, a seleção das informações mais relevantes para a abstração dele e o desenvolvimento de uma solução. Além disso, a argumentação é importante para que os estudantes possam fundamentar a correção dos algoritmos elaborados.

SUGESTÕES

- **Livros**

Guia de atividades desplugadas para o desenvolvimento do pensamento computacional

Cicero Gonçalves dos Santos; Maria Augusta Silveira Netto Nunes; Margarida Romero. Porto Alegre: SBC, 2019.

Publicação da Sociedade Brasileira de Computação que apresenta sugestões de atividades para o desenvolvimento do pensamento computacional sem o uso de dispositivos eletrônicos.

Educação Integral por meio do pensamento computacional. Letramento em programação: relatos de experiência e artigos científicos

Amilton Rodrigo de Quadros Martins, Adelmo Antonio da Silva Eloy. Curitiba: Appris, 2019.

Apresenta relatos de experiências de diversos municípios que participam do programa Letramento em Programação, do Instituto Ayrton Senna, que desde 2015 leva o pensamento computacional ao Ensino Fundamental do instituto, além de oito artigos científicos sobre o tema.

- **Vídeos**

O que é pensamento computacional?

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=VEwRsgAG8JE>. Acesso em: 9 maio 2020.

Nesse vídeo do canal Bate-papo: educação, professores de matemática explicam de forma bem-humorada o que é pensamento computacional considerando as mesmas quatro dimensões apresentadas por Brackmann, utilizando um exemplo do cotidiano: colocar roupa para lavar em uma máquina.

O que é algoritmo?

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=IsSHOeBPwU8>. Acesso em: 9 maio 2020.

Também produzido pelo canal Bate-papo: educação, esse vídeo é uma adaptação de um vídeo de Josh Darnit que demonstra por meio de uma situação cotidiana (fazer um sanduíche) a importância de um algoritmo bem elaborado. Ele pode ser compartilhado com os estudantes para esclarecer o conceito de algoritmo.

MOLDURA

4. Práticas para o ensino

Sabemos que são muitos os desafios para a implementação do ensino voltado para o desenvolvimento de competências e habilidades para a formação cidadã. Além da dificuldade de romper com o tradicional modelo segmentado em vários componentes curriculares, o ensino no país passa por dificuldades relacionadas à falta de estrutura física e de recursos didáticos nas escolas e à necessidade de formação continuada e de valorização dos profissionais da área. Podem-se somar aos fatores de larga escala, dificuldades e problemas locais, seja da comunidade ou da instituição de ensino, seja da própria classe.

Com o objetivo de subsidiar o trabalho diário dos professores, apresentaremos sugestões para facilitar a prática de ensino como formas de mapear conhecimentos prévios dos estudantes, o uso de metodologias ativas (principalmente as de pesquisa) e os métodos de avaliação.

Levantamento dos conhecimentos prévios e estruturação de uma aprendizagem significativa

Na década de 1960, o pesquisador David Paul Ausubel ganhou notoriedade ao propor o conceito de **aprendizagem significativa**, que questionava o modelo mecânico baseado exclusivamente na memorização e repetição de informações. Ele defendeu que nenhum conhecimento novo é aprendido de maneira permanente e sólida se não estiver articulado à rede de conceitos e informações preexistentes do estudante.

De acordo com o pesquisador, o armazenamento de informações assemelha-se a uma teia, na qual cada novo fio só tem firmeza se estiver bem atado a outros e se todos estiverem igualmente entrelaçados entre si. No centro dessa teia estarão os conceitos estruturantes, os *subsunçores*, que permitem a sustentação dos demais conceitos a eles interligados. À medida que novos fios vão se amarrando à trama já existente, toda a teia se alarga e sua estrutura se torna mais complexa e resistente. Assim, "Ausubel vê o armazenamento de informações na mente humana como sendo altamente organizado, formando uma hierarquia conceitual na qual elementos mais específicos de conhecimento são relacionados (e assimilados) a conceitos e proposições mais gerais, mais inclusivos" (Moreira, 2001).

Todavia, o estudante também precisa aprender conteúdos para os quais não tem nenhuma base que lhe sirva de ancoragem. Nesse caso, é preciso construir essa base de algum modo, seja por meio do estímulo à descoberta com base na experimentação, seja pela aprendizagem por repetição, que se dá de maneira mecânica. Nesse último caso, os *subsunçores* serão, em um primeiro momento, frágeis e dispersos, mas servirão de suporte para novas informações que, tendo onde se amarrar, ou seja, sendo significativas, poderão começar a se organizar em rede. Com o tempo, aqueles primeiros *subsunçores* terão se desenvolvido com o aporte de novos conhecimentos, ganhando robustez e servindo para ancorar de maneira crescente novas informações.

Com o objetivo de favorecer o primeiro contato do estudante com o conhecimento que lhe será apresentado, Ausubel propõe o uso de *organizadores prévios* que, *grosso modo*, são materiais introdutórios selecionados pelas experiências ou informações familiares ao estudante. Esses organizadores servem de ponte, aproximando os novos conteúdos à rede de conceitos e informações que o estudante já possui. Se o novo conteúdo apresentado for totalmente estranho ao estudante e este não o atrelar a nenhum *subsunçor*, ancorando-o a sua estrutura de conhecimento, provavelmente ele ficará "solto", esvaziado de sentido, e o estudante será no máximo capaz de reproduzi-lo, sem conseguir mobilizá-lo em qualquer operação mental. Desse modo, o estudante que não aprendeu de maneira significativa o novo conteúdo, por exemplo, sobre o sistema feudal, poderá ser capaz de responder corretamente a uma questão direta citando as ordens sociais do feudalismo, mas não será capaz de reconhecer em uma fonte primária referências que permitem identificar uma delas.

Calvin, tirinha de Bill Watterson, 1989. Os conhecimentos prévios e interesses dos estudantes são importantes na construção de uma aprendizagem significativa.

EDIÇÃO PILOTO

Ausubel entende que cada vez que uma nova informação sobre um assunto é aprendida ou que um conceito é trabalhado em um novo contexto de maneira significativa, toda a estrutura cognitiva do estudante se reorganiza de maneira que a compreensão seja alargada e aprofundada em relação àquilo que está sendo aprendido. Para o pensador,

> "O desenvolvimento de conceitos é facilitado quando os elementos mais gerais, mais inclusivos de um conceito são introduzidos em primeiro lugar e, posteriormente, este é progressivamente diferenciado, em termos de detalhes e especificidade. Segundo Ausubel, o princípio *diferenciação progressiva* deve ser considerado ao se programar o conteúdo, quer dizer, as ideias mais gerais e mais inclusivas da disciplina devem ser apresentadas no início para, somente então, serem progressivamente diferenciadas, em termos de detalhes e especificidade."
>
> MOREIRA, M. A.; MASINI, E. F. S. *Aprendizagem significativa*: a teoria de David Ausubel. São Paulo: Centauro, 2001. p. 29.

Além disso, para que a aprendizagem seja efetiva, deve-se também pensar a programação dos conteúdos a serem ensinados de forma que as relações entre ideias sejam exploradas, empregando conceitos em diferentes contextos, ou seja, mobilizando o conteúdo para que fomentem o pensamento, a reflexão, naquilo que Ausubel chama *reintegração integrativa*. Esse princípio é especialmente importante em situações de aprendizagem nas quais os conceitos introduzidos em aula contrariam ideias já estabelecidas na estrutura cognitiva. O estudante precisará então ajustar sua compreensão e remodelar toda a cadeia de ideias associada àquele conceito. Para simplificar, podemos dizer que a aprendizagem é um processo que se dá de maneira progressiva à medida que os estudantes vão ajustando os novos conceitos a sua estrutura cognitiva que, para acomodá-los, também se reorganiza.

Desse modo, em primeiro lugar, é necessário averiguar os conhecimentos prévios de seus estudantes, a fim de identificar quais conceitos e informações já integram suas estruturas cognitivas individuais e de que maneira isso acontece. Embora pareça um caminho seguro perguntar diretamente aos estudantes o que eles sabem sobre determinado assunto ao introduzi-lo, essa não é a melhor estratégia, pois nem sempre os jovens têm consciência do que sabem ou deixam de saber sobre diversos temas. Muitos conhecimentos não estão isolados na mente dos estudantes, mas articulados a outros, de modo que não podem ser facilmente identificáveis, emergindo somente quando mobilizados pelo pensamento.

Assim, é preciso criar estratégias que ativem esses conhecimentos prévios para que eles se manifestem. Isso pode ser conseguido com o apoio de textos ou de materiais audiovisuais, acompanhados por provocações que instiguem os estudantes a verbalizar suas ideias. Na coleção, a abertura de cada volume ("Início de conversa") cria um momento valioso para esse trabalho ao apresentar uma situação relacionada aos temas que serão estudados, para que os estudantes compartilhem experiências e opiniões sobre as questões levantadas pelo texto e pela imagem. Os professores devem ficar atentos às ideias de senso comum que podem ser questionadas nesse momento de sensibilização e anotar o que poderá ser mais bem esclarecido ao longo dos estudos. Para que o trabalho em relação ao levantamento de conhecimentos prévios seja efetivo para toda a classe, é importante provocar a participação dos estudantes menos comunicativos perguntando as opiniões deles.

A apresentação de uma situação-problema ou o despertar de uma dúvida provocada pela exposição de informações que contrariem certezas assimiladas do senso comum farão com que os conhecimentos prévios sejam expressos de modo mais espontâneo. Nessa situação, o professor terá a oportunidade de examiná-los em um contexto de troca entre os estudantes, o que lhe permitirá colher uma quantidade maior de elementos para preparar as próximas aulas.

Uma vez descobertos os conhecimentos prévios dos estudantes, devem ser priorizados os conceitos mais gerais e inclusivos do conteúdo que se pretende ensinar. Para traçar um plano nesse sentido, os professores podem utilizar o texto inicial de cada capítulo (na lateral da primeira página) que justifica a pertinência dele em relação à temática do volume. Além disso, os objetivos expressos nas páginas iniciais do livro do estudante e nas orientações específicas de cada volume também podem ser utilizados.

A seguir, ao longo dos estudos deve-se avaliar como esses conceitos podem se ancorar nos conhecimentos prévios identificados na atividade introdutória. Ao apresentar os conceitos mais gerais aos estudantes, é preciso tomar o cuidado de evitar detalhamentos desnecessários que sobrecarregam o estudante e dificultam a construção de uma estrutura cognitiva organizada. No passo seguinte, o professor identificará os conceitos subordinados àqueles mais gerais, traçará sua ordenação hierárquica e estabelecerá as relações existentes entre eles. Os conceitos serão então apresentados aos estudantes de modo progressivamente diferenciado, ou seja, a cada desdobramento dos conteúdos mais gerais e inclusivos, o estudante entrará em contato com informações mais detalhadas e específicas, sempre resgatando as relações que ligam os conceitos dos vários níveis dessa organização.

É importante destacar que a participação do estudante nesse processo deve ser ativa, posto que a aprendizagem se dá por uma progressiva assimilação e acomodação das novas informações à estrutura cognitiva do indivíduo, o que só é possível mediante o ato do pensar. Em outras palavras, para aprender, o estudante não pode apenas receber passivamente as novas informações, mas precisa interagir com o conhecimento, refletir sobre ele.

Para a consolidação da aprendizagem dos conceitos e suas interrelações, a construção de mapas conceituais é uma técnica bastante eficiente, como defendem Joseph Novak e Alberto Cañas (2010).

Os mapas conceituais podem ser definidos como representações gráficas que organizam hierarquicamente as informações, explicitando suas relações, similar a um organograma. Aplicando a proposta de Ausubel, partimos dos conceitos mais abrangentes (inclusivos), que ocuparão o topo do esquema, estabelecendo a relação com conhecimentos mais específicos, que ficam subordinados àqueles no esquema.

MODERNA

Assim, as relações entre as informações aparecem expressas por setas acompanhadas de verbos ou outras palavras de ligação que permitam ao estudante compreender a lógica da "amarração" do conjunto. Esses mapas podem ser construídos ao longo do estudo de um determinado assunto e revisado ao final dele.

Resumidamente, as principais etapas para a construção de um mapa conceitual são:

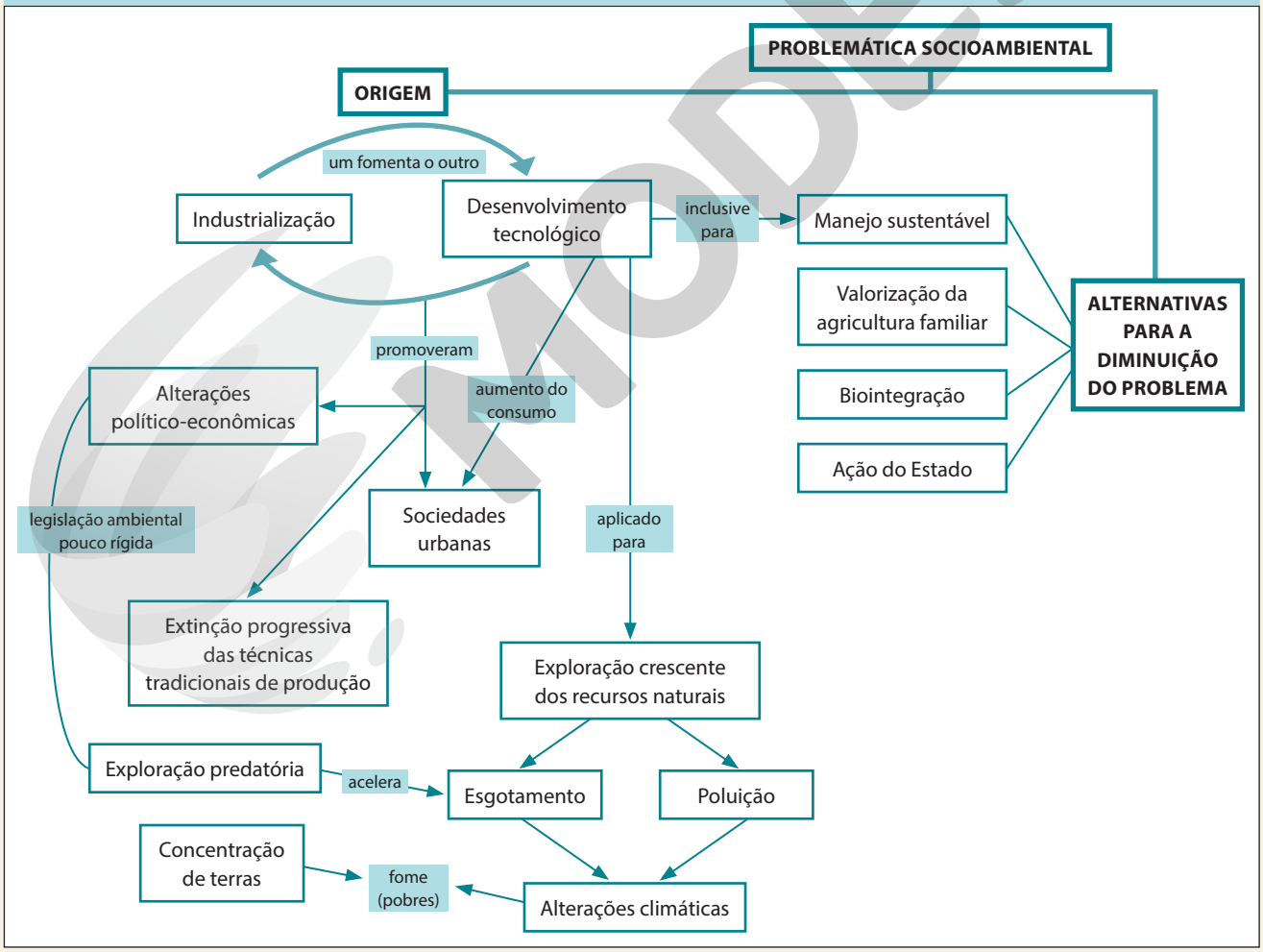
1. identificar o assunto/conceito que o mapa deve "explicar";
2. criar uma lista de ideias/informações importantes relacionadas ao assunto principal;
3. organizar os itens listados abaixo do primeiro, usando linhas para estabelecer as eventuais conexões entre eles – para que as relações fiquem claras, as linhas podem indicar palavras que expressem o tipo dessas conexões.

Esse procedimento pode ser repetido quantas vezes forem necessárias, relacionando as ideias e ampliando as subordinadas da hierarquia. Abaixo apresentamos um exemplo construído no capítulo 6 do volume que aborda a transformação da natureza pela ação humana. A quantidade de informações e das relações estabelecidas entre elas podem ser ampliadas ou reduzidas, dependendo da dinâmica estabelecida com a turma.

Para as primeiras utilizações, o professor pode esboçar um mapa conceitual antes da aula, prevendo as relações essenciais a serem estabelecidas pela turma e provocar a participação de todos, no sentido de reconstruí-lo com o grupo. Com o passar do tempo, os mapas serão elaborados com mais facilidade por professores e estudantes, que poderão utilizar o recurso para revisões.

É importante ressaltar também que os conceitos serão mais bem aprendidos se os estudantes tiverem a oportunidade de encontrá-los em diferentes contextos, o que favorece o refinamento de sua compreensão e a apreensão dos conceitos em um nível cada vez mais abstrato. Por essa razão, o processo de ensino e aprendizagem deve se desenvolver segundo um movimento descendente, das ideias mais amplas para as mais específicas, mas sempre retornando aos níveis hierárquicos superiores para resgatar a articulação entre eles, reforçando as bases de sustentação da estrutura cognitiva.

EXEMPLO DE MAPA CONCEITUAL



Fonte: Elaborado com dados do capítulo 6 do volume que tem como tema a transformação da natureza por meio da ação humana.

MODERNA

O uso de metodologias ativas

Para a articulação de diferentes saberes de forma que faça sentido para o estudante, seja por conexões com conhecimentos prévios, seja criando a oportunidade para relacionarem as aprendizagens novas a sua "rede" de conhecimentos (usando os termos de Ausubel), as chamadas metodologias ativas podem ser uma boa opção de trabalho por exigirem engajamento do estudante no processo da aprendizagem. Ele deixa de ser um receptor de informações transmitidas pelos professores e passa a dedicar-se efetivamente ao processo de construção do conhecimento, que, por isso, lhe será mais significativo.

> "As pesquisas atuais na área da educação, psicologia e neurociência comprovam que o processo de aprendizagem é único e diferente para cada ser humano, e que cada um aprende o que é mais relevante e que faz sentido para ele, o que gera conexões cognitivas e emocionais. Metodologias ativas englobam uma concepção de processo de ensino e aprendizagem que considera a participação efetiva dos alunos na construção da sua aprendizagem, valorizando as diferentes formas pelas quais eles podem ser envolvidos nesse processo para que aprendam melhor, em seu próprio ritmo, tempo e estilo."
>
> BACICH, L.; MORAN, J. (org.). *Metodologias ativas para uma educação inovadora*. Porto Alegre: Penso, 2018. p. XV.

Com essa proposta, as metodologias ativas englobam diferentes práticas (como sala de aula invertida e a aprendizagem baseada em projeto, entre outras), nas quais os conteúdos conceituais e informativos são flexibilizados para que possam ser estudados conforme demandados na dinâmica do ensino. Em outras palavras, a apresentação do conteúdo por etapas, dentro de uma lógica de gradação e orientada por pré-requisitos delimitados pelos componentes curriculares dá lugar a uma organização em rede, na qual os conteúdos são apresentados de maneira articulada e aberta, conforme se fizerem necessários para responder a questões práticas ou teóricas propostas pelos estudantes, sob a coordenação docente.

Com ênfase na ação dos estudantes, as metodologias ativas demandam do professor assumir a posição de facilitador e coordenador do processo de ensino-aprendizagem. Não apenas orientando os jovens na organização e divisão de funções conforme seus interesses e habilidades, mas também provocando conexões entre os assuntos, sinalizando necessidades de ajustes das rotas, incentivando o uso de todos os recursos disponíveis, orientando sobre a confiabilidade das fontes, fazendo curadoria de conteúdos (dependendo da idade dos estudantes), encorajando a busca por soluções e promovendo o entendimento de que os erros devem ser entendidos como essenciais para a construção do conhecimento. Ou seja, o professor faz a mediação entre o estudante e os objetivos de aprendizagem no processo de construção conjunta do conhecimento.

Além da aprendizagem significativa dos conteúdos relacionados às diferentes áreas do conhecimento, as metodologias ativas auxiliam na promoção de autonomia, confiança, responsabilidade e colaboração, além de estreitar os vínculos entre educandos e educadores.

SUGESTÕES

• Livros

Inova escola: práticas para quem quer inovar na educação

São Paulo: Fundação Telefônica Vivo, 2016.

A publicação analisa dados da atualidade para discutir a necessidade de inovação nos processos educacionais, além de apresentar exemplos considerados inovadores e sugerir práticas de ensino. Disponível em: <http://fundacaotelefonicavivo.org.br/wp-content/uploads/pdfs/INOVA-ESCOLA.pdf>. Acesso em: 12 maio 2020.

Sala de aula invertida: uma metodologia ativa de aprendizagem

Jonathan Bergmann; Aaron Sams. Rio de Janeiro: LTC, 2016.

Apresenta de forma clara o conceito, objetivos e procedimentos relacionados à metodologia ativa da sala de aula invertida, esclarecendo que não há um modelo único de inversão.

SERGIO PEDREIRA/PULSAR IMAGENS

Alunos de uma escola estadual de Salvador (BA), 2018. Ao colocar os estudantes em condição protagonista no processo de aprendizagem, as metodologias ativas possibilitam a promoção da cooperação entre eles. Nessa dinâmica, espaços ricos em oportunidades podem ser encontrados fora da sala de aula.

MODERNA

Práticas de pesquisa

A pesquisa – utilizada no ambiente escolar muito antes do advento das chamadas metodologias ativas – é um processo autônomo e objetivo para a busca de informações, conhecimentos e soluções. Contudo, os resultados são frequentemente questionados, porque na maioria das vezes se resumem à reprodução acrítica de informações localizadas sem grandes dificuldades, quando o principal objetivo para o levantamento de informações é a apuração, organização, análise e a interpretação delas.

Certamente, um dos principais motivos para a falta de êxito das atividades escolares de pesquisa é a falta de clareza quanto aos seus objetivos e métodos. Existem dois tipos de pesquisa: a quantitativa e a qualitativa. A pesquisa quantitativa consiste em quantificar/medir informações para determinado objetivo, ou seja, prioriza dados numéricos que podem ser utilizados para o estudo de opiniões, tendências, comportamentos etc. Para tanto, realiza-se a coleta de dados de forma estruturada por meio de elaboração de questionários objetivos, com perguntas fechadas (cabe ao pesquisado escolher uma das alternativas oferecidas no questionário). Já as pesquisas qualitativas se dedicam à coleta e à investigação de aspectos mais subjetivos do comportamento humano e/ou dos fenômenos sociais, ou seja, abordam questões que não podem ser conhecidas somente pela contabilização numérica dos dados. As pesquisas qualitativas podem ser realizadas por diferentes formas, como o estudo de caso, no qual se busca analisar uma situação específica de forma aprofundada.

Para que os estudantes possam se apropriar de diferentes métodos de pesquisa e compreender suas diferenças de aplicação, são apresentadas ao longo da coleção por meio do boxe "Você pesquisador" e da seção "MovimentAção" diferentes propostas (revisão bibliográfica; análise documental; construção e uso de amostras; estudo de caso; estudo de recepção; observação, tomada de nota e construção de relatórios; grupo focal; análise de mídias tradicionais; análise de mídias sociais; construção e uso de questionários; entrevista semiestruturada e pesquisa-ação) com as respectivas orientações metodológicas no manual do professor, na parte dedicada às orientações específicas do volume. Além disso, na seção "Atividades" apresentamos solicitações de pesquisas com objetivos claros estabelecidos para que as oportunidades práticas sejam frequentes, oferecendo aos estudantes oportunidade de exercitar a curiosidade intelectual, de analisar e refletir sobre informações investigadas, de formular hipóteses e propor soluções criativas, ou seja, de construir seu conhecimento.

Desse modo, as práticas de pesquisa, exercícios fundamentais para o desenvolvimento da autonomia intelectual dos estudantes, são recorrentes na coleção.

Desenvolvimento da análise, inferência e argumentação

Para que o estudante seja capaz de analisar dados e informações pesquisadas e de construir argumentos com base em fatos, dados e informações confiáveis, como preconiza a BNCC, primeiro, ele precisa ser um leitor competente, ou seja, conseguir interagir com os diferentes tipos de texto para responder adequadamente às demandas escolares e sociais.

Espera-se que os jovens do Ensino Médio sejam leitores proficientes, capazes de identificar diferentes tipos textuais e produzir sentido em suas leituras. Mas é sabido que, país afora, a realidade das salas de aula é composta de jovens de diferentes perfis e experiências, o que pode interferir diretamente na capacidade de leitura, que depende tanto da decodificação de informações explícitas como das implícitas, pois

> "[...] ao contrário do que muitos acreditam, a inferência não está no texto, mas na leitura, e vai sendo construída à medida que leitores vão interagindo com a escrita.
>
> As ideias, impressões e conhecimentos arquivados na memória dos indivíduos têm relação direta com a capacidade de inferir: quanto maior a quantidade de informações arquivadas, mais apta a pessoa está para compreender um texto. [...]
>
> Considerando que nem sempre a inferência gerada conduz a uma compreensão adequada, uma vez que são muitos os elementos envolvidos nessa complexa rede, e que variadas são as possibilidades cognitivas de se lidar com as informações [...]."
>
> DELL'ISOLA, Regina L. P. Inferência na leitura. *In*: FRADE, I. C. A. da S.; VAL, M. da G. C.; BREGUNCI, M. das G. de C. (org.). *Glossário Ceale*: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/inferencia-na-leitura>. Acesso em: 12 maio 2020.

Assim, o professor deve buscar identificar se as dificuldades de leitura eventualmente apresentadas pelos estudantes se originam no texto (por sua estrutura, linguagem ou outras características) ou são próprias do jovem (RANGEL, 2005).

Na maioria das vezes, os professores que não têm formação na área de Linguagens e suas Tecnologias encontram dificuldades em auxiliar os estudantes a atingir os níveis inferenciais desejados, insistindo no fornecimento de informações relacionadas ao assunto do texto lido inadequadamente ou tentando fazer com que eles busquem na memória conhecimentos prévios sobre o assunto lido. Contudo, lembrar de referências relacionadas ao assunto não é suficiente para que as inferências aconteçam. O estudante precisa ser capaz de estabelecer conexões entre as ideias para dar sentido ao que leu.

Para um primeiro diagnóstico, pode-se tentar identificar diferenças de perfis leitores por meio da aplicação de questionários no início do curso, perguntando sobre hábitos de leitura: "Você gosta de ler?", "Por quê?", "Em sua casa há material de leitura?", "Quais?", "O que você costuma ler?", "Onde costuma ler?", entre outras. Também pode entregar um texto com questões de interpretação e análise para aprimorar o diagnóstico. As respostas permitirão identificar os que merecerão mais atenção na sequência das aulas.

É importante orientar os estudantes a estabelecer estratégias para leitura, como a construção de fichamentos, esquemas ou resumos para estimular a identificação do tema e das ideias centrais dos textos lidos. Para aqueles com maiores dificuldades, recomenda-se uma conversa individual sobre o diagnóstico, explicando que

CÓPIA MODERNA

o objetivo é o seu aprimoramento e que, para que você tenha condições de auxiliá-lo a superar as dificuldades e a alcançar metas estabelecidas em parceria, ele deverá dedicar-se a algumas tarefas e entregá-las para acompanhamento. Nesses casos, pode-se começar com resumos e progredir para fichamentos.

Outra possibilidade para trabalhar com turmas compostas de diferentes perfis de leitores é a análise coletiva de diferentes tipos de texto. O professor deve solicitar uma primeira leitura individual e na sequência incentivar os estudantes com menos fluência (claro, sem que saibam que este é o critério da escolha) a fazerem perguntas sobre o texto para que sejam respondidas em conjunto pela classe. Assim as compreensões e interpretações são compartilhadas. Nesse momento a figura docente é importantíssima para esclarecer o sentido de termos desconhecidos, para que sejam retomadas as informações explícitas no texto, garantir que a atividade não se limite a um grupo reduzido de indivíduos e para que interpretações equivocadas sejam corrigidas. Nesse caso, em vez de fornecer respostas, o recomendável é fazer perguntas que ajudem os estudantes a alcançar o objetivo desejado. Para os leitores mais fluentes, é recomendável direcionar perguntas mais desafiadoras para que não se sintam desestimulados.

Para que a dinâmica produza os efeitos esperados, é necessário que o professor faça a leitura prévia do material a ser analisado com a classe, avaliando o nível de dificuldade, estabeleça objetivos a serem alcançados e elabore previamente perguntas com diferentes níveis de dificuldades para usar durante a atividade, direcionando-as aos estudantes de acordo com a proficiência de cada um. A avaliação dos resultados da dinâmica é fundamental para o aprimoramento da prática e para que os diagnósticos sejam atualizados frequentemente.

Além de contribuir com o desenvolvimento da proficiência leitora, as atividades coletivas de análise favorecem o desenvolvimento da capacidade da crítica e da empatia.

Nesse sentido a coleção oferece conteúdos diversificados para seleção do professor: desde atividades que exigem a análise de citações curtas até seções como "Trabalho com fontes", "Em pauta" e "Leitura analítica", repletas de períodos de textos maiores e atividades voltadas para a compreensão e análise dos estudantes. A primeira seção é direcionada a procedimentos próprios da análise por meio de questões organizadas em níveis de dificuldade que permitem as operações de identificação, contextualização, interpretação e análise; a segunda, embora o objetivo seja promover debates e reflexões acerca de temas contemporâneos relacionados ao conteúdo, pode ter o conteúdo aproveitado para a análise antes do estabelecimento das discussões; e a terceira, que visa colocar os estudantes em contato com proposições de estudiosos e pensadores sobre os assuntos estudados, possibilita a análise específica dos pontos de vista expressos no texto.

Argumentação

Assim como a capacidade para decifrar informações, a aptidão para utilizá-las é essencial para a vida em sociedade e, por isso, também deve ser desenvolvida ao longo da trajetória estudantil.

A argumentação é a forma pela qual as pessoas defendem pontos de vista, cobram demandas e justificam ações.

> "Mais recentemente, o estudo da argumentação se apresenta sob duas formas: uma relacionada à retórica e outra ligada à ciência. Quanto à retórica, a argumentação é entendida como sua parte fundamental. De acordo com esse ponto de vista, o discurso é definido como um conjunto de atos de linguagem planejados e dirigidos a um público em determinado contexto. Diferentes etapas do processo conduzem ao discurso argumentado: a etapa propriamente argumentativa (a procura de argumentos), a textual (a organização dos argumentos), a linguística (a colocação da argumentação em palavras e frases), a memorização (o trabalho do orador para o público). A análise do discurso produzido é a estrutura final do discurso, que compreende a introdução, a narração dos fatos e a conclusão, tudo orientado para o esclarecimento da posição do argumentador.
>
> Para a argumentação científica, que se desenvolveu no contexto da lógica, os textos são instrumentos da expressão lógica; o elo que une premissas e conclusão deve ter valor de verdade. Nesse sentido, a demonstração, que exige exatidão, rigor, opõe-se à argumentação que expressa incerteza, dúvida. Isso porque entende-se que a ciência deve apresentar fatos comprovados e normas de encadeamento dos enunciados de modo a pôr à prova o discurso argumentativo. Se a argumentação se sustenta, fala-se de demonstração, se não se sustenta trata-se de sofisma ou paralogismo. O sistema de normas científicas é a teoria do silogismo válido, obra de Aristóteles. O silogismo se apresenta sob a forma de três proposições/enunciados em que a conclusão é inferida das outras proposições, que são as premissas. Com suas condições de validade, o silogismo é a essência dos estudos científicos."
>
> BARBISAN, L. B. Uma proposta para o ensino da argumentação. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 42, n. 2, p. 111-138, jun. 2007.

Atualmente as diversas linhas de estudo dedicadas à argumentação (fundamentadas na retórica, na lógica, na pragmática, na conversação e na filosofia) concordam quanto ao objetivo dela: agir sobre o receptor dos argumentos, procurando modificar de alguma forma seu pensamento ou comportamento, e considerar a linguagem o instrumento para se alcançar o propósito (BARBISAN, 2007). A seguir, alguns tipos de recurso argumentativo.

- **Causa e consequência**: fundamenta-se na apresentação de motivos, razões e seus respectivos efeitos.
- **Analogia**: utilizada para estabelecer relações de semelhança entre ideias, fatos ou situações diferentes para concluir algo.
- **Enumeração**: consiste em enunciar dados, eventos, informações que podem comprovar/justificar as suas afirmações.

MODERNA

- **Comparação**: baseia-se na apresentação das semelhanças e diferenças das variadas informações utilizadas na argumentação.
- **Comprovação**: dá-se pela apresentação de pesquisas, estudos, dados, que são utilizados para a confirmação do que está sendo afirmado.
- **Citação**: fundamenta-se na menção de pessoas com reconhecido saber/experiência em relação ao assunto abordado, por isso também é um recurso chamado "argumento por autoridade".
- **Exemplificação**: consiste em apresentar relatos de situações/experimentos/dados que representem o que está sendo defendido pela argumentação, normalmente utilizado em defesas de teses que precisam de esclarecimentos por meio de exemplos concretos.

Frank & Ernest, tirinha de Thaves, 2001. O estudante tenta utilizar a argumentação de causa e consequência, esquecendo-se de que sobre as estatísticas é necessária a verificação dos números apurados.

É importante apresentar aos estudantes os principais tipos de argumentação antes de atividades práticas orais ou escritas. A primeira pode ser realizada por meio das atividades de debate ou a realização oral das atividades, nas quais o professor deve ficar atento às exposições de ideias e auxiliar os estudantes a desenvolver ou ampliar sua capacidade argumentativa estimulando a construção de argumentos por meio de "operadores argumentativos", expressões que ligam as ideias. Isso pode ser feito por meio de perguntas, por exemplo "Por quê?", "Como?", "Qual é o efeito disso?", "Isso acontece quando?", solicitando exemplos e sugerindo relações: "Semelhante a...", "Diferente de...", "Da mesma forma que...", entre outros.

Já a prática escrita pode ser realizada por meio da formulação de respostas, dissertações e formalizações dos resultados de pesquisas. Nesse caso, é importante que os estudantes tenham *feedback* do material produzido, usando o mesmo critério de estímulo das atividades orais por meio de apontamentos que o façam refletir sobre os pontos a serem aprimorados, por exemplo: "Faltou explicar como", "Poderia ter fornecido exemplos", "Deveria ter apresentado dados que comprovem tal afirmação" etc.

Desse modo, os estudantes de diferentes perfis receberão o retorno e o incentivo adequados ao seu nível de proficiência. Diferentemente de uma avaliação que somente atribui uma nota ou indica o que está certo ou errado.

O trabalho para o aprimoramento da argumentação deve ser complementado com orientações para que os jovens busquem informações confiáveis para a construção de seus argumentos. Assim, além da coerência, será garantida a credibilidade dos argumentos.

O estudo cartográfico

O uso da linguagem cartográfica para a comunicação de informações e conhecimentos de interesse da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, assim como para a resolução de problemas e desafios do mundo contemporâneo, é importante para o desenvolvimento do aprendizado no Ensino Médio, conforme expressa a habilidade **EM13CHS106** da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Pensando nisso, na presente coleção foram empregados vários produtos cartográficos – representações gráficas, fotografias aéreas – para subsidiar a reflexão sobre os temas tratados nos capítulos. Dentre os produtos cartográficos utilizados, destacamos os mapas temáticos, não apenas para possibilitar a visualização da localização e distribuição de dados, mas também para propiciar a análise e a compreensão de objetos conectados em diferentes escalas de espaço e tempo.

Como toda linguagem gráfica, a cartografia possui regras fundamentais que precisam ser respeitadas para construir e transmitir uma mensagem clara e sem ruídos de comunicação, empregando da melhor maneira possível as variáveis visuais: forma, tamanho, cor, valor, textura e granulação.

TIPOS DE REPRESENTAÇÃO DE DADOS

Métodos de mapeamento	Tipos de dados								
	Fenômenos qualitativos				Fenômenos quantitativos				
	Nominal		Ordenado		Relativo			Absoluto	
Pontual	Forma	Cor	Tamanho Cor	Valor Textura	Valor	Cor	Textura	Tamanho	
Linear	Forma	Cor	Tamanho	Valor	Cor	Valor	Cor	Tamanho	
Zonal	Cor	Granulação	Valor Textura	Cor Granulação	Valor Textura	Cor Granulação		Tamanho	Densidade de pontos

Fonte: ZANIN, C.; TRÉMÉLO, M-L. *Savoir faire une carte*: aide à la conception et à la réalisation d'une carte thématique univariée. Paris: Editions Belin, 2003. p. 159.

A escolha das diferentes variáveis visuais deve obedecer a regras da produção cartográfica relativas ao tipo de dados (qualitativo ou quantitativo) e ao método de mapeamento, em função do problema que está sendo analisado, buscando a melhor forma de promover sua visualização.

Com o intuito de aprimorar a interpretação consciente das variáveis visuais e desenvolver o raciocínio geográfico com base nos princípios elencados na habilidade **EM13CHS206** – localização, distribuição, ordem, extensão, conexão, arranjos e casualidade –, sugere-se o uso de fichas analíticas junto aos estudantes, elaboradas com base no quadro referido, contendo o objetivo, o tipo de informação representada e as variáveis visuais empregadas no mapa em estudo.

Usamos como exemplo o mapa da página 47 do volume que tem como tema a transformação da natureza pela ação humana.

Expansão do mundo grego antigo (séculos VIII-VI a.C.)

Fonte: *Atlas histórico escolar*. Rio de Janeiro: FAE, 1991. p. 87. (Adaptado).

MODERNA

Ficha analítica	
Título	Expansão do mundo grego antigo (séculos VIII-VI a.C.)
Objetivo	Delimitação de diferentes regiões do mundo grego na Antiguidade.
Fonte	*Atlas histórico escolar*. Rio de Janeiro: FAE, 1991. p. 87. (Adaptado).
Método de mapeamento e variáveis visuais	Representação qualitativa com uso de cor no mapeamento zonal e uso de cor e forma na representação pontual das cidades.

A ficha pode ser utilizada para qualquer mapa da coleção, sempre que o professor considerar que há uma oportunidade para aprofundar os conhecimentos de cartografia adquiridos durante o Ensino Fundamental. Dessa forma, esperamos que a linguagem cartográfica existente na coleção seja explorada pelo professor em seu conjunto, potencializando o seu uso com os estudantes em sala de aula.

Métodos de avaliação

Como já mencionado, até meados do século XX, a concepção de educação dominante considerava os professores detentores absolutos do conhecimento, cabendo aos estudantes o papel de receptores passivos dele. Dentro dessa lógica educativa, a avaliação tinha por objetivo medir o quanto dos conteúdos transmitidos havia sido absorvido pelos estudantes e a destreza com que eles eram capazes de reproduzir as informações recebidas de seus mestres. Desse modo, as avaliações consistiam, basicamente, em exames orais e escritos e tinham como objetivo classificar os estudantes e selecionar aqueles considerados aptos para prosseguir os estudos – o que se traduzia em obediência e aceitação incondicional do conhecimento recebido.

A necessidade de mensurar o conhecimento para obter referências que permitissem desenvolver políticas públicas de educação ganhou corpo nos Estados Unidos quando o impacto causado pela Revolução Industrial se converteu em pressão para ampliar a oferta de mão de obra técnica. A lógica que então passou a guiar a educação foi a mesma aplicada ao gerenciamento industrial e pautou-se por três critérios fundamentais: a sistematização, a padronização e a eficiência. Como consequência, buscou-se criar instrumentos que tornassem possível medir a eficiência dos professores e das escolas. Assim, desde o começo do século XX, testes objetivos e padronizados passaram a ser aplicados com a finalidade de avaliar quantitativamente a aprendizagem dos estudantes.

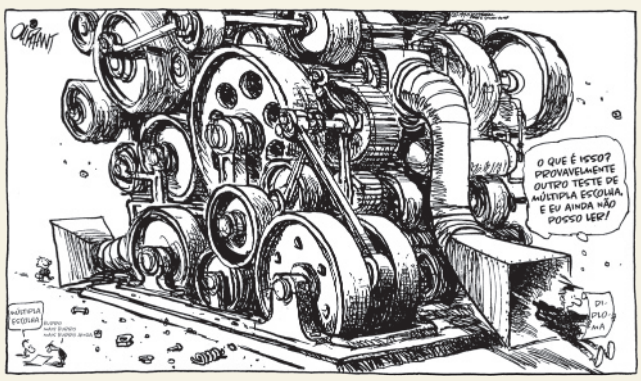
Todavia, na década de 1960, o resultado decepcionante de políticas que visavam à superação dos desequilíbrios educacionais decorrentes das desigualdades sociais, evidenciado pelo baixo desempenho dos estudantes das escolas da periferia das cidades dos Estados Unidos, conduziu estudiosos a questionar a adequação dos instrumentos e estratégias de avaliação empregados para avaliar o sistema escolar, sobretudo dos testes padronizados (VIANNA, 2015). Desde então, a preocupação com a avaliação da aprendizagem ganhou relevância e passou a ser tema de estudo especializado.

Desde o fim dos anos 1940, o educador estadunidense Ralph Tyler defendia a diversificação dos instrumentos de avaliação, argumentando que a educação envolvia não só a aprendizagem de conteúdos informativos, mas também vários outros aspectos do desenvolvimento do estudante, como as habilidades psicomotoras. Defendia também que a avaliação não deveria ser realizada apenas ao se concluir o processo de ensino, mas no decorrer dele, a fim de que se averiguasse se os objetivos educacionais estabelecidos estavam sendo alcançados. Para o autor,

> "[...] o processo avaliativo consistia basicamente na determinação de quanto os objetivos educacionais estão sendo atingidos por programas instrucionais. Ele diz que esta concepção de avaliação tem dois aspectos importantes. Em primeiro lugar, implica que a avaliação deve julgar o comportamento dos estudantes, pois o que se pretende em educação é justamente modificar comportamentos. Em segundo lugar, pressupõe que a avaliação deve envolver mais do que um único julgamento, em determinada ocasião, e logo outros mais, em instantes subsequentes, para identificar mudanças que podem estar ocorrendo."

DEPRESBITERIS, L. *Avaliação de programas e avaliação da aprendizagem*. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/373836255/DEPRESBITERIS-Lea-Avaliacao-de-programas-Avaliacao-da-aprendizagem-pdf>. Acesso em: 13 maio 2020.

A compreensão do ensino como processo também esteve na base das ideias dos pesquisadores estadunidenses Lee Joseph Cronbach e Benjamin Samuel Bloom. Na década de 1950, Cronbach propôs, entre outras coisas, que a avaliação servisse para nortear ajustes nos cursos e melhorar sua eficiência, favorecendo a aprendizagem. Além disso, ressaltou a importância de se avaliar não meramente o que o estudante sabe, mas como mobiliza e aplica o conhecimento e sua capacidade de aplicá-lo a novas situações (VIANNA, 1989).



PAT OLIPHANT © 1990 PAT OLIPHANT/DIST. BY ANDREWS MCMEEL SYNDICATION

Máquina da grande educação americana, charge de Oliphant, 1990. A política de educação estadunidense voltada para resultados mensurados por testes passou a ser questionada na segunda metade do século XX.

MODELO

Contemporâneo de Cronbach, Bloom liderou uma equipe multidisciplinar e propôs uma classificação da aprendizagem em três domínios: o cognitivo, o psicomotor e o afetivo. Para ele, cada um desses campos se subdividiria em níveis de complexidade crescente, e os três domínios se desenvolveriam, ao longo do processo educativo, de maneira interativa e simultânea (BLOOM, 1974). A preocupação do pesquisador era favorecer o planejamento das práticas educativas para que elas se dessem de maneira consciente e segundo uma escala de exigências compatíveis com aquilo que os estudantes pudessem fazer em cada uma das fases do seu desenvolvimento. Assim, de acordo com os estudos de Bloom, as capacidades cognitivas dos estudantes passariam por um amadurecimento progressivo, partindo das mais simples às mais complexas, que caracterizariam a maturidade cognitiva. O resultado desses estudos originou a taxonomia dos objetivos educacionais, ou de Bloom, apresentada a seguir.

TAXONOMIA DE BLOOM

Nível do domínio cognitivo	Descrição	Habilidades correspondentes
Conhecimento/informação	Recordar, identificar ou definir informações.	Identificar, descrever, nomear, reconhecer, reproduzir, relatar, repetir.
Compreensão	Entender a informação sendo capaz de parafraseá-la.	Resumir, converter, defender, parafrasear, interpretar, dar exemplos, esclarecer.
Aplicação	Usar a informação/conceito em uma nova situação.	Fazer, construir, modelar, prever, preparar.
Análise	Estruturar uma informação ou conceito separando-o em partes e estabelecer e explicar a relação entre elas.	Comparar, distinguir, separar, selecionar, calcular, diferenciar, examinar.
Síntese	Reunir informações de fontes variadas para formar algo novo.	Categorizar, generalizar, reconstruir, coordenar, formular, planejar, esquematizar.
Avaliação	Realizar um julgamento de valor considerando critérios válidos conhecidos.	Criticar, avaliar, justificar, argumentar, validar, apreciar.

Fonte: MANZANO, R. *Criando projetos*: estrutura de raciocínio. Taxonomia de Bloom: um novo olhar sobre uma velha corrente. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/381965420/1-Taxonomia-de-Bloom-Um-Novo-Olhar-Sobre-Uma-Velha-Corrente>. Acesso em: 13 maio 2020.

Bloom estabeleceu três funções para a avaliação: a **diagnóstica**, que deve ser feita principalmente no início do período letivo ou no começo de um novo assunto, a fim de identificar os conhecimentos prévios dos estudantes e definir conceitos e habilidades que deverão ser trabalhados com base na realidade observada, bem como definir as estratégias mais adequadas para aquele grupo específico de estudantes com quem o professor trabalhará; a **formativa**, que deve ocorrer ao longo do processo de ensino-aprendizagem com o objetivo de verificar se os objetivos anteriormente estabelecidos estão sendo cumpridos e fazer possíveis ajustes de rotas, inclusive oferecendo subsídios para que o professor possa melhor orientar seus estudantes e ajudá-los a tomar consciência do próprio percurso, corrigindo-o; a **somativa**, realizada ao final do período letivo ou no fechamento de um assunto, buscando fazer um balanço geral do desenvolvimento do estudante, tendo como referência os objetivos propostos. É importante sublinhar que nessa concepção de avaliação, o estudante não é objeto dela, mas sujeito ativo, estando permanentemente em contato com o educador, interagindo com ele e participando do próprio processo de aprendizagem.

Embora a definição de objetivos claros para a prática pedagógica e a revisão contínua do curso sejam importantes para se obter uma maior eficiência do ensino, não se deve ter a ilusão de que os resultados computados pelos docentes são inquestionáveis e absolutos. É preciso ter em mente que no processo avaliativo há sempre certa dose de subjetividade, que entre aquilo que o estudante produz e o que o professor aceita ou rejeita há um espaço razoável de modulação – que pode favorecer o trabalho pedagógico se usado para adaptar os critérios avaliativos às necessidades dos estudantes. Assim, o professor pode avaliar com mais rigor um estudante que atingiu sem dificuldades os objetivos definidos do curso ao passo que pode adequar sua exigência para outro que precisou empenhar mais esforço para progredir a fim de não o desestimular. Porém, para uma avaliação verdadeiramente formativa, é importante que o professor abandone práticas muito centralizadoras e estabeleça com os estudantes uma relação mais horizontal, mais cooperativa e na qual o estudante desenvolva maior capacidade de autoavaliação (PERRENOUD, 1999).

MODERNA

Armandinho, tirinha de Alexandre Beck, 2017. As reformas educacionais exigem novos métodos avaliativos, que podem ser associados à aplicação de provas.

Transpondo esses estudos e propostas para a sala de aula, sugere-se que, depois de proceder à avaliação diagnóstica, a utilize como baliza para planejar as aulas, podendo utilizar as sugestões apresentadas no item anterior. Embora a aplicação de pequenos testes e questionários possam ser úteis, é recomendável lançar mão de instrumentos variados de avaliação, escolhendo os que sejam mais coerentes com os objetivos estabelecidos e tenham mais afinidade com as etapas anteriores da sequência didática determinada. Desse modo, se o objetivo da atividade for, por exemplo, desenvolver a habilidade de criticar, a atividade proposta pode ser a solicitação de uma resenha crítica acerca de um filme que tenha relação com o conteúdo informativo ensinado, observando-se que, na sequência didática proposta, o estudante tenha recebido elementos e orientações para poder desenvolver a crítica solicitada. Os instrumentos de avaliação são quase inesgotáveis, e variá-los ao máximo permite contemplar diferentes perfis de estudantes – alguns expressarão melhor seus conhecimentos por meio da escrita, outros da oralidade, alguns por meio da representação gráfica etc.

Uma ferramenta para realização das avaliações formativas é o uso de rubricas. Resumidamente, são indicadores para verificação de critérios específicos em diferentes níveis, como as sugeridas para a seção "MovimentAção", nas orientações específicas do volume que tem como tema a transformação da natureza pela ação humana.

Exemplo de rubricas				
Nível / Critérios	**Plenamente satisfatório**	**Satisfatório, com poucas ressalvas**	**Pouco satisfatório, com muitas ressalvas**	**Insatisfatório**
Abrangência da pesquisa	Ampliou significativamente o conhecimento sobre a produção, a coleta e a destinação do lixo de acordo com a abrangência estipulada.	Apresentou conhecimento sobre a produção, a coleta e a destinação do lixo, porém de forma pouco profunda.	Apresentou pouco conhecimento sobre a produção, a coleta e a destinação do lixo.	Não realizou / apresentou pesquisa de acordo com os itens solicitados.
Fontes selecionadas	Indicou fontes confiáveis para todas as informações citadas.	Indicou fontes confiáveis para a maioria das informações citadas.	Indicou fontes confiáveis para a minoria das informações citadas.	Não indicou fontes de pesquisa confiáveis.

Fonte: Material da própria coleção.

Sejam quais forem as ferramentas de avaliação utilizadas, espera-se que o professor produza um histórico dos conteúdos conceituais aprendidos e dos que ainda não foram dominados pelos estudantes, das dificuldades procedimentais percebidas (por exemplo, ler uma imagem ou elaborar um gráfico embasado em um conjunto de dados) e do nível de desenvolvimento das habilidades cognitivas de cada estudante (habilidade de estabelecer relações, de fazer comparações, de interpretar, classificar etc.). Registros sobre o envolvimento do estudante com as aulas e atividades, a frequência e dedicação das tarefas, entre outras atitudes de trabalho também são importantes para que se possa buscar meios de corrigir a conduta dos estudantes diante de seu processo de aprendizagem.

MODERNA

O trabalho de avaliação pode ser ampliado com o compartilhamento de registro entre os professores, se não for possível com todos, pelo menos com os da mesma área de conhecimento.

Antes de partir para uma nova etapa dos estudos, o professor deve analisar atentamente os registros do resultado das avaliações dos estudantes, considerando seu histórico de resultados individuais, nos quais identifique dificuldades persistentes e avanços.

Deve também analisar os resultados de cada estudante no contexto da classe, observando se há dificuldades que se repetem no grupo, uma vez que isso pode indicar uma ineficiência das estratégias de ensino empregadas e sinalizar a necessidade de se fazer uma revisão dela. Também é recomendado que o professor convoque os estudantes (alguns ou todos, dependendo da disponibilidade de tempo) para discutir com eles seus resultados, mostrando-lhes os registros e incentivando-os a pensarem sobre o próprio processo de aprendizagem. Essa etapa poderá ser mais proveitosa se os estudantes realizarem autoavaliação e levarem suas impressões para a conversa.

As avaliações formativas foram tratadas com destaque considerando o objetivo de formação integral dos estudantes. Contudo, não podemos esquecer que os jovens serão submetidos aos exames de larga escala e também deverão ser preparados para isso.

SUGESTÃO

- **Livro**

Desenvolvimento da criatividade e do pensamento crítico dos estudantes: o que significa na escola

Vários autores. São Paulo: Fundação Santillana, 2020.

A publicação é resultado do projeto homônimo realizado pelo Centro de Pesquisa e Inovação em Educação da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). No segundo capítulo, "Criatividade e pensamento crítico: dos conceitos às rubricas de fácil compreensão e uso pelo professor", são apresentados os resultados de cinco anos de pesquisas em onze escolas do mundo que resultaram na criação de um banco de rubricas testadas.

Avaliações em larga escala

No contexto da renovação das políticas educacionais e dos debates sobre como avaliar o desenvolvimento dos estudantes e de que forma os resultados apurados seriam utilizados, foram implementadas as avaliações em larga escala no país. O Saeb foi o primeiro em 1990, seguido pela Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), denominada Prova Brasil, e pela Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb) em 2005, que, por sua vez, se articulam com o Ideb, instituído em 2007, iniciativas justificadas pela necessidade de monitorar o funcionamento de redes de ensino e fornecer subsídios à formulação de políticas educacionais com dados sobre as aprendizagens dos estudantes. A partir de 2019 as avaliações em larga escala identificadas pelas siglas ANA (Avaliação Nacional de Alfabetização), Anresc e Aneb foram unificadas pelo Saeb.

Nesse mesmo movimento, em 1998, aconteceu a primeira edição do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Em 2004, o recém-criado Programa Universidade para Todos (ProUni) passou a utilizar a nota do Enem para concessão de bolsas de estudos integrais e parciais. Em 2013, o exame foi adotado como critério de seleção pelas instituições federais de educação superior. Assim, a avaliação educacional em larga escala para o estabelecimento de políticas públicas adequadas para a última etapa da Educação Básica converteu-se no maior exame admissional do Ensino Superior do país (dados disponíveis em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/enem/historico>. Acesso em: 13 maio 2020).

Considerando essa realidade, a coleção aborda os conteúdos da área do conhecimento de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas de forma integrada, reproduz questões do Enem e apresenta outras elaboradas no mesmo formato do exame, inclusive as de dissertação, para que os estudantes sejam familiarizados com sua configuração, além de terem os conhecimentos, competências e habilidades exigidos para a sua realização.

Caso o professor queira reforçar esse trabalho, pode adotar em avaliações periódicas o formato de questões de múltipla escolha com análise de excertos e imagens e propostas de dissertações que abordem questões da atualidade relacionadas à área do conhecimento.

IGOR DO VALE/NURPHOTO/GETTY IMAGES

Estudantes chegando a uma escola na cidade de Franca (SP) para realização do Enem em 2019. O exame se tornou o maior vestibular do país.

EM OBRA

5. Sugestões de práticas para o desenvolvimento de ambientes inclusivos

A passagem da infância para a adolescência é marcada por um conjunto de transformações físicas, cognitivas, sociais e psicológicas bastante impactante para o indivíduo. Nessa fase, o jovem pode sentir-se inseguro em relação ao seu corpo, deslocado e ter dificuldades para socializar. Pode também ter necessidade de se autoafirmar e de conquistar aprovação de seus pares. Ao mesmo tempo, com o amadurecimento cognitivo, torna-se capaz de refletir sobre si e elaborar explicações para o mundo a sua volta, o que amplia sua habilidade de argumentação e negociação por um lado, mas por outro torna-o mais resistente às hierarquias e regras consolidadas socialmente.

A depender da relação que estabelece no processo de interação social na família, na escola e nas relações de amizade, as situações de tensão aumentam e, em certas circunstâncias, podem se converter em episódios violentos. Essas situações todas são estressantes para o jovem e, quando experimentadas de maneira contínua e cumulativa, podem desencadear psicopatologias como ansiedade, depressão, transtornos alimentares e de conduta. Não raramente, inclusive, é na adolescência que os jovens se expõem a situações de risco, como abuso de álcool e drogas, prática de sexo inseguro e envolvimento com comportamentos delinquentes. Dados da Organização Mundial de Saúde (OMS), publicados em setembro de 2019, apontaram que no período de 2010 a 2016 o suicídio foi a segunda causa de morte entre jovens de 15 a 29 anos (WORLD HEALTH ORGANIZATION, 2019).

Uma pesquisa sobre o estresse emocional entre adolescentes conduzida pelas psicólogas Ana Paula Justo e Sônia Regina Fiorim Enumo, da Pontifícia Universidade Católica de Campinas, com um grupo de 83 estudantes entre 12 e 15 anos, apontou que cerca de metade do grupo avaliado apresentava algum tipo de sofrimento psíquico, cujas causas mais recorrentes foram dificuldades para se relacionar com seus pares e/ou familiares e preocupações emocionais, especialmente as relacionadas à autoimagem. O fracasso escolar também foi apontado pelos adolescentes como fator de desgaste emocional. Para as autoras do estudo, os estressores ou o estresse predizem o desenvolvimento de problemas emocionais e de comportamento em adolescentes, funcionando como fatores de risco. Dessa forma, medidas que evitem o efeito acumulativo do risco podem contribuir para a diminuição do número de eventos estressores. Podem também colaborar para a elaboração de intervenções eficazes para a promoção de estratégias de enfrentamento adaptativas para os adolescentes (JUSTO; ENUMO, 2015). Resultados como os da pesquisa mencionada indicam que a saúde mental dos jovens não deve ser negligenciada pela escola. É no espaço escolar que muitos dos fatores de estresse se desenrolam, mas é igualmente nele que muitos jovens podem receber orientação e apoio adequados para aprender a lidar com seus sentimentos e dúvidas.

Dentre as principais causas de desconforto e, em situações mais graves, de ansiedade e depressão em jovens está o *bullying*. O termo emprestado da língua inglesa designa "um conjunto de atitudes agressivas, intencionais e repetitivas que ocorrem sem motivação evidente, adotado por um ou mais estudantes contra outro(s), causando dor, angústia e sofrimento" (FANTE, 2010, p. 28).

O *bullying* envolve sempre uma relação assimétrica em que a vítima se encontra em uma situação de fragilidade diante do seu opressor, sendo incapaz de reagir. Ele se manifesta das mais diferentes formas, como insultos, intimidações, ridicularização, exclusão das atividades coletivas, ameaças, emprego de violência física, entre outras. Nas modernas sociedades, a prática do *bullying* foi notavelmente potencializada pelas redes sociais, ao ampliar a exposição da vítima e invadir até mesmo sua vida privada, não lhe permitindo sentir-se protegida em nenhum lugar. O sofrimento é tão intenso que pode culminar com o suicídio.

Dentro da escola, é importante que o *bullying* não seja confundido com simples desentendimento entre estudantes. Enquanto estes são pontuais e geralmente apresentam uma causa, o *bullying* é caracterizado pela repetição seguida e sistemática da agressão gratuita contra um indivíduo ou grupo em particular, sem que a(s) vítima(s) encontre(m) meios de se defender.

A prática do *bullying* pode acontecer abertamente dentro da sala de aula e no pátio, aos olhos de todos, e muitas escolas apostam na vigilância ostensiva para combatê-la. Todavia, justamente para evitar punições, é mais comum que os agressores ajam dissimuladamente ou busquem espaços mais reservados para coagir a vítima, como corredores, banheiros, ruas no entorno da escola e principalmente redes sociais (*cyberbullying*), para que possam agir com mais liberdade e potencializar o medo e a sensação de impotência provocados pelos abusos. Por essa razão, o combate ao *bullying* exige a observação cuidadosa da dinâmica de sala de aula pelo professor. Deve-se estar atento a qualquer estudante que sinalize nervosismo excessivo sem razão aparente, inibição, isolamento, reclamações frequentes de dor de barriga, enjoos ou dor de cabeça, choros, falta de motivação, irritação contínua, sinais de automutilação, entre outros comportamentos que sinalizam desconforto ou sofrimento.

Atividades em equipe são ocasiões propícias para se identificar a prática do *bullying*, pois a vítima não se encaixa automaticamente em nenhum grupo, pede para fazer a atividade sozinha ou é rejeitada pelos colegas ou recebida friamente nos grupos, quando estes são determinados pelo professor. Não se deve esperar que as vítimas de *bullying* venham espontaneamente se queixar de seus algozes aos adultos, pois muito frequentemente sentem medo ou vergonha de externar sua dor. Por essa razão, é muito importante também que os educadores sejam muito cautelosos ao lidar com os estudantes, evitando tanto a exposição dos envolvidos quanto a omissão. Grupos em que as relações não sejam harmônicas, deve-se inclusive evitar gracejos com estudantes, mesmo que em tom bem-humorado, porque pode ser entendido pelos adolescentes como uma licença para a ridicularização e provocação de colegas.

EF MODERNA

O combate ao *bullying* deve começar pela prevenção.

> "[...] o ideal é que todas as escolas tomem a iniciativa de prevenir a violência antes que ela se instale em seu meio e inviabilize o processo educativo, chegando ao ponto de não conseguir resolver, de um modo geral, as questões ligadas principalmente aos conflitos interpessoais, gerando violência. Para tanto, a escola deveria ser um espaço democrático no qual o ensino se estendesse para além da instrução, a convivência fosse tratada de maneira democrática e os valores humanísticos fossem transmitidos pela educação dos sentimentos e das emoções."
>
> FANTE, C. *Fenômeno Bullying*: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. Campinas, São Paulo: Verus Editora, 2010. p. 96.

Isso significa que o papel dos educadores (professores, coordenadores e gestores) estende-se para além do ensino de conteúdos informativos e do desenvolvimento das habilidades cognitivas, sendo fundamental investir também no ensino das habilidades socioemocionais.

É importante destacar que o ensino de habilidades socioemocionais não se confunde com a correção da conduta do estudante, quer dizer, não tem relação com a lógica ainda imperante no sistema de ensino brasileiro pela qual se busca corrigir o comportamento dos estudantes lançando mão da punição e da recompensa. O objetivo não é apenas coibir os maus comportamentos, mas estimular o adolescente a valorizar a solidariedade, a cooperação, a aceitação das diferenças (sejam elas quais forem), as saídas dialógicas e pacíficas para situações em que haja conflito de interesses e a busca do consenso na tomada de decisões que afetam a coletividade. Assim, no lugar de se limitar a punir maus comportamentos e recompensar os bons, o professor deve colocar em prática métodos que instiguem os estudantes a buscarem, por si mesmos, soluções para os problemas que enfrentam em seu cotidiano na relação com os adultos e com seus pares.

A educação socioemocional constrói-se sobre bases humanistas, de modo que a solidariedade, a empatia e aceitação das diferenças sejam promovidas pelo trabalho pedagógico. Para isso, é necessário ultrapassar o discurso e construir uma prática que se sustente sobre esses princípios. Ou seja, a cultura da paz não é uma lição que deve ser ensinada como se fosse um conteúdo informativo, mas precisa necessariamente ser vivenciada no cotidiano da sala de aula. Com esse objetivo, é necessário garantir aos estudantes um ambiente de acolhimento e escuta, em que a competição seja substituída pela cooperação e as falhas sejam encaradas como parte natural do desenvolvimento do sujeito. O estudante deve sentir-se encorajado a expor suas ideias e defender seus pontos de vista e incentivado a trabalhar em equipe. No lugar da punição nos casos em que houver condutas inadequadas, o professor deve provocar a reflexão sobre o porquê das atitudes do estudante e convidá-lo a tentar compreender como elas afetaram outras pessoas ou lhes causaram algum tipo de dano. Para isso, é importante que o professor se lembre de dirigir perguntas aos estudantes no lugar de lhes dar lição de moral e evite julgamento precipitado. É prudente lembrar sempre que

> "[...] se a violência é um comportamento que se aprende nas interações sociais, também existem maneiras de ensinar comportamentos não violentos para que se possa lidar com as frustrações e com a raiva, e ensinar habilidades para que os conflitos interpessoais possam ser solucionados por meios pacíficos."
>
> FANTE, C. *Fenômeno Bullying*: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. Campinas, São Paulo: Verus Editora, 2010. p. 93.

A seguir apresentaremos algumas sugestões para se trabalhar as habilidades socioemocionais dos estudantes na escola e prevenir o *bullying*.

CESAR DINIZ/PULSAR IMAGENS

Jovens Guarani Kaiowá brincando no pátio da escola no município de Amambai (MS), 2018. A cultura da paz deve ser construída e valorizada no ambiente escolar.

MODELO

- **Rodas de conversa**

A roda de conversa é uma dinâmica que deve ser feita regularmente em sala. É uma estratégia para fomentar o hábito do diálogo e da negociação como caminho para a resolução de problemas, o que pode reduzir ou contribuir para a resolução de situações de tensão entre estudantes. Solicite que eles se sentem em círculo, de maneira que possam olhar uns para os outros. Leve para a aula um objeto que possa ser arremessado sem o risco de causar ferimentos, como uma bola de tênis ou queimada, um bichinho de pelúcia de tamanho médio ou uma bola de meias.

Determine que só poderá falar o estudante que estiver com o objeto e, se alguém quiser pedir a palavra, deverá levantar a mão. A pessoa que está com o objeto – portanto com o direito de fala – escolherá seu interlocutor. Contudo, o objeto só poderá passar três vezes pela mão da mesma pessoa. Abra a conversa apresentando uma situação-problema e peça aos estudantes que exponham suas avaliações em relação à situação: "Por que aconteceu?", "Poderia ter sido evitada?", "Como pode ser corrigida?", "Que compromissos cada um pode assumir para restaurar a paz?".

Permita aos estudantes falarem o que pensam, mas faça o papel de mediador, evitando que a dinâmica seja transformada em palco de acusações. Não permita que a conversa tenha como foco indivíduos em particular, mantenha a atenção de todos voltada à experiência coletiva. Durante a dinâmica, procure identificar os sentimentos e emoções dos estudantes que pedem a palavra, mas também dos que não o fazem. Fique especialmente atento a estudantes que se encolhem, àqueles que debocham, aos agressivos. Caso você perceba alguém especialmente afetado pela discussão, lembre-se de chamá-lo para uma entrevista individual assim que possível. Administre o tempo que a conversa trata de cada ponto da reflexão proposta para que os estudantes possam chegar a alguma decisão.

- **Representação de sentimentos**

Para trabalhar situações de *bullying* ou de episódios de hostilidade entre os estudantes, o professor pode recorrer a uma dinâmica que trabalha com representação. Faça o contorno de um corpo humano em tamanho natural em folha de papel pardo. Recorte-o e coloque-o no centro da sala, da quadra ou do pátio com os estudantes sentados em volta.

Entregue para cada estudante um cartão correspondendo a um quarto de cartolina branca e um pincel atômico preto. Peça aos estudantes que escrevam no cartão uma frase ou palavra que já o magoou. A seguir oriente-os para que, um estudante por vez, leve seu cartão até o centro e o coloque junto ao boneco. Ao fazê-lo, peça que amassem um pouco uma parte do boneco de papel.

Depois de todos terem deixado suas palavras ou frases, incentive-os a falar sobre o que sentiram e sobre a interpretação que fazem do boneco todo amassado. Se achar conveniente, cole o boneco e as frases na parede da sala para que fique como lembrança.

- **Trocas de cartas: respostas aos sentimentos**

Ainda para situações como as mencionadas anteriormente, peça aos estudantes que escrevam uma carta relatando um dia na escola para uma pessoa com quem elas se sentem bem.

Na carta, devem expressar o que sentem em cada momento da rotina escolar. Todavia, não devem colocar no texto nenhum nome, nem o próprio. Todos os nomes devem ser trocados por XXXX e a carta deve ser digitada e entregue impressa. Em uma aula posterior ao recolhimento das cartas, distribua-as aleatoriamente entre os estudantes para que eles leiam e respondam a carta, seguindo as mesmas orientações da primeira escrita.

Mais uma vez, distribua as respostas entre os estudantes, sem se preocupar com que as respostas cheguem às mãos de quem escreveu a primeira carta. Ao final, organize uma roda de conversa para que os estudantes comparem sua experiência na escola com a de outras pessoas.

- **Entrevista individual**

Há situações que exigem a intervenção imediata e direta do professor. Caso ocorra uma situação de agressão ou conflito violento em sala de aula, recomenda-se evitar ao máximo o confronto com os estudantes e a exposição dos envolvidos na situação conflituosa.

Em primeiro lugar, deve-se interceder de maneira que os ânimos sejam acalmados, solicitando que o estudante agressor ou aquele que se mostrar mais descontrolado tente recuperar o equilíbrio e saia da sala para se acalmar. É preciso deixar claro que o estudante não está sendo punido, a solicitação é apenas para que ele consiga se reorganizar internamente. Ao neutralizar o foco de tensão, o professor precisará mostrar firmeza e serenidade para a sala, pois os estudantes precisam sentir-se seguros em situações de desarmonia.

Quando possível, o professor deve chamar os estudantes envolvidos na situação de conflito para conversas privadas, mostrando interesse em escutar seus argumentos, sem elaborar qualquer julgamento. É preciso esperar os estudantes terem tempo para refletir sobre o episódio antes de escutá-los pela segunda vez, ajudando-os a avaliar racionalmente a situação vivenciada e, depois, tratar dela com todo o grupo de estudantes em uma roda de conversa.

FERNANDO FAVORETTO/CRIAR IMAGEM

Estudantes durante roda de conversa em escola de São Paulo (SP), 2015. A mediação dos educadores é essencial para que a cultura da paz seja ensinada e cultivada no ambiente escolar.

MODERNA

6. O ensino interdisciplinar

No modelo de ensino ordenado disciplinarmente, mesmo quando se trabalhava de maneira mais coordenada, os componentes disciplinares preservavam intactos seus contornos e as fronteiras entre elas eram nítidas. Ou seja, cada um delimitava claramente seu objeto de estudo, seu campo teórico e conceitual e suas metodologias. Não eram raros trabalhos que envolviam duas ou mais disciplinas, mas em geral se caracterizavam por serem **trabalhos multidisciplinares**, ou seja, várias disciplinas debruçavam-se sobre um mesmo tema, cada uma estudando-o de sua perspectiva. Ao final, os estudantes podiam desenvolver algum tipo de trabalho em que fizessem uma síntese dos conteúdos aprendidos, mas a interação entre as disciplinas ficava limitada.

Com a proposta de se trabalhar por áreas do conhecimento, e não por disciplina, espera-se promover uma maior e verdadeira integração das áreas do conhecimento. Assim, enquanto a multidisciplinaridade pode ser definida como a justaposição de várias disciplinas, a interdisciplinaridade remete, nas palavras de José D'Assunção Barros, à

> "[...] ideia decisiva de reciprocidade. O espaço interdisciplinar é aquele que se forma a partir das diversas disciplinas ou campos de saber que precisam não apenas se confrontar e dialogar, mas agir um sobre o outro, além de permitir que a outra disciplina haja sobre ela mesma. A interdisciplinaridade, podemos aqui inferir, não se daria 'por dentro' de uma disciplina, mas sim entre duas disciplinas ou mais."
>
> BARROS, J. D'A. *Interdisciplinaridade na História e em outros campos do saber*. Petrópolis: Vozes, 2019. p. 39.

Assim, quando a interdisciplinaridade é promovida, as fronteiras entre as disciplinas se tornam permeáveis, e conhecimentos de um campo passam a agir sobre o outro, transformando-o e enriquecendo-o. Como exemplo de interdisciplinaridade é possível citar o impacto causado na arqueologia pelo emprego de uma gama de conhecimentos químicos, físicos e biológicos na datação de artefatos arqueológicos ou no mapeamento genético de populações nativas de várias regiões do planeta.

Além disso, a interdisciplinaridade traz para dentro da sala de aula a efetiva experiência da realidade vivida pelos indivíduos, na medida em que no seu cotidiano, não há divisão disciplinar da vida. Todos os conhecimentos se articulam para permitir aos sujeitos compreenderem e agirem na vida social.

Essa renovação na Educação é urgente, pois os problemas que se impõem aos homens e mulheres do presente não podem mais ser resolvidos por meio de soluções pautadas por conhecimentos fechados em campos especializados. O processo de globalização, o alto grau de desenvolvimento tecnológico, os graves desequilíbrios ambientais e a complexidade das relações sociais, políticas e econômicas dentro de cada país e entre todos eles exigem respostas originais e criativas, que sejam capazes de considerar todos esses aspectos simultaneamente.

Para que a escola ofereça aos estudantes condições de entender o mundo em sua complexidade e tomar decisões por uma visão mais holística, ela precisa assegurar, em primeiro lugar, que as barreiras que separam o conhecimento acadêmico das experiências de vida dos estudantes sejam rompidas e os conteúdos escolares sejam usados como chave de interpretação de problemas reais, que afligem os jovens. Isso não significa renunciar ao rigor conceitual nem tampouco desprezar o conhecimento produzido na academia. Trata-se de tornar esse conhecimento aplicável, de maneira que os estudantes o valorizem e vejam sentido nele.

Em razão disso, como já mencionado, esta coleção é formada por seis volumes temáticos, cujos eixos, definidos pela relação entre as categorias fundamentais da área como preconizado pela BNCC, são desenvolvidos na perspectiva dos quatro componentes da área de forma integrada. Os argumentos que justificam a definição do tema de cada livro, os objetivos de aprendizagem e a forma como se relacionam às competências gerais, específicas e habilidades mobilizadas são apresentados nas orientações específicas dos respectivos volumes. Isso também acontece com as possibilidades de abordagem conjunta com outras áreas de conhecimento, especialmente Ciências da Natureza e suas Tecnologias, por meio da indicação das respectivas competências e habilidades.

Desse modo, sugerimos que o professor de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas confira as habilidades da outra área indicada no livro, verifique as orientações específicas de trabalho no manual do professor do respectivo volume e organize as informações para que possa procurar o colega da outra área com o objetivo de verificar suas possibilidades de trabalho e organizar um planejamento conjunto. Para facilitar no diálogo, essa primeira etapa pode ser esquematizada por meio de quadros ou fichas, como no exemplo apresentado na página seguinte.

MODERNA

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas		
Habilidade	**Conteúdo a ser abordado**	**Material didático**
EM13CHS202: Analisar e avaliar os impactos das tecnologias na estruturação e nas dinâmicas de grupos, povos e sociedades contemporâneos (fluxos populacionais, financeiros, de mercadorias, de informações, de valores éticos e culturais etc.), bem como suas interferências nas decisões políticas, sociais, ambientais, econômicas e culturais.	• Fontes energéticas • O setor energético brasileiro • Energias renováveis e limpas • Problemas ambientais relacionados • Práticas agroecológicas • Agenda ambiental	Volume: sobre as transformações da natureza pela ação humana. Capítulo 5: (pode-se destacar itens se preferir).
Ciências da Natureza e suas Tecnologias		
Habilidade	**Conteúdo a ser abordado**	**Material didático**
EM13CNT106: Avaliar, com ou sem o uso de dispositivos e aplicativos digitais, tecnologias e possíveis soluções para as demandas que envolvem a geração, o transporte, a distribuição e o consumo de energia elétrica, considerando a disponibilidade de recursos, a eficiência energética, a relação custo/benefício, as características geográficas e ambientais, a produção de resíduos e os impactos socioambientais e culturais.	• A ser verificado com o professor da área.	A ser verificado com o professor da área.
Abordagem combinada:		

O procedimento deve-se repetir para cada competência e habilidade. Deve-se considerar que no momento do planejamento surjam outras possibilidades de arranjos e abordagens.

Feita a etapa de alinhamento de habilidades, conteúdos, abordagens e seleção do conteúdo didático, deve-se planejar o número de aulas para a execução do plano. Isso não significa ter os dois professores na mesma sala e no mesmo horário, mas garantir a ação coordenada com remissões ao trabalho do colega. Assim, como em uma peça teatral em que os atores se revezam entre cenas, uma única narrativa se completa na sequência dos quadros.

Nessa perspectiva, os jovens serão incentivados a transitar por diferentes campos do conhecimento, lançando mão de conceitos, teorias, técnicas e métodos de diferentes áreas para auxiliá-los a enfrentar um problema com o qual se depararam. Por exemplo, usar conhecimentos matemáticos para elaborar modelos estatísticos que lhes permitam avaliar a rapidez com que uma doença pode disseminar-se por uma comunidade e mobilizar conhecimentos das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas para discutir os impactos da infecção nas relações de gênero no interior daquele grupo social estudado. Em outras palavras, a interdisciplinaridade pode exigir dos estudantes uma postura mais proativa e reflexiva em relação ao conhecimento, colocando em primeiro plano o desenvolvimento das habilidades cognitivas ao estimular a observação, a classificação, a transferência, a análise etc., e as habilidades socioemocionais, ao exigir que os estudantes aprendam em um ambiente de maior interação e cooperação, partilhando informações e diferentes interpretações da realidade com os colegas.

Essa nova forma de trabalhar os conteúdos escolares exige, necessariamente, mais diálogo e partilha de conhecimento entre os professores para que possam acompanhar o trabalho dos estudantes e orientar seus estudos e descobertas. Além disso, será preciso dominar com desenvoltura os conhecimentos específicos de sua área de formação acadêmica para poder transitar por ela com desenvoltura, mobilizando conceitos, teorias, métodos e técnicas de maneira dinâmica.

MODERNA

7. Outros subsídios de planejamento para o curso

Composta de volumes independentes, não sequenciais e autocontidos em relação à progressão das abordagens dos conteúdos e sua articulação com as competências e habilidades, a coleção possibilita arranjos flexíveis, para que escola e professores organizem seus cursos com autonomia, de acordo com a sua realidade. No caso de a escola ter professores com formação em mais de um dos componentes curriculares da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, a sugestão feita anteriormente para a composição de aulas com outras áreas do conhecimento pode ser adotada para a sincronização do trabalho docente da área. As orientações específicas de cada capítulo indicam a formação prioritária dos professores para cada segmento para facilitar planejamentos nesse sentido.

Sugestões de cronogramas

De acordo com as DCNEM, as instituições e redes de ensino ficam livres para definir seus arranjos curriculares, bem como a distribuição da carga horária, desde que atendidas as determinações da BNCC.

Desse modo, as possibilidades de arranjos são inúmeras. Considerando a quantidade de aula dos quatro componentes curriculares de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, apresentamos sugestões para cronogramas de trabalho para a parte de formação básica da BNCC para cursos semestrais, trimestrais ou bimestrais. Vale lembrar que o uso da numeração sequencial para a indicação dos volumes tem fins meramente ilustrativos, pois os volumes não são numerados e não há uma sequência sugerida para o trabalho com eles.

- **Curso semestral em três anos:** o curso pode ser organizado com o estudo de um volume por semestre.
- **Curso trimestral em três anos**:

Trimestres	Volumes e subdivisões
1º	Volume 1: capítulos 1 a 4
2º	Volume 1: capítulos 5, 6 e seção MovimentAção; Volume 2: capítulos 1 e 2
3º	Volume 2: capítulos 3 a 6 e seção MovimentAção
4º	Volume 3: capítulos 1 a 4
5º	Volume 3: capítulos 5, 6 e seção MovimentAção; Volume 4: capítulos 1 e 2
6º	Volume 4, capítulos 3 a 6 e seção MovimentAção
7º	Volume 5: capítulos 1 a 4
8º	Volume 5: capítulos 5, 6 e seção MovimentAção; Volume 6: capítulos 1 e 2
9º	Volume 6: capítulos 3 a 6 e seção MovimentAção

- **Curso bimestral em três anos:**

Bimestres	Volumes e subdivisões
1º	Volume 1: capítulos 1 a 4
2º	Volume 1: capítulos 5, 6 e seção MovimentAção
3º	Volume 2: capítulos 1 a 4
4º	Volume 2: capítulos 5, 6 e seção MovimentAção
5º	Volume 3: capítulos 1 a 4
6º	Volume 3: capítulos 5, 6 e seção MovimentAção
7º	Volume 4: capítulos 1 a 4
8º	Volume 4: capítulos 5, 6 e seção MovimentAção
9º	Volume 5: capítulos 1 a 4
10º	Volume 5: capítulos 5, 6 e seção MovimentAção
11º	Volume 6: capítulos 1 a 4
12º	Volume 6: capítulos 5, 6 e seção MovimentAção

MODERNA

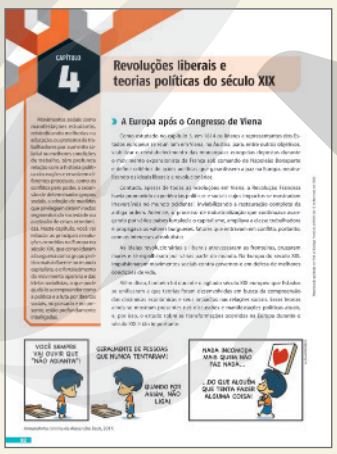
8. A coleção

Como já mencionado, a coleção é composta de seis volumes, que apresentam recursos didático-pedagógicos com objetivos específicos para subsidiar o trabalho docente na construção de estratégias e definição de percursos. Conheça a seguir cada um deles.

Introdução aos estudos

Páginas iniciais com a apresentação do livro, seus objetivos, a justificativa da pertinência do respectivo tema e indicação das competências e habilidades que serão mobilizadas ao longo dos estudos.

Abertura de capítulo



Na lateral da primeira página do capítulo, um texto justifica a pertinência do capítulo em relação ao eixo temático do volume.

Início de conversa

Apresenta uma situação relacionada ao tema do volume com uma imagem e provocações para a reflexão dos estudantes e o compartilhamento de experiências ou opiniões, criando um momento que propicia a verificação de seus conhecimentos prévios.

Análise cartográfica/de dados/de imagem

Questões associadas a mapas, gráficos, tabelas, fotos e ilustrações são propostas para o desenvolvimento da competência leitora de produtos cartográficos, gráficos e iconográficos, estimulando, dessa forma, a associação de seus conteúdos com o assunto estudado. Esse recurso pode ser utilizado para análises coletivas, promovendo um momento de troca de conhecimentos, com a devida atenção aos diferentes níveis de proficiência, conforme exposto no item "4. Práticas para o ensino", subitem "Desenvolvimento da análise, inferência e argumentação" deste manual.

Trocando ideias

Relaciona os conteúdos estudados no capítulo com a realidade social e as circunstâncias de vida dos estudantes, incentivando o pensamento crítico e propiciando um momento de trabalho para a ampliação da capacidade de argumentação oral deles.

Ciência em contexto

Apresenta estudos, métodos e técnicas da produção científica sobre um tema relacionado ao que está sendo estudado, promovendo a contextualização e a problematização da ciência e/ou da tecnologia com destaque para aspectos das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Você pesquisador

Propõe práticas de pesquisa de maneira articulada com algum dos temas abordados no capítulo, colocando o estudante em situação protagonista na construção da sua aprendizagem, desenvolvendo a autonomia e valorizando a investigação científica.

Para assistir/jogar/ler/navegar

Apresenta sugestões de *sites*, livros, filmes e jogos que aprofundam e ampliam o estudo dos temas tratados no capítulo.

Em pauta

EM PAUTA

Mapa Guarani Digital

Questões

Promove leituras e discussões a respeito de temas contemporâneos por meio de diferentes tipos de texto (prioritariamente notícias, reportagens, artigos jornalísticos, publicações institucionais não acadêmicas e outros).

Leitura analítica

LEITURA ANALÍTICA

O debate político na França revolucionária

Questões

Coloca os estudantes em contato com proposições de pensadores, pesquisadores e especialistas relacionados ao assunto estudado, propondo a análise crítica e contextualizada dos pontos de vista apresentados.

Trabalho com fontes

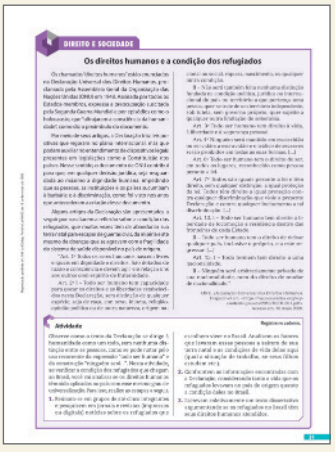
TRABALHO COM FONTES

Cartografia, conhecimento e poder

Questões

Propõe a análise da fonte apresentada por meio de questões que permitem as operações de identificação, contextualização, interpretação e análise.

Direito e sociedade


DIREITO E SOCIEDADE

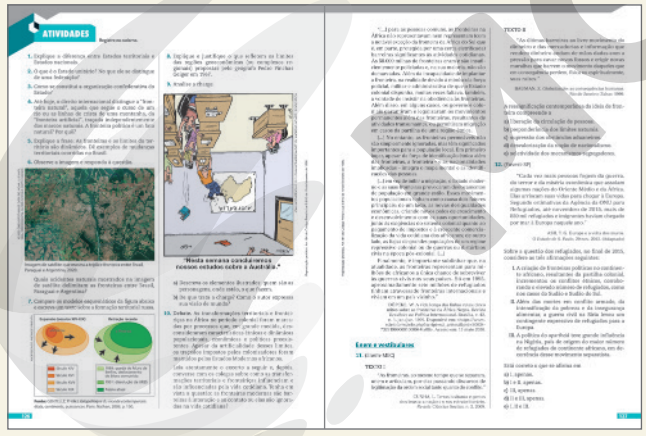
Os direitos humanos e a condição dos refugiados

Atividade

Apresenta as bases legais e institucionais (lei, norma oficial ou diretriz) relativas ao tema abordado no capítulo com o objetivo de colocar os estudantes em contato direto com as bases jurídicas que regulamentam a vida em sociedade, além de promover a formação política e o exercício da cidadania.

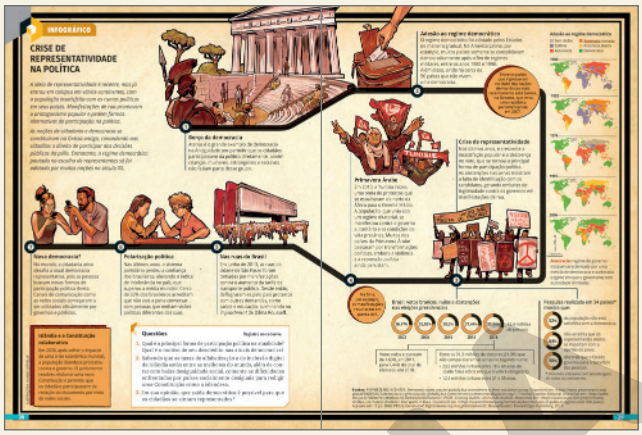
MODELO

Atividades



Com propostas em diferentes formatos (questões de associação, análise, interpretação, debates, dissertações, entre outros), apresentam estratégias para mobilização do que foi estudado no capítulo, promovendo situações nas quais os estudantes exercitem a autonomia na aprendizagem e desenvolvam diferentes habilidades.

Infográfico



Seção para ampliar o conhecimento sobre um assunto específico tratado no capítulo por meio da integração de diversos elementos de linguagem gráfico-visual, exercitando a competência leitora dos estudantes.

MovimentAção

Fechando os volumes, a seção apresenta propostas estruturadas de trabalho colaborativo visando criar a oportunidade de intervenção cidadã dos estudantes no meio em que vivem ao mesmo tempo que mobilizam competências e habilidades e se expressam por meio das diferentes elaborações/criações. Todas as orientações necessárias para a condução dessas propostas são apresentadas nas orientações específicas do respectivo volume, no manual do professor.

9. Referências bibliográficas

A seguir estão relacionados os documentos normativos, como leis e resoluções, e outras publicações oficiais referenciadas na elaboração deste manual para o professor.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*: promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 13 maio 2020.

BRASIL. *Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 11 maio 2020.

BRASIL. *Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014*. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>. Acesso em: 11 maio 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica*. Brasília: MEC, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 11 maio 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*. Brasília: MEC, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>. Acesso em: 11 maio 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC/SEB, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em: 11 maio 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. *Temas contemporâneos transversais na BNCC*: contexto histórico e pressupostos pedagógicos 2019. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/contextualizacao_temas_contemporaneos.pdf>. Acesso em: 11 maio 2020.

BRASIL. Ministério da Educação; Conselho Nacional dos Secretários Estaduais de Educação. *Guia de implementação do novo Ensino Médio*. Brasília: MEC/Consed, 2018. Disponível em: <http://novoensinomedio.mec.gov.br/#!/guia>. Acesso em: 11 maio 2020.

CNE. *Resolução n. 5, de 4 de maio de 2011*. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9915-pceb005-11-1-1&Itemid=30192>. Acesso em: 11 maio 2020.

Os títulos a seguir subsidiaram a elaboração deste manual no tocante às práticas de ensino e à abordagem integrada dos diferentes conhecimentos.

BACICH, L.; MORAN, J. (org.). *Metodologias ativas para uma educação inovadora*. Porto Alegre: Penso, 2018.

BARBISAN, L. B. Uma proposta para o ensino da argumentação. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 42, n. 2, p. 111-138, jun. 2007.

BARROS, J. D'A. *Interdisciplinaridade na História e em outros campos do saber*. Petrópolis: Vozes, 2019.

GERHARD, A-C.; ROCHA FILHO, J-B. A fragmentação dos saberes na educação científica escolar na percepção de professores de uma escola de Ensino Médio. *Investigações em ensino de Ciências*, Porto Alegre, v.17, n. 1, p. 125-145, 2012. Disponível em: <https://www.if.ufrgs.br/cref/ojs/index.php/ienci/article/view/210/144>. Acesso em: 13 maio 2020.

MOREIRA, M. A.; MASINI, E. F. S. *Aprendizagem significativa*: a teoria de David Ausubel. São Paulo: Centauro, 2001.

MORIN, E. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 3. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: Unesco, 2001.

MODERNA

NOVAK, J. D.; CAÑAS, A. J. A teoria subjacente aos mapas conceituais e como elaborá-los e usá-los. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 5, n. 1, p. 9-29, jan.-jun. 2010. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/45363297_A_teoria_subjacente_aos_mapas_conceituais_e_como_elabora-los_e_usa-los>. Acesso em: 13 maio 2020.

RANGEL, J. N. M. *Leitura na escola*: espaço para gostar de ler. Porto Alegre: Medição, 2005.

Sobre juventudes e culturas juvenis, os seguintes estudos serviram de referência para a elaboração deste manual.

ABRAMOVAY, M.; CASTRO, M. G. (coord.). *Juventude, juventudes*: o que une e o que separa. Brasília: Unesco, 2006.

ARIÈS, P. *História social da criança e da família*. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

DAYRELL, J. O jovem como sujeito social. *Revista Brasileira de Educação*. set.-dez. 2003.

GROPPO, L. A. *Juventude*: ensaios sobre sociologia e história das juventudes modernas. Rio de Janeiro: Difel, 2000.

PAIS, J. M. *As correntes teóricas da sociologia da juventude*. Culturas Juvenis. Lisboa: Imprensa Nacional, 1996.

UNESCO. *Políticas públicas de/para/com juventudes*. Brasília: Unesco, 2004.

O pequeno trecho sobre cultura foi subsidiado especialmente por estas obras.

EDGAR, A.; SEDGWICK, P. *Teoria cultural de A a Z*: conceitos-chave para entender o mundo contemporâneo. São Paulo: Contexto, 2003.

LARAIA, R. B. *Cultura*: um conceito antropológico. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

SILVA, K. V.; SILVA, M. H. *Dicionário de conceitos históricos*. São Paulo: Contexto, 2009.

A abordagem sobre cultura digital, computação e pensamento computacional foi subsidiada por estes títulos.

BRACKMANN, C. P. *Desenvolvimento do pensamento computacional através das atividades desplugadas na Educação Básica*. Tese (Doutorado em Informática na Educação) – Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação – Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRS), Porto Alegre, 2017.

SBC. *Referenciais de formação em computação*: Educação Básica – Versão julho/2017. Documento aprovado pela Comissão de Educação e apresentado no CSBC 2017 durante as Assembleias do WEI e da SBC. p. 4. Disponível em: <http://www.sbc.org.br/documentos-da-sbc/send/131-curriculosde-referencia/1166-referenciais-de-formacaoem-computacao-educacaobasica-julho-2017>. Acesso em: 13 maio 2020.

VALENTE. J. A. Pensamento computacional, letramento computacional ou competência digital: novos desafios para educação. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, v. 16, n. 43, p. 147-168, 2019.

O tópico sobre avaliações foi elaborado com referência nestes títulos.

BLOOM, B. *et al*. *Taxonomia de objetivos educacionais*. Domínio cognitivo. Porto Alegre: Globo, 1974.

DEPRESBITERIS, L. *Avaliação de programas e avaliação da aprendizagem*. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/373836255/DEPRESBITERIS-Lea-Avaliacao-de-programas-Avaliacao-da-aprendizagem-pdf>. Acesso em: 13 maio 2020.

MANZANO, R. *Criando projetos*: estrutura de raciocínio. Taxonomia de Bloom: um novo olhar sobre uma velha corrente. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/381965420/1-Taxonomia-de-Bloom-Um-Novo-Olhar-Sobre-Uma-Velha-Corrente>. Acesso em: 13 maio 2020.

OLIVEIRA, L. K. M. A prática da avaliação educacional: algumas colocações metodológicas. *Est. Aval. Educ.*, São Paulo, v. 25, n. 60, p. 178-195, n. especial, dez. 2014 (artigo publicado em 1989). Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/eae/article/download/3335/2951>. Acesso em: 12 maio 2020.

MODERNA

PERRENOUD, P. *Avaliação*: da excelência à regulação das aprendizagens. Porto Alegre: Artmed, 1999.

VIANNA, H. M. Avaliação educacional: uma perspectiva histórica. *In*: BROOKE, N.; ALVES, M. T. G.; OLIVEIRA, L. K. M. (org.). *Avaliação da Educação Básica*: a experiência brasileira. Belo Horizonte: Fino Traço, 2015.

Sobre a abordagem para a criação de um ambiente escolar inclusivo que valorize a cultura da paz e sobre como abordar e prevenir sofrimento psíquico e situações correlatas, foram utilizados estes trabalhos como referência.

FANTE, C. *Fenômeno Bullying*: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. Campinas, São Paulo: Verus Editora, 2010.

JUSTO, A. P.; ENUMO, S. R. F. Problemas emocionais e de comportamento na adolescência: o papel do estresse. *Boletim da Academia Paulista de Psicologia*, v. 35, n. 89, jul. 2015. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-711X2015000200007>. Acesso em: 13 maio 2020.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. *Suicide in the world*: global health estimates, 2019. Disponível em: <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/326948/WHO-MSD-MER-19.3-eng.pdf?ua=1>. Acesso em: 13 maio 2020.

MODERNA

1. Justificativa e objetivos

A expansão da internet nas últimas décadas e sua inserção como ferramenta cotidiana de comunicação para grande parte da humanidade contribuiu para transformações significativas nas diversas dimensões da vida social. Nesse contexto, a esfera da participação política também foi afetada de diferentes modos: a organização dos movimentos sociais pela internet, a criação de ações de massa utilizando-se das redes sociais, o uso das ferramentas digitais como instrumento de dominação política e a fiscalização das ações do Estado por parte da sociedade civil são algumas das consequências positivas e negativas dessa expansão. Nesse cenário, algumas perguntas emergem: o que significa fazer política? Qual é a relação entre essas práticas e fenômenos e o poder? Como esses temas afetam a sociedade da qual os jovens fazem parte? Tais perguntas nortearam a elaboração dos capítulos deste livro, visando instrumentalizar os jovens para que participem de forma ética do campo político e exerçam plenamente sua cidadania.

Assim, o primeiro capítulo traz conceitos fundamentais da filosofia política com o objetivo de fornecer subsídio teórico e desenvolver o pensamento crítico dos estudantes. Apesar de a maior parte desses conceitos remontar à Antiguidade grega e à Idade Moderna, eles permanecem influenciando o modo atual de construir e pensar a política. A compreensão de conceitos como democracia, república e Estado é imprescindível para que se possa refletir sobre os desafios políticos enfrentados pelos países atualmente, sendo um deles a crise de representatividade.

Estudar as relações de poder é essencial para a compreensão da estrutura social, dos valores e das práticas cotidianas de indivíduos e grupos. Por isso, o segundo capítulo propõe discutir as relações entre estes três elementos: poder, política e democracia. Ao utilizar diversas referências de autores e perspectivas da sociologia, o capítulo analisa as várias concepções de poder e a construção do Estado moderno, bem como sua importância na organização da sociedade. Aborda também o papel da política na relação entre Estado e sociedade civil e trata da democracia como forma de exercício do poder que permite a participação de indivíduos e grupos na construção da sociedade. Esses temas são apresentados de modo crítico e plural, com o objetivo de colaborar com a formação dos estudantes para o exercício pleno da cidadania.

Passando para o ponto de vista da história, o terceiro capítulo apresenta e analisa as diferentes forças políticas que pleiteavam o poder institucional nos Estados europeus entre o fim da Idade Média e o início do século XIX, levando em consideração as transformações econômicas e sociais que contribuíam para a definição de formas de governos, como a república ou a monarquia, nos diversos contextos. Os estudos sobre a centralização do poder a partir da formação dos Estados Modernos e as rupturas causadas pela Revolução Francesa possibilitam que os estudantes compreendam a configuração política do mundo contemporâneo. A ampliação do poder da burguesia, após o processo de construção e desconstrução do Império Napoleônico, consolidou a ordem burguesa na Europa, o que até hoje impacta as relações de poder e política em todos os países.

Ainda sob a perspectiva histórica, o quarto capítulo procura abordar as reações de diferentes grupos sociais da Europa do século XIX em relação a algumas bases do Antigo Regime, que persistiam em sobreviver num mundo que já não estava mais moldado a essa ordem política. O capítulo também faz refletir sobre como esse contexto propiciou o surgimento de teorias políticas que procuraram propor novas maneiras de ver e de pensar o mundo, de modo a transformar as relações humanas. Nesse sentido, propicia-se uma reflexão não apenas sobre de que maneira as ações políticas e as relações de poder, em determinado local e período, estão vinculadas à eclosão de revoluções e movimentos sociais, mas também sobre a complexidade desses processos, com diferentes interesses envolvidos, que levaram à vitória de um setor (a burguesia) e ao surgimento de novas questões. Considerando que tais acontecimentos propiciam uma análise passado-presente e que a política participa de diversos aspectos da vida, o capítulo também ajuda os estudantes a compreender muitos dos problemas políticos, econômicos e sociais do mundo contemporâneo.

O quinto capítulo do livro se debruça sobre os conceitos de território e fronteira e também explicita como eles se relacionam com o exercício de poder em diferentes momentos e com a organização política dos Estados nacionais. Para isso, são expostas transformações na demarcação de territórios e na delimitação de fronteiras entre os séculos XIX, XX e XXI. Assim, busca-se dar aos estudantes condições de interpretarem o mapa-múndi contemporâneo, compreendendo os processos políticos que levaram à configuração atual e avaliando o caráter dinâmico das fronteiras. A relação estabelecida entre Estado, poder e território na perspectiva da geografia política é tratada considerando-se o território como um objeto de disputa e a cartografia como uma ferramenta política.

MODERNA

Por fim, o sexto capítulo apresenta as relações de poder e as estratégias políticas relacionadas ao uso, à ocupação e à disputa de territórios em escala global e local. Destaca-se o papel geopolítico de Estados-nações que, na contemporaneidade, constituem unidades econômicas e políticas do sistema internacional e atuam na dominação, na estruturação e na segmentação de territórios e povos. Além disso, será tratada a formação de territorialidades em dimensões diversas e, com base em exemplos, serão abordadas as disputas de poder e o envolvimento de diferentes atores, que travam conflitos, negociam e originam formas de igualdade e desigualdade ou inclusão e exclusão nos territórios.

Para que o trabalho com os diferentes assuntos abordados no volume seja efetivo, indicamos a releitura sobre a abordagem teórico-metodológica apresentada no início deste suplemento, com destaque para os tópicos "4. Práticas para o ensino" (página XXII), "6. O ensino interdisciplinar" (página XXXVII) e "7. Outros subsídios de planejamento para o curso" (página XXXIX).

OBJETIVOS

- Analisar conceitos fundamentais da filosofia política, forjados tanto na Antiguidade quanto na Idade Moderna, que permitem desenvolver a consciência crítica a respeito dos desafios políticos enfrentados nos dias de hoje, como a crise de representatividade.
- Compreender a importância de princípios democráticos, bem como valorizá-los, para assegurar a vigência dos direitos humanos e ampliar a participação popular nas decisões políticas.
- Apropriar-se de conceitos da ciência política, como poder, política, Estado e governo.
- Identificar as diferenças conceituais e ideológicas relacionadas à democracia e suas diversas configurações (democracia direta, representativa e participativa).
- Reconhecer as inter-relações entre poder, política e Estado e sua influência no cotidiano, destacando de que forma as conexões de poder afetam e compõem as diferentes esferas da vida social.
- Conhecer os processos históricos que deram origem aos Estados nacionais na Europa no século XIX, considerando a influência de teorias políticas como o liberalismo e o nacionalismo, fundamentais para o entendimento do funcionamento das democracias na atualidade.
- Avaliar as principais transformações políticas, econômicas, sociais e culturais promovidas ou impulsionadas pela Revolução Francesa, reconhecendo a participação popular, especialmente das mulheres, nesse processo, e a instauração do sistema político republicano, referência para a maioria das repúblicas da atualidade.
- Compreender as condições históricas que contribuíram para a consolidação da ordem burguesa na Europa, bem como o fortalecimento político e econômico dessa camada social até a atualidade, em todo o mundo.
- Conhecer os processos de colonização e descolonização em diferentes regiões do mundo, ocorridos durante os séculos XIX e XX, que geraram conflitos de ordem política (militar e diplomática) em torno da definição de fronteiras e deram origem a novos países.
- Depreender a complexidade das disputas e dos conflitos que envolvem diferentes atores sociais – Estado, organizações internacionais, populações, povos tradicionais – pela ocupação e pelo uso de territórios e o estabelecimento de fronteiras.
- Identificar a formação de territorialidades culturais, sociais, políticas e ambientais em diferentes escalas.
- Reconhecer a cartografia como um instrumento de conhecimento, domínio e controle de um território por meio de sua representação em mapas.
- Produzir uma reportagem em vídeo sobre a participação política na comunidade onde está localizada a escola e/ou a residência e divulgá-la por meio das redes sociais pessoais, da escola e dos colegas.

MODERNA

Além disso, a abordagem dos conteúdos, as seções especiais e as propostas de atividades mobilizam as competências gerais da Educação Básica e as habilidades específicas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, conforme apresentadas nos quadros a seguir. A articulação dessas competências e habilidades com os conteúdos dos respectivos capítulos será apresentada no item "3. Orientações, comentários, sugestões e respostas para cada capítulo" deste suplemento.

Competências gerais da Educação Básica	Capítulo(s)
Competência geral da Educação Básica 1	1, 2, 3, 4 e 6.
Competência geral da Educação Básica 2	2 e seção "MovimentAção".
Competência geral da Educação Básica 3	3 e 4.
Competência geral da Educação Básica 4	4 e seção "MovimentAção".
Competência geral da Educação Básica 5	1 e seção "MovimentAção".
Competência geral da Educação Básica 7	5 e 6.
Competência geral da Educação Básica 9	1.
Competência geral da Educação Básica 10	1 e 2.

Competências específicas e habilidades de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	
Competência específica de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas 1	**Capítulo(s)**
EM13CHS101	1, 3, 4 e 5.
EM13CHS102	4 e 5.
EM13CHS103	1, 4 e 6.
EM13CHS106	1, 3, 4, 5, 6 e seção "MovimentAção".
Competência específica de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas 2	**Capítulo(s)**
EM13CHS201	1, 4 e 5.
EM13CHS202	1.
EM13CHS203	5.
EM13CHS204	2, 3, 4 e 5.
EM13CHS205	6.
EM13CHS206	5.
Competência específica de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas 4	**Capítulo(s)**
EM13CHS401	4 e 6.
Competência específica de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas 5	**Capítulo(s)**
EM13CHS501	3.
EM13CHS502	2 e 4.
EM13CHS503	5.
EM13CHS504	1 e 6.
Competência específica de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas 6	**Capítulo(s)**
EM13CHS601	5.
EM13CHS603	1, 2, 3, 5, 6 e seção "MovimentAção".
EM13CHS604	6.
EM13CHS605	1 e 3.

MODERNA

2. Início de conversa

Página 8

Até pouco tempo, predominava no senso comum a ideia de que o povo brasileiro era apático em relação a temas políticos. Essa visão, no entanto, tem sido contrariada, e não se pode negar que a popularização do acesso à internet contribuiu decisivamente para o aumento no número de indivíduos engajados ou interessados em causas políticas e movimentos sociais. Ao mesmo tempo, a possibilidade e o alcance da exposição das posições individuais propiciados pelas redes sociais evidenciaram comportamentos intolerantes e, em algumas ocasiões, antidemocráticos. A educação tem papel relevante na predisposição das pessoas a tolerarem ideias e posições políticas diferentes, uma vez que reforça um conjunto de atitudes e valores democráticos, contribuindo, assim, para a construção de uma sociedade mais justa. Nesse sentido, uma das tarefas mais importantes da escola nos tempos atuais é abordar a temática *política*, bem como incentivar discussões a seu respeito, que consequentemente vão se estender para fora dos muros da instituição de ensino.

No trabalho proposto na abertura, mobilize os estudantes a refletir sobre como utilizam as redes sociais e a pensarem na maneira como se envolvem nas questões políticas. A atuação dos jovens brasileiros nas redes sociais é ativa, mas nem sempre o uso que fazem dessas ferramentas está relacionado com algum movimento político e/ou social. Pergunte se eles participam de algum movimento de forma virtual, se entram na rede apenas para verificar postagens ou se fazem comentários, postam textos, vídeos e imagens e participam de atos políticos convocados pela internet. Também questione, se possível, se há eventuais participações presenciais, como no caso de a escola ter espaço para o movimento estudantil (grêmios, por exemplo). Pergunte como ocorre a representação deles, se é de forma satisfatória e se todos têm acesso às discussões e decisões.

Em relação às perguntas mobilizadoras da abertura, ajude os estudantes a perceber que as parcerias e os acordos são fundamentais para o estabelecimento de um ambiente tolerante e democrático; nesse sentido, o universo escolar desempenha um relevante papel na socialização deles e em ajudá-los a trabalhar considerando as diversidades. Enfatize que a justiça social e a igualdade de oportunidades só são possíveis em sistemas políticos que garantam que as pessoas tenham voz para indicar suas necessidades e colaborar na criação de soluções. Por fim, saliente que a educação produz as condições para que se cultivem valores inerentes à democracia, como igualdade, tolerância, respeito à diversidade, apreciação da justiça; ao mesmo tempo, apresente ideias e fatos que os ajudem a problematizar sua condição de vida e a forma como a política os afeta. É importante que os jovens sejam incentivados a se perceber como atores políticos para a renovação das ideias tradicionais, para a apresentação de novas demandas e para a criação de estratégias que fomentem transformações sociais.

As informações relativas à abertura foram extraídas de: RIBEIRO, E.; BORBA, J. Tolerância política no Brasil recente: evolução de indicadores e condicionantes. *Caderno CRH*. Salvador, v. 32, n. 87, p. 641-657, set. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-49792019000300641>. Acesso em: 22 maio 2020.

Neste livro, as discussões visam contribuir para instrumentalizar os jovens a fim de que prossigam na tarefa de construir a democracia brasileira com sua participação consciente.

Sob o viés da **filosofia**, conceitua-se o que é política por meio da discussão do pensamento dos filósofos da Grécia antiga Sócrates, Platão e Aristóteles, bem como dos pensadores da Idade Moderna, de Maquiavel a Montesquieu. O conteúdo também fomenta oportunidades para refletir sobre a crise de representatividade da democracia contemporânea, analisada por Jacques Rancière.

No âmbito da **sociologia**, são investigados os conceitos de poder, política, Estado e participação política, visando incentivar a reflexão sobre as relações de poder na sociedade atual para que, entre outras considerações, os estudantes analisem e percebam a evolução da ideia de democracia nos períodos moderno e contemporâneo.

Na perspectiva da **história**, discutindo-se os eventos da Revolução Francesa e do Império Napoleônico, são apresentados os conceitos de nação e de Estado. As revoluções liberais na Europa e as teorias políticas do século XIX, como o socialismo e o anarquismo, também são abordadas. O conteúdo discorre ainda sobre as lutas operárias e feministas, permitindo ao estudante utilizar conhecimentos historicamente construídos para entender questões da atualidade.

Por fim, na **geografia** trabalha-se a relação entre espaço e poder. Examina-se a formação de Estados em sua dimensão territorial com foco nos processos e eventos que levaram à configuração atual das fronteiras nacionais. A formação de territorialidades regionais e locais também é analisada com o intuito de reconhecer estratégias, disputas e reivindicações territoriais internacionais ou intranacionais.

MODERNA

3. Orientações, comentários, sugestões e respostas para cada capítulo

CAPÍTULO 1
Conceitos fundamentais de filosofia política

Página 10

Competências, habilidades e tema transversal trabalhados no capítulo

O estudo do capítulo favorece o desenvolvimento da **competência geral da Educação Básica 1** ao utilizar conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo social, cultural e digital para explicar conceitos clássicos relacionados à política, com o objetivo de promover uma sociedade democrática – como ocorre no conteúdo dos tópicos "O projeto democrático contemporâneo" (página 25), "Vivemos em uma democracia?" (página 26), "Crise da representação política" (página 26) e "A política na era da comunicação em rede" (página 27). Além disso, o desenvolvimento da competência é favorecido:

a) pelas propostas de debate nos boxes "Trocando ideias", momento em que os estudantes terão a oportunidade de refletir sobre a ética no exercício do poder. No primeiro (página 11), o estopim da discussão é a reflexão sobre a imoralidade de uma aposta de conquista amorosa de uma mulher casada e, na sequência, os estudantes deverão pensar sobre e apresentar situações éticas de exercício de poder. Em outro boxe (página 20), sobre o muro que separa Estados Unidos e México, eles examinarão a fotografia do muro, construído para barrar a imigração ilegal, à luz da ideia de Estado moderno;

b) por meio da proposta de pesquisa do boxe "Você pesquisador" (página 24) por propor aos estudantes que, com base em Rousseau, reflitam sobre representatividade por meio do levantamento de oportunidades de atuação mais efetiva no poder previstas pela Constituição Brasileira de 1988, pelo recolhimento de exemplos históricos, bem como pela consolidação de um relatório, base para a realização de um debate coletivo;

c) pela proposta de trabalho do boxe "Análise de imagem" (página 26), sobre a democracia substancial;

d) na seção "Direito e sociedade" (página 31), sobre os artigos da Declaração Universal dos Direitos Humanos analisados sob o viés da condição dos refugiados, quando os estudantes terão a oportunidade de perceber a criação de medidas, como a própria Declaração, para que tragédias do passado não se repitam. Porém, quando confrontarem a Declaração com as condições dos refugiados, verificarão limites para sua realização no presente, o que poderá contribuir para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva;

e) pela proposta do exercício 1 da seção "Atividades" (página 32) quando os estudantes examinarão a cidadania no Brasil mobilizando a raiz grega do conceito.

A questão 7 ("Desafio") da seção "Atividades" (página 33) explora a compreensão e a utilização de tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica e reflexiva, ao aperfeiçoar no estudante a capacidade de reconhecer *fake news* e, com isso, favorecer seu protagonismo para a disseminação de informações corretas e a produção de conhecimentos, mobilizando, dessa forma, a **competência geral da Educação Básica 5**.

A seção "Direito e sociedade" (página 31) promove o desenvolvimento da **competência geral da Educação Básica 9** por favorecer o aprimoramento de uma argumentação, relacionando a condição dos refugiados no Brasil com os direitos humanos. Assim, o trabalho com a seção pode favorecer não só que os estudantes exerçam a empatia por se tratar de trabalho em grupo, mas também para com os refugiados, tantas vezes vítimas de discurso xenófobo. Eles terão contato com a Declaração dos Direitos Humanos, de modo que não haverá dúvida sobre a dignidade humana dos refugiados, tampouco espaço para tolerância de preconceitos e crimes de ódio contra essa parcela da humanidade. Além dessa seção, a competência também é desenvolvida pelas propostas de debate nos boxes "Trocando ideias" (páginas 11 e 20) e pela proposta da questão 7 ("Desafio") na seção "Atividades" (página 33), ocasiões de exercício de empatia, diálogo, resolução de conflitos e cooperação entre os colegas de classe.

Mobiliza-se, ainda, a **competência geral da Educação Básica 10**, na medida em que, por meio do conteúdo e das propostas de trabalho apresentadas ao longo do capítulo, como nas questões da seção "Atividades" (páginas 32-33), auxilia-se o estudante a tomar decisões com base em princípios éticos, democráticos e solidários.

MODERNA

O estudo do capítulo possibilita, também, o desenvolvimento da **competência específica de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas 1** em relação a alguns aspectos:

a) por trazer citações de diferentes filósofos com o intuito de compreender suas ideias relacionadas a processos políticos (**EM13CHS101**), como ocorre nas páginas 11, 13, 18, 21, 24 e 25, entre outras. Além disso, na "Análise de imagem" (página 26), os estudantes examinarão uma tirinha para compreender o conceito de democracia substancial de Norberto Bobbio, explorado no capítulo. Já na proposta do exercício 4 na seção "Atividades" (página 32), os estudantes terão ocasião de ler um texto de Judith Butler sobre a covid-19 e compará-lo com a noção de Estado proposta por Maquiavel. São contrapostas as considerações sobre Estado de dois filósofos tendo em vista a compreensão da ação dos Estados durante a pandemia;

b) ao propiciar a elaboração de argumentos sobre processos políticos e sociais, sistematizando informações de dados e informações de diversas naturezas (**EM13CHS103** e **EM13CHS106**), como é proposto nos boxes "Análise de imagem" (páginas 17 e 26). No primeiro (página 17), os estudantes terão a oportunidade de examinar a cena *Alegoria do mau governo* de Ambrogio Lorenzetti e deverão caracterizar o governante levando em conta as considerações sobre exercício de poder de Platão, tratadas na mesma página. No segundo (página 26), deverão analisar uma tirinha de Adão Iturrusgarai sob a luz do conceito de democracia substancial de Norberto Bobbio. O capítulo também propicia elaborar argumentos sobre processos políticos e sociais na seção "Direito e sociedade" (página 31), ao analisar diferentes textos e imagens variadas e nas questões 3, 4 e 5 da seção "Atividades" (página 32). Ao longo do capítulo também são sugeridas produções audiovisuais e bibliográficas para que o estudante possa aprofundar temas trabalhados em classe, contribuindo para a ampliação do repertório cultural. Para explorar as ideias de Hobbes sobre poder, recomenda-se o filme *Leviatã*, de Andrey Zvyagintsev (página 22). Já para os estudantes que quiserem entender um pouco mais sobre a obra de Rousseau é indicado o livro *Rousseau: o bom selvagem*, de Luiz Roberto Salinas Fortes (página 23). Após terem refletido sobre os três poderes em Montesquieu, os estudantes poderão pensar sobre um quarto poder: a mídia, a partir da leitura da obra *Simulacro e poder: uma análise da mídia*, de Marilena Chauí (página 25).

Já a **competência específica de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas 2** é mobilizada no capítulo quando se analisa a dinâmica de vida dos refugiados no Brasil, levando-se em conta eventos políticos e sociais, com o intuito de desenvolver no estudante um posicionamento crítico (**EM13CHS201**), como ocorre no trabalho da seção "Direito e sociedade" (página 31), quando os estudantes terão a oportunidade de ler alguns trechos da Declaração Universal dos Direitos Humanos, pesquisar e refletir sobre as condições dos refugiados nos países de origem e no Brasil. A atividade contribuirá para o posicionamento crítico deles no que se refere aos direitos das pessoas refugiadas. Embora o capítulo não se volte para análise e caracterização desses fluxos populacionais, ele fornecerá subsídios para que os estudantes compreendam a lógica do Estado moderno, identifiquem e se posicionem criticamente em relação a ações, contrárias aos Direitos Humanos, de Estados e de pessoas para com imigrantes e refugiados. A questão 7 ("Desafio") da seção "Atividades" (página 33) também mobiliza essa competência ao avaliar os impactos das tecnologias na dinâmica de fluxo de informações nas sociedades contemporâneas, destacando suas interferências nas decisões políticas e sociais por meio do fenômeno das *fake news* (**EM13CHS202**), assim como o boxe "Trocando ideias" (página 20), que discute a questão da construção de um muro separando o México dos Estados Unidos, relacionando-a ao conceito moderno de Estado.

O estudo do capítulo mobiliza a **competência específica de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas 5** ao trazer à tona o debate recente sobre o modo como as sociedades lidam com uma pandemia e sua interferência na dinâmica política no tópico "Crise política e efeitos da pandemia" (página 30); e ao analisar os impasses ético-políticos decorrentes de transformações sociais, culturais e científicas e seus desdobramentos nas atitudes e nos valores dos indivíduos e grupos (**EM13CHS504**), como propõe a questão 4 da seção "Atividades" (página 32).

Por fim, o capítulo trabalha a **competência específica de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas 6**, na medida em que:

a) lança mão de conceitos políticos básicos, sejam da Antiguidade, sejam da Idade Moderna, a fim de que o estudante analise suas experiências políticas e de exercício da cidadania (**EM13CHS603**). Por exemplo, no tópico "A filosofia política na Antiguidade: o cidadão da pólis" (página 12) discutem-se as teorias políticas de Sócrates, Platão e Aristóteles, explorando, por certo, as experiências de poder e exercício da cidadania no mundo grego. Em "Concepções políticas na modernidade" (página 20), as ideias de Estado moderno de Maquiavel, Hobbes, Locke, Rousseau e Montesquieu serão exploradas. Nesta seção, o conceito de soberania ganha destaque. Na parte final do capítulo, trabalha-se com a democracia contemporânea e seus limites, mobilizando as contribuições de Norberto Bobbio, Jacques Rancière e Giorgio Agamben;

b) pelo estudo dos tópicos "Vivemos em uma democracia?" (página 26), em que se apresenta a divisão de Bobbio entre democracia formal e substancial e se analisa o caso brasileiro, identificando entraves para a realização dos direitos políticos por todos os cidadãos, e "Crise da representação política" (página 26), bem como na proposta do "Infográfico" (página 28), momentos que discutem ações para *democratizar a democracia*. Também quando se analisa os princípios da Declaração Universal dos Direitos Humanos (**EM13CHS605**) na seção "Direito e sociedade" (página 31) e solicita-se aos estudantes que pesquisem sobre as condições de refugiados no Brasil e nos países de origem e as confrontem com a Declaração.

MANUAL DO PROFESSOR

Tema contemporâneo transversal

O tema contemporâneo transversal *Educação em direitos humanos* perpassa todo o conteúdo do capítulo e está presente nas propostas de atividades a serem desenvolvidas pelo estudante, como na questão 6 da seção "Atividades" (página 32) e no estudo da seção "Direito e sociedade" (página 31), em que se propõe o estudo do documento da ONU sob a ótica dos direitos dos refugiados, visando capacitar o estudante a compreender quais são os dispositivos legais que garantem a defesa da dignidade humana, impedindo que as pessoas, as instituições e os países sucumbam à barbárie e à discriminação.

Considerando os assuntos abordados e seu objetivo, indicamos o professor com formação em **filosofia** como líder do desenvolvimento desse segmento da obra.

Respostas e comentários

Trocando ideias *Página 11*

A descrição mostra uma situação em que o poder dos nobres (representado pela sedução amorosa) é usado para enganar outra pessoa. A mulher alvo desse jogo não tinha consciência do que estava de fato acontecendo e, ao ser enganada, tem a sua dignidade desrespeitada. Não é correto manipular pessoas, sobretudo quando são frágeis e suscetíveis. Se o poder é usado para esse fim, é possível classificá-lo como imoral. O poder ético supõe o respeito a todos os indivíduos e não admite abusos por parte daquele que o detém.

Análise de imagem *Página 17*

Certamente mergulhado no imaginário cristão da Idade Média, esse afresco traz o mau governante representado como o próprio demônio. O tirano está na posição central e em proporções maiores.

Trocando ideias *Página 20*

Supostamente defender o território nacional fechando suas fronteiras é uma medida de vigilância em sintonia com a concepção moderna de Estado, em que um centro polarizador de poder exerce controle sobre grandes extensões territoriais. Vale refletir, contudo, sobre quanto isso é eficaz e ético em um mundo globalizado que tende a dissolver as fronteiras no que diz respeito, por exemplo, à circulação de mercadorias e de turistas.

Você pesquisador *Página 24*

A Constituição brasileira de 1988 define maneiras de ampliar o poder popular por mecanismos de participação de democracia semidireta, como o referendo, o plebiscito e a iniciativa popular. Pode-se indicar a leitura do Capítulo IV da Constituição, intitulado "Dos direitos políticos". Um exemplo de referendo foi a aprovação do Estatuto do Desarmamento (2003); de plebiscito, a opção por manter o regime republicano e o sistema presidencialista (1993); de iniciativa popular, a Lei da Ficha Limpa (2010). Verifique a seguir uma forma de diferenciação desses mecanismos.

> "A fim de possibilitar uma participação cada vez maior do povo no processo político, foram incluídos, ainda, na Constituição, três dispositivos: o plebiscito, o referendo e a possibilidade de que a população apresentasse projetos de lei. Os dois primeiros são formas de consulta ao povo, tendo, como principal diferença, a ordem da criação da proposta que será analisada pelo povo. Enquanto o plebiscito é convocado antes da apresentação do texto, o referendo é uma espécie de confirmação ou rejeição pela sociedade do que foi proposto pelos governantes.
>
> Já a lei de iniciativa popular possibilita que a sociedade apresente um projeto de lei à Câmara dos Deputados, desde que ele seja assinado por, no mínimo, 1% dos eleitores distribuídos por, pelo menos, cinco estados brasileiros, sendo pelo menos 0,3% em cada um desses estados [...]."
>
> RÁDIO Câmara. *A participação democrática por meio de referendo, plebiscito e projetos de iniciativa popular no Brasil*. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/radio/programas/470735-a-participacao-democratica-por-meio-de-referendo-plebiscito-e-projetos-de-iniciativa-popular-no-brasil/>. Acesso em: 10 maio 2020.

Outra maneira de ampliar a efetivação do exercício democrático ocorre paralelamente à multiplicação de entidades representativas da sociedade civil, de modo que seja ativada a participação dos cidadãos. Esses grupos podem ser tanto ocasionais como perenes. Alguns exemplos emblemáticos são: partidos políticos, sindicatos, organizações não governamentais (ONGs), associações de bairro e coletivos.

Análise de imagem *Página 26*

A tirinha denuncia o desamparo e a invisibilidade social que a população em situação de rua sofre. A existência dessa população, sem moradia, sem educação e sem trabalho, coloca em xeque as promessas de democracia substancial.

Infográfico: Crise de representatividade na política *Página 28*

1. O direito ao voto, a principal forma de participação política nas democracias atuais, tem sido tratado com descrença, seja pela falta de identificação do povo com os candidatos, seja pelo fato de que ele não reverte, necessariamente, em melhora na qualidade de vida, o que acirra, por exemplo, as demandas sociais por saúde e educação, muitas vezes canalizadas em protestos de rua. No caso do Brasil, a polarização política tem comprometido a confiança da população no sistema partidário. Tudo isso reflete em um maior número de abstenções e contribui para uma crise democrática.

MODELO

2. A Islândia, por ter elevadas taxas de alfabetização e de inclusão digital, conseguiu de maneira efetiva redigir uma nova Constituição com a colaboração popular, por meio de redes sociais. Países desiguais que têm alto índice de analfabetismo e baixa inclusão digital encontrariam dificuldades para implantar uma medida como a islandesa. Caso fosse levada a cabo uma iniciativa dessa espécie, a parte da população que não sabe ler ou não tem acesso a recursos digitais estaria excluída do processo, o que contraria a natureza democrática da atitude tal como fora realizada na Islândia.
3. Essa questão pode ser conduzida por meio de uma discussão em sala de aula. Uma saída democrática possível para que os cidadãos se sintam representados é ampliar a força de movimentos sociais, de modo que eles sejam capazes de conduzir políticas públicas em benefício da população, sobretudo de setores vulneráveis e marginalizados. Outra estratégia é ampliar as consultas públicas, seja na forma de plebiscitos, seja utilizando mecanismos desburocratizados, como o adotado pela Islândia para a redação de sua nova Constituição. Independentemente das soluções sugeridas pelos estudantes, é importante observar se são democráticas, porque a ideia de crise pode suscitar a ilusão de que o completo colapso democrático traz benefícios sociais, quando, na verdade, rompe com a liberdade dos cidadãos e os afasta do exercício político.

Direito e sociedade: Os direitos humanos e a condição dos refugiados *Página 31*

Destaca-se que o tema é delicado e pode exigir maior traquejo caso exista algum estudante nessa situação em sala. O objetivo da atividade é chamar a atenção dos estudantes para a situação dos refugiados no Brasil, um fenômeno que tem se intensificado nas últimas décadas e exigido dos governantes medidas para absorver essa população e incluí-la no mercado de trabalho e nos sistemas de saúde e de educação. No que diz respeito às razões que levam os refugiados a sair da terra natal, espera-se que os estudantes comparem-nas especialmente com os artigos 1º, 3º e 13. Para pensar a situação dos refugiados no país, vale conflitá-la com os artigos 2º, 4º, 6º e 7º. Em geral, a condição de refugiado pode ser discernida pelo artigo 15.

Atividades *Páginas 32-33*

1. Observa-se que onde há injustiça social, como em países com distribuição desigual de renda e bens (por exemplo, o Brasil), pobres e miseráveis não têm acesso à educação de qualidade e, mesmo que esta seja garantida, não encontram espaço aberto para suas reivindicações, tampouco igualdade no campo jurídico. Basta observar que a população carcerária é majoritariamente pobre, o que não significa que ocorram mais crimes entre as classes menos abastadas, mas que os ricos conseguem, em diversas circunstâncias, evitar encarceramentos. Quanto à isegoria, os movimentos de rua desencadeados por contatos em redes sociais têm inaugurado uma nova maneira de se fazer ouvir, embora apresentem contradições em razão do caráter polarizado, o que prejudica o debate democrático.
2. Rousseau é crítico da ideia de representação política, uma vez que, segundo seus argumentos, a vontade do povo, expressa por meio da vontade geral, é soberana, o que implica não delegar a ninguém o poder de decisão. Em outras palavras, todos os cidadãos desempenham igualmente o Poder Legislativo, tendo como norte o interesse comum. Assim, dispositivos típicos de democracia direta que tendem a corrigir distorções de representação política na esfera legislativa, como plebiscitos, referendos e projetos de iniciativa popular, aproximam a prática política da teoria de Rousseau sobre a vontade geral.
3. **a)** Segundo o texto, a vivência política nos dias de hoje é muitas vezes limitada a campanhas eleitorais, lutas partidárias e ambições pessoais, ao passo que para os gregos toda a vivência pública seria política, uma vez que aspectos como moral, religião e educação das crianças, que hoje dizem respeito à vida privada, eram considerados de esfera pública e, portanto, tinham valor político.
   b) Espera-se que o estudante considere que *pensar o que é a vida política* consiste em traçar um panorama de como ele mesmo coloca em prática essa vivência: que tipo de visão tem da sociedade; se acompanha as decisões políticas do país, do estado, da cidade e da comunidade onde está inserido; se tem opiniões sobre os rumos políticos; se ele se opõe ou é favorável às medidas aplicadas pelos governantes; como expõe publicamente seus pensamentos etc. Ao tratar dessas questões, ele acaba refletindo sobre como *poderia* ser a vida política e o que ela *deveria* ser. Esse exercício é importante para que se perceba que é possível agir politicamente com o intuito de aperfeiçoar o modelo político existente ou até mesmo transformá-lo.
4. **a)** A concepção de Estado foi difundida na modernidade por Maquiavel e passou a substituir os conceitos de pólis grega e de *civitas* romana. Um Estado moderno passou a compreender grandes extensões submetidas a um centro polarizador de poder, que tem o monopólio de fazer e aplicar leis, cunhar moedas, recolher impostos, administrar os serviços públicos, ter um exército e ser o único a deter o uso legítimo da força. O Estado é, portanto, limitado por suas fronteiras a um território nacional. Ocorre que essas demarcações não são respeitadas por uma epidemia de dimensão global, uma vez que a doença infecciosa em questão se espalha por todos os Estados de maneira indiscriminada. Vale mencionar que o combate eficaz de uma epidemia com essa magnitude muitas vezes exige soluções globais que estão além da soberania de um Estado.

MODERNA

b) Os Estados, embora nem sempre de maneira eficaz, enfrentaram a pandemia reforçando as políticas nacionais e fechando as fronteiras para impedir o acesso de pessoas oriundas de países com muitos casos de covid-19, medidas alinhadas com o conceito de Estado proposto por Maquiavel.

5. Montesquieu concebeu a teoria da divisão dos três poderes contra os governos absolutistas em que o exercício do poder não encontrava freio. Para o filósofo, quando o poder é dividido entre Executivo, Legislativo e Judiciário – exercidos com autonomia por pessoas diferentes –, um limita o outro, de modo que não haja espaço para a tirania e o abuso de poder. Dessa forma, a situação exemplificada pela tirinha, em que um líder investido de autoridade recusa desfazer-se dela, encontraria obstáculos em um Estado como o concebido por Montesquieu.

6. Um país com todas as instituições funcionando pode ser uma democracia formal, mas, se nele predomina a desigualdade, a ponto de não se conseguir viver com dignidade, é sinal de que não atingiu a democracia substancial, ou seja, não é inteiramente democrático.

7. A atividade tem como objetivo auxiliar o estudante a distinguir informações verdadeiras de falsas nos conteúdos que recebe por mensagens em redes sociais, nos textos que lê na internet, em vídeos e memes compartilhados entre amigos e familiares. As chamadas *fake news* são nocivas não só porque disseminam mentiras que podem agredir a imagem das pessoas, mas também por causar transtornos que repercutem na vida política de um país/estado/município, como os boatos propagados em eleições, com o objetivo de comprometer candidaturas, ou as informações incorretas sobre doenças ou cuidados com a saúde, que podem colocar vidas em risco. Por essa razão, o Ministério da Saúde criou um canal *on-line* (<https://www.saude.gov.br/fakenews>) para receber e apurar informações difundidas em redes sociais. De certo modo, a opção de levar o estudante a selecionar notícias com conotação científica se baseia no grau de periculosidade das *fake news* no que diz respeito a temas importantes da medicina, da nutrição e da educação física, especialmente os relacionados a dietas e exercícios, que muitas vezes estão voltados para a autoimagem em detrimento da saúde. Outra justificativa para essa escolha se deve ao fato de que no tratamento desses temas é mais difícil encontrar a mesma parcialidade vista em notícias de cunho político, por exemplo. Não que seja impossível identificar *fake news* relativas a questões políticas, como fica evidenciado na resolução do item **b**.

É necessário destacar que a atividade se vale dos princípios do pensamento computacional, que consiste em utilizar fundamentos da computação para resolver problemas de diversas áreas do conhecimento, preconizando quatro pilares (decomposição, reconhecimento de padrões, abstração e algoritmo). Ao analisar se cada notícia atende satisfatoriamente às três etapas elencadas, o estudante vai efetuar a decomposição do problema a fim de comparar as notícias entre si. Essa comparação também possibilita o reconhecimento de padrões, sobretudo se as notícias tiverem a mesma natureza (meme, vídeo, texto jornalístico etc.). A abstração é desenvolvida no item **b**, que permite extrapolar o desafio para problemas similares, embora envolvam outro tema: projetos políticos executados por governos. Por fim, a resposta ao item **c** representa uma aproximação com a noção de algoritmo, pois os estudantes devem criar uma série de instruções ordenadas para resolver um problema.

8. **a**.

9. **e**.

SUGESTÕES

• Filme

Uma noite de doze anos

Direção: Álvaro Brechner. Uruguai, Argentina, Espanha, 2017. 122 min.

Baseado em fatos reais, o filme narra os doze anos em que José Mujica (que foi presidente do Uruguai entre 2010 e 2015), Mauricio Rosencof e Eleuterio Huidobro passaram presos, completamente isolados e torturados pela ditadura militar uruguaia (1973-1985). A história reflete a gravidade de um regime que põe fim à democracia.

• Livro

Filosofia política

José Antônio Martins. São Paulo: Martins Fontes, 2015. (Coleção Filosofias – O prazer do pensar)

No livro, o professor José Antônio Martins introduz as principais reflexões filosóficas sobre a política. Partindo da Antiguidade grega, atravessa também as particularidades da Idade Média e da Idade Moderna para chegar aos temas da reflexão política hoje.

MODERNA

CAPÍTULO 2
Poder, política e democracia

Página 34

Competências e habilidades trabalhadas no capítulo

O conteúdo do capítulo possibilita o desenvolvimento da **competência geral da Educação Básica 1** ao utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo social e cultural para entender e explicar a realidade – o que ocorre, por exemplo, quando se analisa a formação do Estado moderno e suas diferentes configurações (páginas 40 a 46) – e ao discutir o conceito de poder e de política em diferentes perspectivas, apresentando sua importância para as ações do Estado, bem como sua relação com a sociedade civil, como ocorre ao longo de todo o capítulo e explicitado, por exemplo, nas propostas do boxe "Trocando ideias" (página 53), quando os estudantes deverão discutir como é o funcionamento dos três poderes no país hoje em dia, verificando ou não o equilíbrio entre eles e tomando em consideração a existência do quarto poder no Brasil imperial, e na questão 1 da seção "Atividades" (página 56).

Em relação à **competência geral da Educação Básica 2**, os boxes "Análise de dados" (páginas 40 e 43) permitem desenvolver a curiosidade intelectual dos estudantes ao apresentar gráficos e esquemas que os levam a relacionar dados de pesquisas diversas e aproximá-los das experiências cotidianas. Também se favorece o desenvolvimento da competência por meio da proposta da seção "Direito e sociedade" (página 55), quando os estudantes, depois de ler o texto, formarão duplas para realizar uma enquete sobre as causas do ânimo ou desânimo dos jovens para com a via eleitoral. Eles deverão: a) elaborar um questionário; b) entrevistar pessoas; c) tabular os percentuais das respostas; d) organizar os resultados em gráficos, tabelas ou relatórios; e) expor os dados para a turma e analisá-los conjuntamente. Dessa forma, recorrerão à abordagem científica para levantar dados sobre o tema e, com isso, poderão analisá-lo mais a fundo.

Por fim, as discussões sobre a formação da democracia contemporânea e sobre as diversas formas de participação política, além da reflexão sobre a importância da observância dos princípios democráticos para o exercício da cidadania, no tópico "Democracia" (página 47), favorecem o desenvolvimento da **competência geral da Educação Básica 10**.

A **competência específica de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas 2** é contemplada no tópico "As relações de poder na sociedade contemporânea" (página 44) ao tratar da formação dos Estados nacionais (em se tratando do Estado moderno, considerando as políticas de construção de nação e de apagamento das diferenças, bem como formas plurinacionais) e do ideário do Estado de bem-estar social e dos organismos internacionais que tiveram papel central na disseminação das ideias neoliberais (**EM13CHS204**). Além disso, é apresentado o contraponto do Estado-nação apresentado no capítulo: são as sociedades sem estado, exploradas no boxe "Ciência em contexto" (página 46).

O estudo do capítulo possibilita, ainda, o desenvolvimento da **competência específica de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas 5** nos tópicos "Política" (página 39) e "Estado" (página 40), que relacionam participação política e construção da democracia e demonstram as possibilidades da relação entre Estado e sociedade civil; na seção "Direito e sociedade" (página 55) ao permitir que os estudantes percebam que a participação política não ocorre apenas nas eleições, mas também no cotidiano, constatação fundamental para a desnaturalização das relações de poder, tornando-se uma ferramenta importante para a luta contra todas as formas de desigualdade (**EM13CHS502**) – estudar as formas de participação política, além do voto, implica lutar pelo posicionamento no espaço público, respeitando as diferenças e as liberdades individuais.

Por fim, mobiliza-se a **competência específica de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas 6** quando, no tópico "Poder, política e Estado" (página 34), por exemplo, se apresentam as diferentes matrizes e perspectivas da formação do Estado e das relações de poder. Na explicação desses fenômenos, recorre-se a eventos históricos para exemplificar as construções teóricas referentes ao tema (**EM13CHS603**).

MODERNA

Considerando os assuntos abordados e seu objetivo, indicamos o professor com formação em **sociologia** como líder do desenvolvimento desse segmento da obra.

Respostas e comentários

Análise de dados *Página 40*

Enquanto o número de inscrições de candidatos que se declararam membros de uma ordem religiosa aumentou de 1998 a 2018, o número de candidatos eleitos com esse perfil diminuiu no último ano de eleições.

Análise de dados *Página 43*

Espera-se que os estudantes percebam que os partidos são mais valorizados nesse novo modelo, uma vez que as vagas restantes serão destinadas a eles e não simplesmente à lista de candidatos da coligação.

Ciência em contexto *Página 46*

Professor, incentive os estudantes a pesquisar na internet características dessas sociedades. Organize-os em grupos com o propósito de investigar esses povos em seus contextos históricos, sociais e políticos e acompanhe as descobertas trazidas por eles. Combine com a turma a apresentação expositiva da pesquisa, com cartazes e material escrito. Em seguida, discuta a presença do Estado nas sociedades contemporâneas e compare-as com sociedades sem esse tipo de instituição política. Mobilize os conhecimentos dos estudantes e estimule-os a dar exemplos de formas de organização existentes na América Latina antes do processo da colonização europeia. Isso permitirá reconhecer a presença de inúmeros povos que viviam na região e possuíam formas de organização peculiares, as quais, em grande medida, foram perdidas em decorrência do processo de dominação colonial.

Trocando ideias *Página 53*

Ajude os estudantes a perceber que as instituições são imprescindíveis para a construção de uma sociedade democrática, uma vez que elas moldam o comportamento dos indivíduos e, portanto, da sociedade. Promova com a turma uma discussão sobre as instâncias políticas e destaque a necessidade da ação equilibrada entre os poderes Executivo, Legislativo e Judiciário. Esclareça ainda que o desequilíbrio entre esses poderes pode gerar problemas institucionais graves (pode-se utilizar como exemplo o caso das medidas provisórias – MP –, que, por terem força de lei, desequilibram a relação entre o Executivo e o Legislativo).

Direito e sociedade: Direito dos adolescentes ao voto: participação dos jovens na vida política brasileira e a reforma política *Página 55*

Para abordar o tema, pode-se primeiro apresentar um panorama histórico sobre a importância do voto e o processo de conquista desse direito no cenário brasileiro. Logo depois, com base no artigo 14 da Constituição Federal, proponha um debate sobre o voto obrigatório e o voto facultativo. A intenção é que os estudantes avaliem a questão e apresentem argumentos favoráveis e/ou contrários, com base em suas experiências e na própria leitura do capítulo. A análise do artigo 14 permite discutir o voto para além das eleições regulares, como é o caso do plebiscito, do referendo e da iniciativa popular. Como forma de intensificar o debate sobre o voto para jovens entre 16 e 18 anos, propõe-se uma pesquisa na qual os estudantes testarão algumas hipóteses surgidas em sala de aula.

Atividades *Página 56*

1. **d.** As relações de poder em qualquer sociedade vão além das instituições políticas reconhecidas, pois elas estão presentes em qualquer relação social; desse modo, não se resumem a partidos políticos, como indica o item **a**. Ao mesmo tempo, o poder não é construído com base no consenso, como aponta o item **b**. O poder econômico não se apresenta de forma isolada, como afirma o item **c**. Durante as eleições, o lado ideológico do poder se intensifica e tem mais importância, diferentemente do que informa o item **e**. Sendo assim, o único item que preenche os requisitos exigidos na questão é o **d**, pois as relações de poder estão em todos os espaços da sociedade.
2. Max Weber apresenta três tipos puros de dominação: a tradicional, baseada em relações de poder tradicionais; a carismática, que se baseia na crença em qualidades excepcionais de um líder; e a racional-legal, baseada na imparcialidade e nas leis. A Constituição representa a dominação racional-legal, pois trata-se da lei maior do país e, portanto, deve ser seguida por todos os cidadãos independentemente de suas relações e experiências pessoais.
3. Um sistema político se refere a uma forma de organização política de determinada sociedade. Quando se fala em equilíbrio "externo" dos poderes, estamos nos referindo a como o Estado e suas instituições podem contribuir com a distribuição da riqueza para torná-la mais justa. É possível, por exemplo, estabelecer leis ou impostos para realizar essa distribuição. Quanto às formas de governo, normalmente as democracias ou repúblicas costumam propiciar uma discussão sobre o melhor método de gerar igualdade e justiça. O economista francês explica que as decisões sobre o que pode ou não ser comprado variam muito historicamente, e cada sociedade estabelece, portanto, regras sobre os limites do que se pode ou não comprar: por exemplo, ao citar o sistema de escravidão, o autor demonstra que em determinada época, com determinada forma de governo (monarquia), foi estabelecida a autorização de possuir e vender pessoas como mercadorias. Hoje, essa prática é considerada crime internacional e coibida de várias formas em quase todos os países do mundo. A ideia de justiça e igualdade varia, portanto, de uma forma de governo para outra e também historicamente para todas as formas de governo.

MODERNA

Hoje, nem mesmo uma monarquia (no sentido moderno) considera legítima a prática da escravidão.

4. O discurso nacionalista, quando radicalizado, tende a negar a pluralidade de ideias ao considerar que somente uma única visão de mundo deve representar a todos, o que tende a criar problemas para o exercício pleno da democracia em uma sociedade. Comente com os estudantes que a história já comprovou que o acirramento do discurso nacionalista pode ser muito prejudicial ao equilíbrio político internacional. As duas grandes guerras mundiais tiveram, entre outros fatores, forte componente nacionalista. A criação dos Estados fascista e nazista também teve como contribuição o forte discurso nacionalista. Outras guerras, em diversos contextos históricos, também aconteceram com excitação nacionalista. A ONU, instituição supranacional, foi criada justamente para buscar esse equilíbrio político internacional e evitar os conflitos.
5. O texto de John Locke defende que nessa forma de governo a aplicação da justiça deixará de ser subjetiva e passará a ser imparcial e baseada na lei. Essa é uma das características presentes na dominação racional-legal, discutida pelo sociólogo Max Weber.
6. Fomente o debate com o objetivo de levar os estudantes a refletir sobre a importância das instituições políticas. O debate deve estar norteado pela pergunta central da atividade, mas tendo em mente os avanços e os limites de uma reforma política. Nesse sentido, eles devem pensar também em aspectos como a cultura política e as estruturas de classe. Retomando as ideias centrais do texto, a atividade busca propiciar aos estudantes uma reflexão mais sistemática sobre os temas apresentados. Dessa forma, o objetivo específico é fazer com que os estudantes demonstrem capacidade de estabelecer relações e identificar semelhanças e diferenças entre as teorias, o que permite ao professor verificar se eles alcançaram as habilidades e competências tendo o texto como referência. As formas de trabalhar essas questões em sala de aula – ou seja, as formas de mediação pedagógica – podem variar, e, dado o seu caráter voltado para o estabelecimento de relações e identificação de situações, as respostas também podem diferir bastante, principalmente nos exemplos.

   Portanto, sugerem-se algumas formas de trabalho para o compartilhamento dos casos:

   - Divisão em grupo e socialização das respostas para cada questão.
   - Seminários em que os estudantes apresentem suas pesquisas sobre algum item da proposta de reforma política. Os grupos podem expor pontos contidos na proposta ou algum mecanismo existente em outro país. É possível sugerir também que o mecanismo utilizado seja de algum sistema eleitoral na América Latina.
7. **b**.
8. **a**.

SUGESTÕES

• Livros

Como as democracias morrem

Steven Levitsky; Daniel Ziblatt. Rio de Janeiro: Zahar, 2018.

Em uma análise que parte das eleições estadunidenses em que Donald Trump é eleito presidente, Steven Levitsky e Daniel Ziblatt defendem que no passado as democracias morriam por rupturas violentas e com a presença de militares. No entanto, atualmente as democracias morrem de forma diferente, uma vez que não há o envolvimento direto dos militares, mas dentro de uma ordem civil, ou seja, por meio de representantes eleitos. Esses líderes eleitos utilizam as próprias instituições para implementar, de forma lenta, uma empreitada autoritária. Em muitos casos, as mudanças passam pelo enfraquecimento do Poder Judiciário e da imprensa livre, instituições basilares das democracias modernas.

Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico

Joaze Bernardino-Costa, Nelson Maldonado-Torres e outros. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

O livro reúne quinze artigos de pesquisadores de diversas áreas do conhecimento sobre temas relacionados às relações de poder na modernidade. Caracteriza-se pela adoção da perspectiva decolonial – que desenvolve uma reflexão sobre as relações econômicas e de poder dos últimos séculos com base em povos e grupos sociais que sofreram com o processo de colonização e suas consequências – para discutir temas como Estado, capitalismo, racismo, feminismo e movimentos sociais. Possibilita, portanto, uma análise sobre as temáticas do capítulo para além dos padrões mais comuns, o que enriquece o debate e traz novos olhares e possibilidades para as aulas e atividades.

• *Site*

Politize!

Disponível em: <https://www.politize.com.br/>. Acesso em: 25 abr. 2020.

Página de uma organização não governamental (ONG), sem fins lucrativos, cujo objetivo é desenvolver cidadãos conscientes e comprometidos com a democracia, no que se refere à pluralidade de ideias e às diferentes visões de mundo.

• Vídeo

Tese Onze

Disponível em: <https://www.youtube.com/teseonze>. Acesso em: 25 abr. 2020.

Canal produzido pela doutora em sociologia Sabrina Fernandes, trata de assuntos atuais relacionados a política e sociologia. Atualizado constantemente, permite um olhar feminino sobre a política, tendo em vista que a maior parte dos comentários relacionados a essa área nas redes sociais é realizada por homens.

MODERNA

CAPÍTULO 3
Estados modernos: das monarquias absolutistas ao Império Napoleônico

Página 58

Competências e habilidades trabalhadas no capítulo

Ao fazer uso de conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo social e cultural para destacar as mudanças e permanências nos processos de transformação de formas de governo ao longo do tempo – como exposto, por exemplo, nos tópicos "Absolutismo monárquico" (página 63) e "Da Monarquia Constitucional à proclamação da república" (página 70) – e ao permitir que o estudante possa compreender esses processos relacionando criticamente o passado e o presente, o estudo apresentado ao longo do capítulo, incluindo imagens e atividades, favorece o desenvolvimento da **competência geral da Educação Básica 1**. Isso se explicita também pela proposta de debate dos boxes "Trocando ideias" (página 64), quando os estudantes mobilizarão o pensamento de Thomas Hobbes sobre o contrato social para refletir a respeito da opção pela anulação de voto ou não comparecimento nas eleições no Brasil contemporâneo e avaliar se essas atitudes seriam mecanismos efetivos de rompimento do acordo entre governantes e cidadãos, e "Trocando ideias" (página 77) em que eles discutirão os critérios que devem ser utilizados para avaliar líderes políticos, tomando como exemplo a figura polêmica de Napoleão Bonaparte. Já a seção "Leitura analítica" (página 71) será um momento para estabelecer paralelos e destacar diferenças entre o passado e o presente, entre a disseminação de ideias e pontos de vista pelos panfletos e jornais na França revolucionária e pelas redes sociais digitais no mundo de hoje. Os estudantes poderão olhar criticamente para a rápida produção e disseminação de notícias na atualidade, verificando pontos positivos e negativos para a vida política.

Além disso, a referida competência é desenvolvida por meio da questão 6 da seção "Atividades" (página 80), quando os estudantes terão ocasião de ler e refletir sobre as *Reivindicações da burguesia de Nancy (1789)* e verificar alguns de seus princípios na Constituição Brasileira de 1988. E, na questão 7, eles deverão analisar alguns princípios da *Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão*, depois retomar a *Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã* e considerar a igualdade social e de direitos entre homens e mulheres no Brasil atual.

Por apresentar imagens de obras de arte ao longo do capítulo, especialmente iluminuras medievais e pinturas europeias dos séculos XVII, XVIII e XIX, e também por meio do trabalho de análise iconográfica – como nas propostas dos boxes "Análise de imagem" (páginas 59 e 67) e da questão 9 da seção "Atividades" (página 80), que destaca o Neoclassicismo francês na pintura por meio de análise de uma obra de Jacques-Louis David –, o capítulo permite ao estudante fruir diferentes manifestações artísticas e culturais, contribuindo para o desenvolvimento da **competência geral da Educação Básica 3**.

O estudo do capítulo possibilita, ainda, o desenvolvimento da **competência específica de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas 1** em relação a alguns aspectos:

a) ao permitir que o estudante analise e compare diferentes fontes para compreender ideias de cunho filosófico (**EM13CHS101**) – como ocorre no tópico "Teóricos do absolutismo" (página 64), que apresenta trechos de teorias formuladas por pensadores dos séculos XVI e XVII para justificar o poder absoluto dos reis no processo de fortalecimento do poder monárquico, e na questão 7 da seção "Atividades" (página 80), que propõe a análise da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, de 1789;

b) ao propor o trabalho com a linguagem iconográfica para acessar informações e produzir conhecimentos (**EM13CHS106**), como se verifica nas propostas de "Análise de imagem", "Análise cartográfica" e na questão 9 da seção "Atividades". Na primeira "Análise de imagem" (página 59), os estudantes examinarão a iluminura para caracterizar a burguesia e entender seu lugar social no início da modernidade. Para melhor entender o Antigo Regime, os estudantes analisarão a ilustração da outra "Análise de imagem" (página 67) para identificar os grupos sociais representados, suas funções e a situação assimétrica deles na sustentação do estado francês. Os estudantes também farão a leitura do mapa *Império Napoleônico – 1811* no "Análise cartográfica" (página 76) a fim de explorar as conquistas francesas e a situação da Europa durante o governo de Napoleão Bonaparte. Na questão 9 da seção "Atividades" (página 80), a análise da obra *Consagração do imperador Napoleão e coroação da imperatriz Josefina*, de Jacques-Louis David, permitirá que os estudantes extraiam elementos que farão com que retomem alguns pontos trabalhados no capítulo, a saber, os ideais da Revolução Francesa e o governo napoleônico.

MODERNA

O capítulo também promove o desenvolvimento da **competência específica de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas 2** nos seguintes aspectos:

a) ao auxiliar o estudante a compreender o processo de estruturação de territórios e a mobilidade de fronteiras decorrentes de disputas de poder, guerras e acordos econômicos e políticos internacionais;

b) por abordar a relação entre a centralização do Estado e a unificação de territórios, identificando o papel de distintos grupos sociais (**EM13CHS204**) – como no processo de formação dos Estados Nacionais na Europa (páginas 58 a 62), na Reconquista da Península Ibérica, presente no tópico "Portugal e Espanha: os primeiros Estados modernos" (página 60), na constituição do Império Napoleônico, com destaque para a promulgação de leis liberais nos territórios conquistados, e na configuração geopolítica da Europa após o Congresso de Viena, no tópico "Congresso de Viena" (página 78).

O trabalho com o capítulo favorece o desenvolvimento da **competência específica de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas 5**, uma vez que propõe a análise dos fundamentos da ética em diferentes tempos, identificando processos que contribuem para a formação de sujeitos que atuem de acordo com princípios éticos e que valorizem a liberdade, a solidariedade e a convivência democrática (**EM13CHS501**), como se destaca no estudo sobre a importância da Revolução Francesa para o desenvolvimento da noção de direitos humanos – presente, por exemplo, nos tópicos "A tomada da Bastilha" (página 68) e "Mulheres na revolução" (página 69), além da seção "Leitura analítica" (página 71), que trata da liberdade de expressão e das discussões públicas sobre o significado da igualdade social.

Por fim, a **competência específica de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas 6** é desenvolvida pelo capítulo ao:

a) abordar a formação de diferentes países, povos e nações e suas experiências políticas aplicando conceitos como poder, contrato social, direito divino, formas, sistemas e regimes de governo, Antigo Regime (**EM13CHS603**), como ocorre no tópico "Teóricos do Absolutismo" (página 64) e no boxe "Trocando ideias" (página 64), momentos em que os estudantes apreciarão diferentes justificativas para a organização do estado monárquico e do poder absoluto por meio do pensamento de Nicolau Maquiavel e de Thomas Hobbes e a teoria do direito divino dos reis;

b) recorrer às noções de justiça, igualdade e fraternidade e problematizar sua concretização (**EM13CHS605**), por meio de crítica às desigualdades sociais, como é trabalhado no boxe "Análise de imagem" (página 67) sobre os três estados na França do Antigo Regime; na definição dos artigos da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, no tópico "A tomada da Bastilha" (página 68); no tópico "Mulheres na revolução" (página 69), sobre a luta das mulheres pela igualdade de direitos políticos; no cartaz da Liga da Ação Feminina (página 75) contra o Código Civil Napoleônico de 1804, exemplificando as formas que encontravam para se rebelar contra a desigualdade; e na proposta de trabalho da seção "Leitura analítica" (página 71), que descreve a liberdade de expressão e a ampliação do debate político na França revolucionária.

Trabalho interdisciplinar

Por tratar das mudanças ocorridas em 2019 no Sistema Internacional de Unidades (SI) apresentando a substituição do *Protótipo Internacional do Quilograma* para o uso da constante de Planck, o boxe "Ciência em contexto" (página 72) contribui para o desenvolvimento da habilidade **EM13MAT103**, da área de **Matemática e suas Tecnologias**.

Considerando os assuntos abordados e seu objetivo, indicamos o professor com formação em **história** como líder do desenvolvimento desse segmento da obra.

Respostas e comentários

Análise de imagem — *Página 59*

1. O grupo social representado na figura do casal de comerciantes é a burguesia.
2. A burguesia, grupo social ligado ao comércio, procurava formas de se isentar de taxas tradicionalmente cobradas pelos senhores feudais para qualquer tipo de comércio em suas terras. Em troca de apoio financeiro, os reis, com seu poder centralizador, atendiam a essa demanda.

Trocando ideias — *Página 64*

Espera-se que os estudantes defendam sua opinião, independentemente de qual seja, com argumentos coerentes. É importante perceberem que, no mundo de hoje, é impossível um cidadão viver sem contato com as instituições que administram o Estado. Assim, mesmo não participando do processo eleitoral, por exemplo, todo brasileiro é parte do Estado brasileiro. Ele pode escolher, como indivíduo, não eleger um representante. Contudo, vão ser eleitos representantes por meio de um "pacto" (no caso, um acordo democrático, distinto da ideia de contrato social de Hobbes), com ou sem a participação de todos os integrantes da sociedade.

Análise de imagem — *Página 67*

1. Da esquerda para a direita, um nobre, um membro do terceiro estado e um membro do clero.
2. O terceiro estado está representado na parte central, suportando o peso da monarquia (identificada pelo círculo coroado e cravejado pela flor-de-lis, símbolo associado à monarquia francesa). Próximo à figura, há um cesto com cereais e uma pá, simbolizando as atividades agrícolas, uma vez que, no século XVIII, cerca de 80% da população francesa era composta de camponeses. À esquerda, um nobre sustenta armadura e espada, privilégio reservado a essa camada social no Antigo Regime. À direita, um membro do clero, trajando vestimentas nas cores vermelha e dourada, ostenta o báculo (espécie de cajado) e a mitra (chapéu alto), que indicam sua condição clerical.

EM MODERNA

3. O ilustrador denuncia a desigualdade entre os grupos sociais, demonstrando que o terceiro estado, responsável pela produção e pelo funcionamento do país, carregava a França "nas costas", isto é, era sobrecarregado e explorado.

Leitura analítica: O debate político na França revolucionária

Página 71

1. O fim da censura e o aumento de publicações na França contribuíram para a circulação de informações, ideias, propostas políticas e opiniões de maneira mais ampla. De jornais revolucionários a panfletos satíricos, o conteúdo das divulgações favoreceu a inserção dos habitantes das cidades no debate político. A possibilidade de transformação e a discussão sobre os impactos dessas decisões aguçaram o interesse sobre as questões públicas. Assim, segundo o texto, nas ruas, praças, cafés, ateliês, mercados ou mesmo na fila do pão, os parisienses discutiam os discursos realizados na Assembleia e também os assuntos da vida pública.

2. As leituras públicas eram bastante comuns: diferentes clubes propiciavam reuniões para a leitura de jornais em voz alta. É importante considerar também o papel das discussões e conversas nos espaços públicos e o das canções, fossem elas satíricas, comemorativas, contrárias à revolução ou favoráveis a ela. Além disso, a imprensa não se restringia à linguagem textual; caricaturas, estampas e gravuras tinham muita importância e circulavam amplamente. A afirmação pode ser exemplificada com o seguinte trecho: "O povo se mantinha bem informado e atento aos acontecimentos [...] lendo alguns dos sessenta e nove jornais e panfletos criados entre julho e agosto de 1789 ou discutindo em grupos as notícias dos jornais lidos em voz alta nas esquinas".

3. Espera-se que os estudantes considerem a importância do espaço virtual para a troca de informações e discussão de assuntos públicos. É importante notar que a rede mundial de computadores possibilita a troca instantânea e o compartilhamento de informações numa escala sem precedentes. Vale lembrar os protestos organizados pela rede durante a Primavera Árabe, os movimentos *Occupy* ao redor do mundo, os protestos ocorridos no Brasil em junho de 2013 e as diversas formas de ciberativismo. A internet permite ampliar o alcance de diferentes vozes e reivindicações, além de servir como plataforma para a realização de debates públicos. O aumento de crimes virtuais e a circulação de materiais que atentam contra os direitos humanos e as liberdades civis, porém, são problemas advindos do mundo digital.

Ciência em contexto

Página 72

Professor, todas as informações do boxe foram elaboradas com base no *Caderno de metrologia do Inmetro*, dossiê especial SI de 2019, e na *Revista Eletrônica da Fapesp*, nas edições de junho de 2017 e novembro de 2018. Disponíveis em: <http://www.inmetro.gov.br/imprensa/releases/cadernos-de-metrologia.pdf>, <https://revistapesquisa.fapesp.br/para-manter-o-peso/> e <https://revistapesquisa.fapesp.br/muda-a-forma-de-medir-o-quilo/>. Acessos em: 1º maio 2020.

Análise cartográfica

Página 76

a) Reino Unido da Grã-Bretanha e Irlanda.

b) Espanha e Reino de Nápoles.

c) Império Russo e Império Austríaco.

d) Bélgica.

Trocando ideias

Página 77

Espera-se que os estudantes reflitam sobre a qualidade das decisões e ações dos líderes políticos com base no princípio de responsabilidade com o que é público, que deve ser comum e bom para a maioria da população. Espera-se, ainda, que eles conheçam as funções do líder político analisado, suas obrigações e seus direitos. O cargo de presidente da república, por exemplo, exige decisões e planejamentos diferentes do cargo de prefeito de uma pequena cidade, mas todos os governantes devem seguir princípios democráticos, justos e regidos por leis, pautados por interesses públicos e não por benefícios particulares.

Atividades

Página 80

1. a) A formação dos Estados nacionais está relacionada à crise do feudalismo. O período da Baixa Idade Média na Europa foi caracterizado por levantes urbanos e rurais, conflitos entre nobres, diminuição da produção agrícola, guerras e epidemias. Diante desse cenário, um modelo de Estado fortalecido e centralizado foi visto como saída para superar a crise. Além disso, com o crescimento urbano-comercial, a burguesia passou a ter um papel importante. A atuação desse grupo foi determinante para a formação das monarquias nacionais, pois a concentração do poder pelos monarcas tornou possível a centralização política dos territórios, a unificação de moedas, a padronização de unidades de pesos e medidas e a uniformização das leis.

b) No sistema feudal, os nobres formavam a camada social que governava determinado território. O poder político era fragmentado em decorrência do equilíbrio entre diversos senhores feudais, os quais, entretanto, não tinham organização suficiente para impor um sistema político em seu território. Com a formação dos Estados modernos, a maioria da população passou a se identificar com o soberano, difundindo-se a ideia de nacionalidade subordinada ao poder político. Os nobres, portanto, formavam uma das camadas sociais que davam sustentação ao monarca, e não a que governava, como era na Idade Média.

2. Para a burguesia, o processo de centralização do poder significou a proteção ao desenvolvimento do comércio e maior segurança na circulação de mercadorias,

MODERNA

além do investimento estatal em atividades mercantis. Para a nobreza, a centralização do poder possibilitou a repressão das revoltas camponesas e o início de uma vida cortesã, ligada a privilégios e cargos públicos.

3. Os reinos de Portugal e da Espanha.

4. Correção: **c)** Entre os principais defensores da teoria do direito divino dos reis estavam Jacques Bossuet e Jean Bodin. Thomas Hobbes, por sua vez, defendeu a ideia de um contrato social entre o governante e a sociedade, única maneira de garantir a ordem social e a segurança nacional.

5. Os burgueses, que faziam parte do terceiro estado, estavam insatisfeitos. Constituído pela maioria da população, o terceiro estado apresentava muita diversidade social, pois incluía a grande burguesia, que vivia a expansão comercial, os pequenos comerciantes, os profissionais liberais e o conjunto de trabalhadores urbanos e rurais. Todos estavam descontentes com o absolutismo monárquico, pois ficavam com a maior parte dos encargos que sustentavam o Antigo Regime francês. A burguesia procurava limitar a excessiva intervenção do Estado na economia e acabar com os privilégios econômicos e políticos da nobreza e do clero. Os trabalhadores rurais, aproximadamente 80% da população francesa, enfrentavam fome e miséria em razão da baixa produção, causada também por problemas climáticos, da exploração do trabalho servil e do excesso de encargos feudais.

6. **a)** A reivindicação citada no item 3º do documento, em que a burguesia, ou seja, parte do terceiro estado, exigia o fim dos privilégios políticos do primeiro e do segundo estados com relação ao sistema de votação.

b) O direito à liberdade de imprensa e o fim das prisões arbitrárias interessavam à burguesia, pois os indivíduos pertencentes a essa classe eram censurados e injustamente acusados e aprisionados por criticarem as ações políticas e econômicas do primeiro e do segundo estados.

c) Várias constituições atuais, como a do Brasil, garantem direito à representação, proibição de prisões arbitrárias e liberdade de imprensa.

7. **a)** O direito à liberdade, à propriedade, à segurança e à resistência à opressão.

b) Significa que era estabelecido um novo princípio para a legitimidade do governo. Em vez de basear-se em privilégios de nascimento e na ideia de que o poder real era cedido por Deus ao monarca, o poder político deveria ser amparado pelo direito de os povos se autogovernarem. Assim, os representantes escolhidos pela nação seriam considerados governantes legítimos.
Essa é uma boa oportunidade para incentivar reflexões relacionadas à modificação dos conceitos de nação e soberania, baseando-se no Iluminismo e na Revolução Francesa, e aos desdobramentos desses conceitos nos sistemas políticos que vigoram até o presente.

c) Espera-se que os estudantes apontem que, atualmente, no Brasil, há muitos problemas com relação à igualdade social, como o acesso para todos à educação formal, à assistência médica, à moradia digna e à alimentação. A igualdade de todos perante a lei ainda é um desafio relevante para a sociedade. Existem também injustiças na forma de racismo e de preconceito social que afetam, por exemplo, julgamentos, carreiras profissionais e oportunidades de trabalho. Teoricamente há igualdade entre homens e mulheres, leis de coibição e prevenção da violência doméstica e familiar contra a mulher, mas os crimes de feminicídio persistem, e ainda há desigualdade de oportunidade na vida acadêmica e profissional.

8. **a)** A rivalidade político-econômica entre a França e a Grã-Bretanha motivou o imperador Napoleão Bonaparte a decretar o Bloqueio Continental com o intuito de gerar o enfraquecimento econômico de seu principal concorrente, o que daria à França o predomínio nos mercados da Europa. O bloqueio, porém, não teve êxito: muitos países ignoraram a medida e passaram a ser tratados como inimigos da França. Diante disso, o exército napoleônico invadiu diversas regiões, como Espanha e Portugal, impondo governantes nos países ocupados. As tropas francesas, que se tornaram a sustentação dos governantes impostos por Napoleão, viraram alvo de repúdio das populações locais. Na Espanha, em Portugal e em outras regiões da Europa, a luta contra os franceses assumiu características de guerra nacional.

b) O imperador francês consolidou alterações na legislação ao propor o Código Civil Napoleônico em 1804, no qual as relações sociais foram regulamentadas com base nos interesses da burguesia. Napoleão ratificou a redistribuição de terras iniciada na revolução, reformou o sistema tributário e fundou o Banco da França com o objetivo de exercer maior controle na circulação de capitais. Obras públicas, como drenagem de pântanos, construção de pontes e redes de estradas e canais, foram realizadas não apenas com objetivo militar, mas também para conquistar o apoio da burguesia. Na esfera educacional, Napoleão instalou escolas públicas elementares em todas as aldeias e cidades francesas, organizou a educação secundária em bases rígidas, quase militares, fundou escolas para a formação de professores, subordinou as escolas técnicas ao Estado e estimulou o ensino superior.

9. **a)** O episódio reflete a subordinação da Igreja ao Estado. Na sagração, Napoleão precisava do cerimonial da Igreja para sacralizar sua posição política, porém seu interesse era mostrar que embora a Igreja estivesse presente no ritual, já não teria o poder político que possuía, por exemplo, na ordem feudal.

b) No sentido de que os revolucionários lutavam contra os governos monárquicos, a favor, portanto, de governos

MODERNA

republicanos. Ao deixar de ser o general Bonaparte e tornar-se imperador, seus poderes se ampliaram profundamente. Sob um governo imperial, os revolucionários e a maioria da população ficavam à mercê dos interesses políticos e das decisões do monarca.

c) A construção de imagens idealizadas de figuras políticas sempre existiu na história. No período retratado, o chefe do governo era o imperador Bonaparte, que procurou se firmar como figura soberana politicamente, em especial retirando a força de autoridade da Igreja. Ao encomendar a representação exata do momento em que coroa a si próprio e sua esposa Josefina, ele formalizou e popularizou a ideia de que seu poder político está acima do religioso. A forma de governo monárquico do período centralizava o poder no imperador; portanto, não era uma monarquia representativa como a parlamentarista.

10. b.

11. a) Esses tratados deveriam reorganizar e devolver os territórios e a supremacia política daqueles que sofreram com o projeto expansionista napoleônico; também pretendiam evitar uma ameaça revolucionária burguesa inspirada na Revolução Francesa.

b) Áustria, Prússia e Rússia.

SUGESTÕES

• Livros

A Revolução Francesa explicada à minha neta

Michel Vovelle. São Paulo: Editora Unesp, 2007.

Vovelle, um dos maiores historiadores franceses, explica de maneira didática os fatos, a complexidade e as contradições da Revolução Francesa. Além de analisar o significado histórico e ético da aprovação da Declaração Universal dos Direitos do Homem e do Cidadão, Vovelle faz uma reflexão sobre os desafios sociais e políticos para que os ideais de igualdade, liberdade e fraternidade levantados no século XVIII sejam princípios que guiem atualmente as decisões e ações de governos e sociedades.

Napoleão: uma biografia política

Steven Englund. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

O historiador estadunidense Steven Englund faz uma revisão da vida de Napoleão Bonaparte enfocando os aspectos políticos de seu governo. Com ampla pesquisa documental, o autor descreve o ambiente político europeu, os interesses e as disputas pelo poder, na transição do século XVIII para o século XIX, que influenciaram as ousadas decisões políticas de Bonaparte.

MODERNA

CAPÍTULO 4
Revoluções liberais e teorias políticas do século XIX

Página 82

Competências e habilidades trabalhadas no capítulo

Os conteúdos, as imagens e as atividades dispostos ao longo de todo o capítulo contribuem para o desenvolvimento da **competência geral da Educação Básica 1** por utilizarem conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social e cultural para explicar processos políticos, econômicos e sociais, como ocorre nestes exemplos:

a) tópicos "Ondas revolucionárias na Europa no século XIX" (página 84) e "1848: a Primavera dos Povos" (página 86), que tratam das revoluções de 1820, 1830 e 1848 na Europa;

b) tópicos "A construção da nação e do nacionalismo" (página 88), "A unificação italiana" (página 89) e "A unificação alemã" (página 91), que tratam do conceito de nacionalismo e das unificações italiana e alemã;

c) tópicos "Ideias socialistas" (página 93) e "Ideias anarquistas" (página 99), que contextualizam as principais propostas das ideias socialistas e anarquistas;

d) tópicos "Lutas operárias e sindicatos" (página 101) e "A Comuna de Paris" (página 103), que tratam, respectivamente, da organização dos trabalhadores em associações e sindicatos e da primeira experiência de governo operário da história.

Os estudantes terão a oportunidade de conhecer, fruir e valorizar diversas manifestações artísticas presentes no capítulo, especialmente por meio da menção ao Romantismo, que contribuem para o desenvolvimento da **competência geral da Educação Básica 3**. No tópico "O Romantismo e a revolução" (página 84), eles notarão as conexões entre o movimento sociocultural e os anseios burgueses, passando a ter meios para contextualizar tal movimento, bem como vislumbrar sua importância para a construção das mitologias nacionais. Já a seção "Trabalho com fontes" (página 85) será um exercício de análise e compreensão de uma pintura romântica emblemática, *A liberdade guiando o povo*, de Eugène Delacroix. E, por fim, a questão proposta no boxe "Análise de imagem" sobre o cartaz da Segunda Internacional dos Trabalhadores de 1889 (página 102), que solicita ao estudante que relacione o cartaz aos ideais comunistas.

Por fim, a **competência geral da Educação Básica 4** é desenvolvida por meio das atividades de debate, quando os estudantes poderão compartilhar informações, formular argumentos e defender seus pontos de vista. No boxe "Trocando ideias" (página 88), eles deverão conversar com os colegas sobre símbolos nacionais e conflitos relacionados à construção de nações. No segundo "Trocando ideias" (página 99), será a vez de apresentar opiniões e ideias a respeito da democracia representativa no Brasil. São também apresentadas oportunidades de utilização da linguagem verbal e escrita, como na proposta do boxe "Você pesquisador" (página 98), uma atividade de pesquisa sobre as lutas femininas utilizando o método da revisão bibliográfica; e na questão 9 da seção "Atividades" (página 104), quando deverão tomar como disparador a reflexão apresentada no texto de Stuart Hall e, considerando o que foi estudado no capítulo, escreverão um texto dissertativo-argumentativo sobre o tema proposto.

O estudo do capítulo também favorece o desenvolvimento da **competência específica de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas 1** ao apresentar aos estudantes a possibilidade de analisar criticamente fontes em diversas linguagens (obras de arte, mapas, charges, textos etc.), a fim de torná-los capazes de compreender processos e eventos históricos, políticos, econômicos, sociais e culturais e de selecionar evidências e elaborar argumentos sobre eles (**EM13CHS101**, **EM13CHS103** e **EM13CHS106**). Isso ocorre, por exemplo, na atividade da seção "Trabalho com fontes" (página 85), que convida à observação crítica da pintura *A liberdade guiando o povo*; na seção "Atividades" (página 104), cujas questões 2, 3, 8, 9 e 10 demandam a interpretação de textos de terceiros; e nas questões dos boxes "Análise cartográfica" sobre os mapas das unificações italiana (página 90) e alemã (página 92).

Além disso, o capítulo mobiliza a referida competência ao possibilitar que os estudantes identifiquem e analisem circunstâncias históricas, políticas, econômicas, sociais e geográficas da emergência de matrizes conceituais (**EM13CHS102**), avaliando seus significados no contexto e os diversos agentes e discursos, como ocorre nas reflexões sobre os conceitos de liberalismo (página 83), nacionalismo (página 88), socialismo científico (página 95) e anarquismo (página 99), bem como sobre as lutas das mulheres (página 97) e do movimento operário, no século XIX (página 101).

O estudo do capítulo possibilita, ainda, o desenvolvimento da **competência específica de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas 2** em relação a alguns aspectos:

MODERNA

a) ao tratar das dinâmicas das populações e do capital na Europa em função de eventos políticos, econômicos e sociais (**EM13CHS201**), o que ocorre, por exemplo, no estudo a respeito dos interesses de diferentes grupos e agentes envolvidos nas revoluções de 1820, 1830 e 1848 (páginas 82 a 87) e no que se refere às bases do capitalismo, ao materialismo histórico e aos modos e meios de produção (páginas 93 a 96), na perspectiva do socialismo científico;

b) ao explicar o conceito de nacionalismo e a ideia de construção da nação e da nacionalidade no tópico "A construção da nação e do nacionalismo" (página 88), e ao discorrer sobre a unificação da Península Itálica e dos Estados germânicos (páginas 89 a 92), sobretudo na proposta de trabalho do boxe "Trocando ideias" (página 88), nas questões 2 e 3 e na proposta de dissertação sobre a relação nacionalismo *vs.* violência na questão 9 da seção "Atividades" (página 104), com o objetivo de entender e analisar os processos de ocupação do espaço e a formação de territórios, territorialidades e fronteiras, bem como o papel de diferentes agentes e os conflitos internos nesses processos (**EM13CHS204**). Além disso, os processos de unificação italiana e alemã são comparados e avaliados, com destaque para os interesses burgueses envolvidos especialmente no processo alemão. E, nas duas propostas dos boxes "Análise cartográfica" (páginas 90 e 92), os estudantes poderão acompanhar os conflitos e reconfigurações territoriais na formação dos sobreditos Estados-nações.

O capítulo contempla a **competência específica de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas 4** ao analisar o contexto de surgimento das ideias socialistas e o socialismo científico, explicando conceitos como luta de classes, mais-valia, modo de produção, revolução proletária e acumulação primitiva de capital (páginas 93 a 96), bem como ao tratar da luta dos trabalhadores (páginas 101 a 103). Nesse sentido, é possível aos estudantes identificarem e analisarem as relações entre distintos sujeitos, grupos e classes sociais diante das novas formas de trabalho, associando-as aos processos de desigualdade socioeconômica (**EM13CHS401**).

Por fim, o conteúdo permite o desenvolvimento da **competência específica de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas 5** ao apresentar aos estudantes, e permitir que eles discutam, as lutas das mulheres por igualdade de direitos no século XIX (páginas 97 e 98), sobretudo na questão 8 da seção "Atividades" (página 104), e as formas de luta do movimento operário, com a organização de sindicatos e a Comuna de Paris (páginas 101 a 103), para identificar processos que contribuam para a formação de sujeitos éticos que valorizem a liberdade, a autonomia e o poder de decisão, bem como para desnaturalizar formas de desigualdade e preconceito (**EM13CHS502**).

Trabalho interdisciplinar

As propostas do tópico "O Romantismo e a revolução" (página 84) e da seção "Trabalho com fontes" (página 85) colaboram para o desenvolvimento das habilidades **EM13LGG102**, **EM13LGG202** e **EM13LGG302**, da área de **Linguagens e suas Tecnologias**, ao possibilitar que os estudantes analisem uma pintura do movimento romântico europeu, permitindo que eles compreendam como a arte está, muitas vezes, ligada a questões políticas e representa determinado ponto de vista da época em que foi produzida.

Considerando os assuntos abordados e seu objetivo, indicamos o professor com formação em **história** como líder do desenvolvimento desse segmento da obra.

Respostas e comentários

Trabalho com fontes: A Liberdade guiando o povo

Página 85

1. Trata-se de uma pintura de Eugène Delacroix, elaborada na França, entre 1830 e 1831.
2. A pintura apresenta um momento da insurreição popular, num cenário urbano que pode ser associado às barricadas ocorridas em julho de 1830, em Paris. A liberdade, representada pela figura feminina, destaca-se ao centro e domina a composição do quadro. Ela está iluminada (enquanto as demais figuras estão quase na penumbra), tem os seios nus, porta a bandeira tricolor francesa na mão direita e uma arma de fogo com baioneta, na esquerda. A pintura sugere que a personagem ocupa uma posição de liderança, conclamando à luta. Ao seu redor, estão representados os rebeldes: do lado direito, um garoto armado com duas pistolas; do lado esquerdo, um homem de casaca e cartola, armado com espingarda; um pouco atrás, outro homem, em trajes populares, empunhando uma espada e com uma arma de fogo presa à cintura. Na parte inferior da pintura jazem os derrotados: à esquerda, um homem parcialmente despido e ensanguentado e, à direita, outro homem, trajando uniforme militar. Atrás das personagens que ocupam o primeiro e o segundo planos, avista-se a multidão sublevada, na qual estão representadas várias pessoas armadas.
3. O título anuncia o tema – a luta pela liberdade –, um dos objetivos da insurreição de 1830 (liberdade de pensamento e de expressão, de participação e de organização política, que incluía os trabalhadores, e de obtenção de ensino laico). A pintura retrata uma cena do levante popular, com a maioria das personagens representando membros das camadas populares (as barricadas de 1830 na França tiveram a participação de estudantes, mulheres e trabalhadores em geral); a liberdade é representada como uma mulher do povo (forte, de rosto corado, talvez uma camponesa); o barrete frígio e a bandeira tricolor (proibida desde a restauração) também remetem aos ideais revolucionários de 1789.
4. Espera-se que os estudantes identifiquem na pintura vários elementos indicativos de que o artista apoiou a Revolução de 1830 e, com esse trabalho, teve a intenção de incentivar a luta pela liberdade, salientando o protagonismo popular. Isso pode ser percebido pelo título, pelo destaque dado à mulher que personifica a liberdade e pela presença massiva de integrantes da classe popular sublevada. A obra impressiona pela ideia de movimento e ação, além de apresentar forte carga dramática (acentuada pelo jogo de luz e sombra e pelo cenário esfumaçado ao fundo).
5. A obra pertencia ao governo francês e, portanto, ficou exposta, ou escondida, de acordo com os interesses dos diferentes grupos que se sucederam no poder. Em 1831, era um elemento de apoio ao governo do rei.

EDIÇÃO DOCENTE

Logo em seguida, entretanto, passou a representar uma ameaça à classe hegemônica (alta burguesia financeira), uma vez que as classes populares começaram a defender os próprios interesses, que se contrapunham aos da elite burguesa.

Trocando ideias *Página 88*

O sentimento de pertencimento a uma unidade nacional é o que une determinadas populações, como compartilhar a mesma língua e a mesma origem – por isso, cada grupo que compõe uma nação apresenta características próprias que o distinguem dos demais. Quando a nacionalidade se forma, esse caráter regional e individualista precisa ser sobreposto por outra característica cultural mais abrangente. Assim, os símbolos da nação costumam reforçar o "nós", a generalidade, sobre o regional. No caso do Brasil, o futebol, o samba, o carnaval, a capoeira, o hino nacional e até o "arroz com feijão" podem ser citados como exemplos de elementos agregadores na formação dessa identidade. No entanto, tal unidade nacional, justamente por agrupar pessoas com características culturais, étnicas, religiosas etc. distintas em um mesmo Estado-nação, gerou diversos conflitos ao longo da história, o que ainda ocorre na atualidade. Por exemplo, as características regionais de uma comunidade, às vezes, são mais aceitas pela população que mora naquele local do que a ideia de pertencer a uma nação.

Análise cartográfica *Página 90*

O mapa mostra que as revoltas de 1848 eclodiram em Turim, Milão, Veneza, Florença, Nápoles e Palermo. A primeira tentativa de unificação italiana ocorreu na rebelião do Reino Lombardo-Veneziano, com apoio de Piemonte-Sardenha e das Duas Sicílias, contra o Império Austríaco, em 1848. Mesmo derrotado, o movimento se fortaleceu e o Reino do Piemonte-Sardenha, sob o comando do conde de Cavour, assumiu a liderança do processo de unificação. O conde aproveitou a onda revolucionária de 1848, que ampliou as aspirações liberais da burguesia e o sentimento nacionalista contra os austríacos e os franceses, para anexar quase todos os territórios da Península Itálica.

Análise cartográfica *Página 92*

Sim. A Prússia dominou os territórios do norte, formando a Confederação Germânica do Norte em 1866. Depois da guerra contra os franceses, anexou os territórios do sul, assim como a Alsácia-Lorena. Em 1871, a Prússia formou o Segundo Império Alemão.

Análise de imagem *Página 93*

A charge trata sobre a desigualdade social no mundo. Representa um objeto voador não identificado dirigido por seres de outro planeta sobrevoando a Terra. Ao acordar de um breve cochilo, um dos tripulantes se espanta com a mudança brusca da paisagem: antes de dormir, ele avistava edifícios altos e luxuosos, mas, depois de despertar, deparou-se com moradias precárias amontoadas em um morro. A ironia e a crítica são expressas pela pergunta: "[...] só cinco minutos e já estamos em outro planeta?", denunciando a grande desigualdade: em um mesmo espaço existirem dois cenários completamente diferentes, no qual riqueza e pobreza convivem lado a lado.

Mais-valia e sociedade comunista *Página 96*

Professor, o termo *ditadura* precisa ser abordado com cautela. De acordo com Marx, para uma transformação estrutural da sociedade capitalista, seria necessário que o proletariado se apropriasse daquilo que conferia poder à burguesia: os meios de produção e de distribuição e o Estado. Só dessa forma o operariado – como classe – poderia "ditar" as regras do jogo. Na época em que Marx e Engels viveram, a participação do proletariado na política institucional era negada. Para eles, vivia-se uma ditadura burguesa, à qual a ditadura do proletariado teria de se opor.

Análise de imagem *Página 96*

Na ilustração está representada a ideia da diferença entre o valor daquilo que o trabalhador produz e o que ele recebe em forma de pagamento, deixando explícita a teoria da mais-valia. É importante ressaltar o fato de que, apesar de a maioria dos exemplos utilizados para representar essa teoria referir-se ao capitalismo industrial – no qual a mais-valia é apropriada na forma de lucro pelo proprietário da fábrica –, os termos "lucro" e "mais-valia" não são sinônimos. A mais-valia pode ser apropriada também, por exemplo, nas formas de renda da terra ou de juros.

Você pesquisador *Página 98*

O trabalho com a técnica de pesquisa social "Estado da Arte" é pertinente por possibilitar que o estudante ganhe autonomia na apuração e seleção de fontes de informação. Ao mesmo tempo, ao conhecerem os métodos científicos, os estudantes serão capazes de julgar a confiabilidade de informações difundidas nos meios de comunicação e nas redes sociais, além de produzir e divulgar conhecimento científico.

Considere o tempo e as ferramentas disponíveis no contexto escolar. Se possível, apresente aos estudantes as bibliotecas locais e, com a ajuda do bibliotecário, ensine-os a consultar as bases de dados e a localizar as obras no acervo. Há municípios onde a identificação dos títulos disponíveis pode ser realizada pela internet. Outra possibilidade é trabalhar com catálogos digitais, como as plataformas Scielo (disponível em: <https://scielo.org>); Portal de Periódicos Capes (disponível em: <http://www.periodicos.capes.gov.br>) ou bibliotecas digitais das universidades brasileiras, como a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da USP (disponível em: <https://www.teses.usp.br>), entre outras (acessos em: 2 maio 2020). Se achar necessário, delimite o tipo e a quantidade de publicações a serem consideradas pelos estudantes (artigos, livros, datas, autores etc.) ou atribua a cada um dos grupos a pesquisa exclusiva a determinado tipo de publicação ou a cada plataforma.

No momento de combinar as características a serem pesquisadas nas publicações, ajude os estudantes a escolher as pertinentes, que demonstrem as abordagens apresentadas

pelos estudos, a metodologia escolhida, os autores mais citados, as contribuições desses estudos etc. No entanto, tenha em mente que essa pode ser uma tarefa desafiadora, uma vez que eles não têm domínio sobre termos como *metodologia de pesquisa*, por exemplo. Será importante instruí-los e ajudá-los na leitura de publicações que não se destinam ao público leigo. É importante, também, que fique claro quais foram os critérios adotados na seleção das obras, para que a orientação ao trabalho fique facilitada.

Após a identificação das publicações, organize os estudantes para a leitura dos textos. Incentive os estudantes a superar as barreiras do vocabulário, indicando que a compreensão de textos acadêmicos pode ser uma habilidade bastante útil para a vida universitária.

Crie um padrão para as sínteses dos estudantes. Informe que aspectos elas devem conter e oriente-os sobre o tipo de linguagem a ser utilizada. No momento da sistematização das informações, uma possibilidade é criar uma tabela na lousa em que cada linha corresponda a uma publicação e cada coluna, a uma característica da obra.

Por fim, ajude-os na construção do texto coletivo. A primeira parte deve descrever a definição dos critérios para seleção das publicações, os locais (bibliotecas) ou catálogos digitais utilizados e o porquê dessas escolhas. Na segunda parte, as obras e suas características devem ser expostas. Na conclusão, pode-se apresentar o que as obras têm em comum, quais foram suas principais contribuições para a sociedade e para o meio acadêmico, bem como indicar lacunas, ou seja, aspectos negligenciados pelas pesquisas.

Trocando ideias *Página 99*

Espera-se que os estudantes relacionem fatos políticos recentes com as questões teóricas estudadas no capítulo. As ideias socialistas e anarquistas foram concebidas em períodos históricos marcados por manifestações sociais decorrentes das mudanças nas relações entre trabalho e capital da sociedade industrial e capitalista do século XIX. No século XXI, no Brasil, estão sendo criticadas as mazelas da sociedade industrial e tecnológica, que se caracterizam por desigualdade social e econômica e desconfiança em relação às instituições públicas e privadas. Se os estudantes acreditam que deve haver alguma mudança nas formas de organização da vida pública, podem sugerir, por exemplo, uma reforma política ou tributária, ou mesmo mudanças mais profundas, como a ampliação da democracia direta. Independentemente da opinião expressa por eles, é importante que justifiquem suas respostas com argumentos coerentes e que realizem um debate democrático baseado nos princípios de liberdade de expressão, respeito ao próximo e promoção do bem comum.

Pensadores anarquistas *Página 100*

Professor, as primeiras atividades revolucionárias de Mikhail Bakunin se concentraram na tentativa de criar a união dos povos eslavos contra a opressão da Rússia, da Áustria e do Império Turco-Otomano. Por essa razão, ele foi preso em 1849, permanecendo detido por oito anos (primeiro na Saxônia alemã, depois na Áustria e, por fim, na Rússia), tendo passado mais quatro anos exilado na Sibéria, de onde conseguiu fugir em 1861, refugiando-se na Grã-Bretanha.

Análise de imagem *Página 102*

É possível observar, no cartaz, a representação de trabalhadores de diferentes etnias, de mãos dadas, em volta do globo terrestre. Em torno deles, há uma faixa com o nome dos cinco continentes. O cartaz simboliza, portanto, o ideal de união de todos os trabalhadores na luta por seus direitos.

Atividades *Página 104*

1. Afirmativas incorretas: **d**, **e**.
Correções:

d) As Revoluções de 1848 na Europa possibilitaram a vitória das aspirações liberais e nacionalistas da burguesia, que dominariam politicamente todos os países da Europa Ocidental. Apesar disso, as correntes socialistas se fortaleceram com o movimento operário.

e) A Primavera dos Povos possibilitou a expansão da burguesia e a derrocada do Antigo Regime.

2. Quando o Brasil passou a se constituir como nação, no século XIX, escolheu-se evidenciar certas características presentes no povo e no território em detrimento de outras, que foram descartadas no discurso da história oficial. Assim, como aponta o texto, a violência da escravidão foi "esquecida", reforçando-se a ideia da mestiçagem como principal característica da nação. Isso demonstra a vontade daqueles que conduziram o processo de formação do Estado nacional brasileiro de reforçar a imagem do país como um lugar de integração, paz e tolerância entre etnias distintas. A seleção de uma característica em vez de outra, no entanto, não anula a experiência da escravidão presente na história de milhões de pessoas. Compreender que a escolha dos símbolos da nação, assim como sua história oficial, foi feita pela classe política e intelectual dominante no país no século XIX é fundamental para entender a formação do Brasil e a permanência de suas mazelas, como a enorme diferença social existente até hoje.

3. **a)** Em geral, na sociedade italiana no século XIX não havia vínculos de identidade que unissem povos de língua, costumes e hábitos diferentes. Muitos não se consideravam italianos, pois falavam línguas ou dialetos locais e tinham costumes próprios.

b) A instrução pública – o estabelecimento do ensino público obrigatório em todas as partes do país – ministrada em uma língua comum foi uma estratégia adotada para fortalecer a identidade nacional.

c) A declaração expressa a contradição do movimento de unificação italiano, que resultou na constituição de um Estado nacional sem que houvesse uma nação. Embora territorialmente a Itália tivesse se unificado, a população da península não se considerava italiana.

EDITORIA

Sua consciência de grupo ia pouco além dos limites restritos do território que habitava. A construção dos "italianos" seria feita ao longo dos séculos XIX e XX.

d) O idioma é condição fundamental para a interação entre os indivíduos de uma sociedade e, no caso italiano, também para comunicar e disseminar um projeto nacional.

4. a) A burguesia industrial alemã cresceu muito com o incentivo ao militarismo promovido por Bismarck. Foram beneficiados especialmente os setores da burguesia ligados a metalúrgicas e fábricas de armas, de uniformes e de munições e comunicações.

b) Espera-se que os estudantes concluam que todos os conflitos internos em uma nação tendem a se tornar superficiais em face de um inimigo externo. A ideia de nação incorpora a defesa de um território por um governo centralizado. Essa defesa, quando evocada por líderes políticos como objetivo supremo, promove a união interna da nação.

5. a) A morte foi representada apoiando-se em Bismarck porque, para o chanceler, a principal estratégia para a unificação alemã era a modernização, o fortalecimento do exército e a submissão de territórios pela guerra, que tinha como uma das principais consequências a morte de muitas pessoas.

b) O sonho da unificação como algo glorioso, representado na comemoração no canto superior direito da imagem, choca-se com a violência e com as mortes causadas, como é possível perceber no primeiro plano e no canto inferior direito da charge.

6. a) Anarquistas e socialistas desejavam a abolição da propriedade privada. Os socialistas defendiam a propriedade coletiva dos meios de produção no âmbito do Estado e os anarquistas a defendiam no âmbito dos grupos produtores.

b) Os socialistas consideravam o Estado responsável pela socialização das riquezas e instrumento para a abolição das classes sociais. Para os anarquistas, o Estado deveria ser abolido.

c) Os socialistas desejavam a centralização das organizações operárias em um partido político, enquanto os anarquistas repudiavam a ideia de partido, defendendo a organização de trabalhadores por setores de produção, isto é, por meio de sindicatos.

7. a) Na tela estão representados trabalhadores que se mudaram do campo para a cidade.

b) Espera-se que os estudantes percebam que os elementos da imagem indicam precariedade, cansaço e provisoriedade.

c) O proletariado foi formado por camponeses que perderam suas terras, como os representados na imagem. O destino das famílias empobrecidas era a migração para os centros urbanos e o emprego nas fábricas, situação que, por sua vez, fundamentou as ideias socialistas como solução para a exploração e as condições desumanas a que eram submetidos os trabalhadores.

8. c.

9. Espera-se que os estudantes comentem que o nacionalismo pode ter diferentes origens: uma delas é o desejo de afirmar a independência de um povo diante de um Estado estrangeiro invasor ou explorador; outra, geralmente acompanhada de intolerância e preconceitos, é a convicção de que a nação a que se pertence é superior às demais. Atualmente, em muitos países europeus, como França e Itália, tem crescido a atuação de grupos nacionalistas de extrema direita que apoiam políticas anti-imigratórias. Segundo tais grupos racistas e xenófobos, os imigrantes seriam os responsáveis pela falta de empregos e pelos baixos salários pagos pelas empresas. Além disso, eles atribuem aos imigrantes os males da sociedade, como o aumento da pobreza e da violência. Esses grupos extremistas geralmente usam como argumento para suas ações a idealização do passado da nação, momento em que o país teria sido "grandioso", "puro" e "seguro"; por isso, procuram mobilizar a população a fim de expulsar os "impuros", que ameaçam sua identidade. Vale a pena salientar para os estudantes que os conflitos violentos que, no século XX, levaram à desagregação da Iugoslávia e à formação de vários pequenos países na região dos Bálcãs tiveram como estopim as lutas pela independência nacional.

10. b.

11. d.

SUGESTÕES

• Filme

O Leopardo

Direção: Luchino Visconti. Itália; França, 1963. 140 min.

O filme do famoso diretor italiano Luchino Visconti se baseia no romance homônimo de Giuseppe Tomasi Di Lampedusa, que narra a história de Fabrizo Salina, um príncipe da Sicília que vivencia os eventos da unificação italiana em 1860 e vê a decadência da nobreza e a ascensão da burguesia no país.

• Livro

Nações e nacionalismo desde 1780

Eric J. Hobsbawm. São Paulo: Paz & Terra, 2012.

O historiador britânico escreve sobre as transformações e controvérsias que cercam o termo "nação", apresentando seu desenvolvimento histórico com ênfase no período de apogeu dos nacionalismos europeus.

MODERNA

CAPÍTULO 5
Territórios e fronteiras dos Estados nacionais

Página 106

Competências e habilidades trabalhadas no capítulo

O capítulo promove o desenvolvimento da **competência geral da Educação Básica 7** ao trazer atividades que convidam o estudante a argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, como se observa no boxe "Trocando ideias" (página 110), que promove uma reflexão sobre a autoidentificação na América Latina, e na proposta de debate na seção "Atividades" (página 126), que apresenta subsídios para que se articule o significado contemporâneo de fronteira nos países africanos, considerando o texto de Wolfgang Döpcke sobre as fronteiras no continente africano para formular ideias, pontos de vista e argumentos a fim de discutir sobre a importância e efetividade das fronteiras na vida cotidiana.

O conteúdo do capítulo mobiliza a **competência específica de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas 1**, ao apresentar propostas como a da seção "Trabalho com fontes" (página 123), em que os estudantes deverão ler o trecho de Brian Harley, examinar o mapa elaborado por John Charles Ready Colomb, e responder às questões de modo a compreender as relações entre cartografia e domínio imperial. Assim, eles perceberão a projeção cilíndrica do mapa, desenvolverão um olhar em relação aos elementos imperiais presentes na representação e procurarão explicar o sentido das palavras – praticamente comandos –, "Freedom", "Fraternity" e "Federation" presentes no topo da ilustração. Também por meio do boxe "Você pesquisador" (página 124), que, ao sugerir que o estudante faça uma comparação entre mapas de diferentes épocas, selecionando um continente ou país, propicia a identificação, a análise e a comparação de diversas linguagens, com o objetivo de fomentar a compreensão de eventos históricos, geográficos e políticos (**EM13CHS101**). A referida competência é desenvolvida novamente em razão do capítulo utilizar a linguagem cartográfica para produzir conhecimentos (**EM13CHS106**). Já o tópico "Cartografia colonial" (página 125), a seção "Trabalho com fontes" (página 123) e a questão 9 da seção "Atividades" (página 126) favorecem o estudo da influência da matriz conceitual eurocêntrica, tanto na produção quanto na leitura e na divulgação de produtos cartográficos, levando o estudante a avaliar criticamente o significado histórico da produção de mapas na posição "norte-sul" (**EM13CHS102**).

O objetivo central do texto base, das atividades e dos recursos cartográficos do capítulo é favorecer a compreensão de como ocorreu a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, com a análise, sobretudo, das relações de poder imbricadas nesses processos e o papel geopolítico dos Estados-nações. Assim sendo, exemplos do desenvolvimento da **Competência específica de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas 2** são encontrados em diversas oportunidades, tais como nos tópicos "Divisão político-territorial do mundo" (página 109) e "Descolonização e mudanças territoriais" (página 119). Também são analisadas e caracterizadas as dinâmicas das populações em diversos continentes – do sistema colonial no século XV ao imperialismo do século XIX –, propiciando uma leitura crítica dos eventos políticos, econômicos, sociais e religiosos que levaram à fixação ou à mobilidade de pessoas em diferentes períodos (**EM13CHS201**), como se observa, por exemplo, no tópico "Multiculturalismo e reflexos da colonização na América" (página 111).

Ao estudar o conteúdo do tópico "Estado, território e poder" (página 107), os estudantes terão a oportunidade de comparar os significados de território e fronteiras no Império Romano, relativizando a dicotomia civilização/barbárie. Já a proposta de debate na seção "Atividades" (página 126) enfatiza as territorialidades da vida cotidiana, a ocupação e a produção do espaço e a formação de territórios e fronteiras, conduzindo a possíveis comparações sobre os diferentes significados de território e de fronteira (**EM13CHS203**), o que também é desenvolvido na questão 5 da seção "Atividades" (página 126).

Os conteúdos enfocados nos tópicos "O caso da Iugoslávia" (página 116) e "Descolonização e mudanças territoriais" (página 119), além das questões 7 e 8 da seção "Atividades" (página 126), proporcionam a comparação e a ponderação dos processos de ocupação do espaço e de formação de territórios, territorialidades e fronteiras, bem como a identificação do papel de diferentes agentes (como grupos sociais e culturais, impérios, Estados nacionais), considerando, ainda, os conflitos populacionais (internos e externos) e a diversidade étnico-cultural (**EM13CHS204**). Por fim, as propostas dos boxes "Análise cartográfica" (páginas 112, 120 e 125) possibilitam o estudo sobre a ocupação humana e a produção do espaço, uma vez que levam o estudante a aplicar os princípios de localização, distribuição, extensão e conexão, o que contribui para o raciocínio geográfico (**EM13CHS206**).

MODERNA

O capítulo mobiliza a **competência específica de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas 5** ao tratar dos diversos conflitos que levaram às "Mudanças territoriais na Europa nos séculos XX e XXI" (página 115) – como a Primeira Guerra Mundial e os violentos movimentos separatistas durante a desfragmentação da Iugoslávia (página 116) após a Segunda Guerra Mundial –, permitindo ao estudante identificar formas de violência física e simbólica, suas principais vítimas, suas causas sociais, seus significados e usos políticos, sociais e culturais (**EM13CHS503**).

Por fim, o estudo do capítulo contempla a competência específica de **Ciências Humanas e Sociais Aplicadas 6** nos seguintes aspectos:

a) ao oportunizar a identificação dos protagonismos políticos, sociais e culturais dos povos indígenas e das populações afrodescendentes (incluindo as quilombolas) no Brasil e nos demais países latino-americanos, considerando a história das Américas e o contexto de exclusão e inclusão precária desses grupos na ordem social e econômica atual (**EM13CHS601**) – o que ocorre nos tópicos "Multiculturalismo e reflexos da colonização na América", "Grupos indígenas atuais" e "Africanos escravizados" (página 111);

b) ao propiciar ao estudante a oportunidade de aplicar conceitos políticos básicos, como Estado, poder, formas, sistemas e regimes de governo e soberania (**EM13CHS603**), durante o estudo do tópico "A organização do Estado nacional" (página 108) e nas questões 1, 2 e 3 da seção "Atividades" (página 126), além de empregar uma série de conceitos ao apresentar a formação do espaço geográfico brasileiro no tópico "Formação territorial do Brasil" (página 112) e do mundo (páginas 115 a 122), com destaque para a discussão sobre soberania no tópico "Descolonização e mudanças territoriais" (página 119).

Trabalho interdisciplinar

A seção "Trabalho com fontes" (página 123) leva o estudante a analisar os processos de produção e de circulação de discursos presentes nos produtos da linguagem cartográfica, considerando as visões de mundo, os interesses, os preconceitos e as ideologias que são representados nos mapas dos territórios cartografados. Nesse sentido, promove o desenvolvimento das habilidades **EM13LGG101** e **EM13LGG102**, da área de **Linguagens e suas Tecnologias**.

Considerando os assuntos abordados e seu objetivo, indicamos o professor com formação em **geografia** como líder do desenvolvimento desse segmento da obra.

Respostas e comentários

Trocando ideias *Página 110*

Ao longo da discussão entre os estudantes, procure comparar os aspectos relacionados à experiência colonial, às características étnico-culturais e linguísticas, bem como distinguir os processos políticos que levaram à independência do Brasil e dos demais países localizados na chamada América Latina.

Análise cartográfica *Página 112*

Os estudantes deverão identificar o traçado do limite atual dos estados e a linha que representa o limite do Tratado de Tordesilhas para responder à questão. Se julgar conveniente, resgate os conhecimentos deles sobre a ocupação do território do estado e relacione-os às transformações do território nacional representadas no mapa.

Trocando ideias *Página 116*

Os movimentos separatistas na Europa podem ser de cunho político, étnico ou racial, religioso ou social. A maioria deles ocorre em territórios de comunidades menores, cujos habitantes se sentem desvalorizados pelo governo principal do país e veem na independência uma forma de conquistar maior valorização e garantia de mais direitos e investimentos na localidade.

Análise cartográfica *Página 120*

Angola, Moçambique e Namíbia.

Trabalho com fontes: Cartografia, conhecimento e poder *Página 123*

1. A projeção cartográfica escolhida garante ao hemisfério norte uma posição de destaque, na parte de cima do mapa, e à Europa um papel central no mundo. Essa visão eurocêntrica ajuda a reforçar simbolicamente o poderio britânico. Peça aos estudantes que localizem o Meridiano de Greenwich no mapa e comente que, em 1884 – dois anos antes da publicação do mapa –, a linha imaginária havia se tornado um referencial mundial para a contagem dos fusos horários.
2. Pode-se mencionar como elemento símbolo do poder imperial a posição de Britância, figura mítica que representa a Grã-Bretanha no mapa: ela está sentada sobre o globo terrestre, de modo que todos os outros povos representados na figura se encontram subordinados a ela.
3. Essas palavras buscam reforçar a ideia de harmonia entre os povos que viviam sob o jugo do império, estratégia utilizada para atenuar a violência das estruturas coloniais.

Você pesquisador *Página 124*

A atividade exige que os estudantes sistematizem diversos procedimentos e processos cognitivos, como observação, identificação, comparação, análise e transmissão de ideias. Oriente-os na produção do texto tendo em vista incentivá-los a relacionar os materiais cartográficos com os processos político-histórico-geográficos, fazendo inferências com base nos conhecimentos adquiridos sobre ocupação humana e formação de territórios e fronteiras.

Os estudantes devem ser instruídos a consultar fontes de pesquisa, como atlas históricos, em bibliotecas ou na internet. Assegure que tenham acesso aos materiais necessários à atividade sugerindo, por exemplo, as seguintes coleções de mapas antigos: *David Rumsey Map Collection* (disponível em: <https://www.davidrumsey.com/home>); *Biblioteca Digital*

MODERNA

de Cartografia Histórica da USP (disponível em: <http://www.cartografiahistorica.usp.br>); *Oldmaps Online* (disponível em: <https://www.oldmapsonline.org>). Acessos em: 13 maio 2020. *Coleção Folha O Mundo pelos Mapas Antigos*. São Paulo: Folha de S.Paulo, 2018.

Análise cartográfica *Página 125*

A África aparece bastante alongada no planisfério de Peters e com maior dimensão. Já a América do Norte parece bem mais extensa no planisfério de Mercator.

Atividades *Página 126*

1. No Estado territorial, a localidade pertencia ao monarca e a soberania se constituía em torno dele. Nos Estados nacionais, o poder pertence ao conjunto da nação, ou seja, aos cidadãos.

2. O Estado unitário não admite a partilha da soberania. As unidades regionais não apresentam legislação própria e seus dirigentes limitam-se a exercer funções administrativas. A federação, por sua vez, oferece um grau elevado de autonomia política para as unidades regionais (estados, províncias, cantões ou repúblicas). Os governos das unidades federadas decidem sobre assuntos de política econômica e social com base em legislação própria, porém subordinando-se à Constituição Federal.

3. A organização confederativa baseia-se no princípio da reunião de entidades políticas soberanas. O Estado consiste em um contrato político que pode ser legalmente desfeito, com a separação das partes constitutivas. Cada uma das repúblicas confederadas tem sua Constituição e pode até mesmo emitir moeda e manter forças armadas próprias. O governo confederado conserva apenas os poderes a ele atribuídos pelo contrato entre as repúblicas, como o de representá-las nas instituições internacionais.

4. As fronteiras políticas não são um fato natural, uma vez que se trata de uma convenção da sociedade para delimitar a extensão geográfica da soberania de um Estado nacional, que exerce domínio sobre determinado território e estabelece seus limites, podendo, eventualmente, usar marcos naturais para identificá-lo.

5. O Tratado de Madri, firmado em 1750, definiu o contorno muito próximo ao que o território brasileiro apresenta hoje. Nessa delimitação, o Acre não era território nacional, tendo sido adquirido da Bolívia em 1902. O estado de Mato Grosso foi dividido, dando origem ao Mato Grosso do Sul em 1977. O estado do Tocantins foi desmembrado de Goiás em 1988.

6. O Rio Paraná delimita as fronteiras entre Brasil e Paraguai e entre Paraguai e Argentina. O Rio Iguaçu delimita a fronteira entre Brasil e Argentina.

7. Espera-se que os estudantes explorem os elementos da figura para explicar que a formação do território russo teve sua origem na expansão do império, a leste dos Montes Urais, para a Ásia e para o sul, em direção ao Cáucaso, desde o século XVII. Com a desagregação da União Soviética, o território sofreu um processo inverso, de retração.

8. Essa proposta divide o Brasil em três grandes unidades, as regiões geoeconômicas ou complexos regionais, que refletem os arranjos espaciais resultantes da industrialização do país. As três regiões são: Centro-Sul, Nordeste e Amazônia. Na época em que essa proposta foi formulada, o Centro-Sul despontava como núcleo dinâmico da economia brasileira, tanto na agricultura quanto na indústria e nos serviços urbanos. O complexo regional do Nordeste destacava-se pela concentração de problemas sociais e por fluxos emigratórios. A Amazônia, por sua vez, era uma região pouco povoada que apenas começava a ser incorporada ao conjunto da economia nacional.

9. a) Estudantes (adolescentes) e professora em uma sala de aula são vistos de ponta-cabeça. Há um mapa da Austrália na parede, também de ponta-cabeça, os estudantes e os objetos estão "caindo" de seus lugares; a professora é a única que permanece sentada, sem se mover, aparentemente confortável na posição.

b) O cartunista ironiza a associação entre a localização da Austrália no hemisfério sul e o mundo na porção "de baixo" do planeta, mostrando uma cena absurda.

10. Oriente a forma do debate. Organize a sala em dois grandes grupos e peça aos estudantes que elejam um ou mais colegas para a mediação. A banca mediadora deve informar o tempo limite das argumentações e registrar as inscrições daqueles que quiserem falar. Cada grupo deve ser responsável por problematizar e testar as hipóteses: 1. As fronteiras são barreiras que produzem exclusão; 2. As fronteiras são permeáveis e produzem zonas de contato. Espera-se que os estudantes, ao final, percebam o caráter contraditório das fronteiras, por serem ao mesmo tempo barreiras e permeáveis, incluem e excluem, são desafiadoras e desafiadas por pessoas, dinâmicas da vida cotidiana e processos econômico-culturais.

11. **e**.

12. **b**.

SUGESTÕES

- ***Sites***

Centro de Estudos Afro-Orientais

Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/afroasia>. Acesso em: 13 maio 2020.

Site da *Revista do Centro de Estudos Afro-Orientais* da Universidade Federal da Bahia voltada para a divulgação de estudos de populações africanas, asiáticas e seus descendentes no Brasil e no mundo.

Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro

Disponível em: <https://www.ihgb.org.br/>. Acesso em: 13 maio 2020.

O *site* do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro disponibiliza diversos documentos como mapas históricos, documentos iconográficos e textuais, bem como uma hemeroteca digital.

MANUAL DO PROFESSOR

CAPÍTULO 6
Fronteiras estratégicas e disputas territoriais

Página 128

Competências, habilidades e temas transversais trabalhados no capítulo

O capítulo mobiliza a **competência geral da Educação Básica 1** na proposta de debate do boxe "Trocando ideias" (página 137), momento em que os estudantes são apresentados às noções de *soft power* e *hard power* e deverão discutir sobre o poder exercido pela indústria cultural estadunidense e pela imagem que constroem de si frente à comunidade internacional. Também na proposta da seção "Em pauta" (página 151), quando os estudantes deverão explorar a territorialidade dos Guarani e, com isso, terão mais subsídios para compreender a sua luta pela demarcação de terra, projeto a ser estendido a outros grupos indígenas, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva. E, por fim, por meio da proposta de redação de um texto dissertativo-argumentativo – seção "Atividades" (página 152) –, uma vez que, na reflexão sobre o tema, os estudantes deverão recorrer aos conhecimentos construídos em sua formação e acessar situações históricas em que avanços científicos e tecnológicos foram utilizados em tempos de guerra e de paz.

Já os debates em sala de aula, propostos nos boxes "Trocando ideias" (páginas 136 e 137), possibilitam que os estudantes aprimorem a capacidade argumentativa e fomentem a reflexão e a criticidade no desenvolvimento de temas que promovam a consciência social e o consumo responsável, favorecendo, assim, o desenvolvimento da **competência geral da Educação Básica 7**.

Além disso, a competência é desenvolvida no capítulo por meio da proposta de dissertação presente na questão 6 da seção "Atividades" (página 152), quando os estudantes deverão considerar os conhecimentos construídos ao longo da vida e pelo estudo do capítulo, bem como basear-se na leitura do texto de Luiz Pinguelli Rosa para escrever um texto dissertativo-argumentativo sobre o tema ciência, tecnologia e responsabilidade ética, devendo ainda organizar e relacionar, de forma coerente e coesa, argumentos em defesa de seus pontos de vista, como também apresentar uma proposta de intervenção que respeite os direitos humanos.

O estudo de fronteiras estratégicas e disputas territoriais ao longo do capítulo permite o desenvolvimento da **competência específica de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas 1** ao analisar alguns processos políticos, econômicos, sociais e culturais. A proposta de dissertação na seção "Atividades" (página 152), especificamente, permite que os estudantes selecionem evidências e componham argumentos relativos a um processo político, social, ambiental e cultural com base na sistematização de dados e informações (**EM13CHS103**). Além disso, ao longo do capítulo, nos boxes "Análise cartográfica" (páginas 131, 139, 142 e 149) e nas propostas das questões 3 e 6 da seção "Atividades" (página 152), são utilizadas diferentes linguagens, como a cartográfica, a iconográfica e de texto de terceiros (**EM13CHS106**), incentivando a reflexão dos estudantes acerca dos temas estudados.

Tanto a seção "Em pauta" (página 151), examinando a conformação territorial dos Guarani através do Mapa Guarani Digital e refletindo sobre a importância desse mapeamento para o grupo indígena, quanto o boxe "Ciência em contexto" (página 150), sobre as quebradeiras de coco-babaçu, permitem aos alunos perceber que a territorialidade das mulheres extrativistas questiona a propriedade privada. Estes são exemplos de mobilização da **competência específica de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas 2** no capítulo, uma vez que expõem as formações territoriais e fronteiriças em diferentes espaços mediante a compreensão de processos sociais, políticos, econômicos e culturais que envolvem conflitos, desigualdades e exclusão. Além disso, ao longo do capítulo, o estudante é apresentado à produção de diferentes territorialidades em suas dimensões culturais, econômicas, políticas e sociais (**EM13CHS205**) durante ou após a Guerra Fria ou com base na discussão da multipolaridade envolvendo Estados Unidos, Japão, Alemanha, China, Rússia e Índia (páginas 135 a 146).

O conteúdo dos tópicos "A ascensão dos Estados Unidos como potência" (página 135), "Reestruturação econômica do Japão" (página 138) e "A industrialização moderna indiana" (página 146) permite que os estudantes analisem as relações de produção, capital e trabalho e o papel na construção e transformação de diferentes sociedades (**EM13CHS401**), contribuindo para o desenvolvimento da **competência específica de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas 4**.

EM MODERNA

A **competência específica de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas 5** é contemplada na proposta de dissertação presente na seção "Atividades" (página 152). Nela, os estudantes deverão considerar os conhecimentos construídos pelo estudo do capítulo, bem como basear-se na leitura do texto presente no enunciado da questão, para escrever um texto dissertativo-argumentativo sobre ciência e tecnologia e a responsabilidade ética em tempos de guerra e de paz, permitindo que eles avaliem circunstâncias de impasses ético-políticos vividos por cientistas (**EM13CHS504**).

Por fim, ao tratar da Guerra Fria, do poder estadunidense, do mundo multipolar e de seus principais atores (páginas 129 a 146), em que são exploradas a configuração e a remodelação das fronteiras, bem como expansão de áreas de influência e conformação de acordos internacionais a partir da bipolaridade dos sistemas capitalista e socialista; de alguns territórios em disputa (páginas 147 a 149), sendo soberania um importante conceito político explorado; e da territorialidade dos povos tradicionais (página 150), o capítulo permite que os estudantes analisem a formação de diferentes países e povos e de suas experiências políticas e de exercício da cidadania, aplicando conceitos políticos básicos (**EM13CHS603**). Além disso, o estudo desse conteúdo também leva os estudantes a discutir o papel de organismos internacionais, como ONU, Otan e OMC, no contexto mundial, analisando suas atuações (**EM13CHS604**). Dessa forma, o capítulo como um todo contribui para o desenvolvimento da **competência específica de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas 6**.

Temas contemporâneos transversais

Os temas contemporâneos transversais *Ciência e tecnologia* e *Educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena* estão presentes na seção "Em pauta" (página 151), que trata do Mapa Guarani Digital, possibilitando discussões sobre transformações tecnológicas no mundo atual e seus desdobramentos na valorização do povo Guarani e da expressão de sua territorialidade representada com uso da cartografia digital.

Além disso, o tema contemporâneo transversal *Ciência e tecnologia* também está presente na proposta de dissertação na seção "Atividades" (página 152), que propicia aos estudantes refletir e argumentar sobre a ética e a aplicação de tecnologias para fins destrutivos. Nesse sentido, espera-se que os estudantes considerem a importância da promoção dos direitos humanos e do estabelecimento de tratados que garantam a interação diplomática e pacífica entre Estados. Já o boxe "Ciência em contexto" (página 150) também oportuniza a discussão acerca desse tema contemporâneo ao apresentar um exemplo de aplicação de tecnologia na atividade de extração da amêndoa do coco-babaçu. Tal iniciativa visa ampliar a produtividade das quebradeiras de coco-babaçu, valorizando seu ofício e oferecendo condições de trabalho mais seguras.

Considerando os assuntos abordados e seu objetivo, indicamos o professor com formação em **geografia** como líder do desenvolvimento desse segmento da obra.

Respostas e comentários

Análise cartográfica — *Página 131*

Irlanda, Suécia, Finlândia, Suíça e Áustria.

Trocando ideias — *Página 136*

As preocupações de caráter humanitário englobam a construção de estratégias para garantir a sobrevivência da vida humana no planeta. Trata-se de um grande desafio, tendo em vista, por exemplo, a grande capacidade autodestrutiva criada pelos seres humanos, das quais as armas nucleares e convencionais são representativas. O papel histórico da geração jovem é contribuir nas negociações de alternativas de relações entre sociedades, instituições (como o Estado) e indivíduos em escalas distintas, que visem à valorização dos direitos humanos. No debate sobre o desarmamento, é pertinente que os jovens conheçam as conquistas já realizadas e se apropriem delas para formular novas estratégias. Promova o diálogo sobre o assunto, enfatizando o protagonismo juvenil e a responsabilidade ética.

Trocando ideias — *Página 137*

Espera-se que os estudantes reflitam sobre o consumo massivo da cultura e dos valores estadunidenses no mundo. Promova uma discussão sobre o que eles consomem desses componentes subjetivos (língua, esporte, entretenimento ou religião, por exemplo) dos Estados Unidos e a imagem que têm do país.

Análise cartográfica — *Página 139*

Para os países que compunham o Leste Europeu, antigos aliados da União Soviética durante a Guerra Fria.

Análise cartográfica — *Página 142*

A cultura intensiva desses produtos agrícolas desenvolve-se principalmente no leste, no nordeste e nas áreas centrais do território chinês.

Análise cartográfica — *Página 149*

A região de Azad, na Caxemira, está sob controle do Paquistão e é reivindicada pela Índia. Jammu, na Caxemira, está sob controle da Índia e é reivindicada pelo Paquistão. Aksai Chin, também na Caxemira, está sob controle da China e é reivindicado pela Índia. Arunachal Pradesh, na Índia, é reivindicado pela China.

MODERNA

Em pauta: Mapa Guarani Digital *Página 151*

1. O mapa digital permite localizar sítios arqueológicos, aldeias (antigas e atuais) e terras indígenas (homologadas, declaradas, delimitadas, em estudo e em processo de desapropriação).
2. Valorização da cultura guarani e reconhecimento territorial de um dos povos indígenas de maior presença na América. O mapa digital retrata a presença do povo Guarani e subsidia reivindicações de políticas públicas voltadas a seus territórios.

Atividades *Página 152*

1. As fronteiras estratégicas tiveram origem no período posterior à Segunda Guerra Mundial, quando o centro de poder já havia se deslocado para os Estados Unidos (que adotava o modo de produção capitalista) e para a nova potência emergente, a União Soviética, cujo modo de produção era o socialista. A URSS pretendia expandir seu modo de produção e sua influência para outros países, enquanto os Estados Unidos desejavam ampliar sua participação no mercado mundial e expandir a área de influência do capitalismo. A disputa entre ambos para influenciar política e economicamente outros países constituiu as chamadas "fronteiras estratégicas" da Guerra Fria.
2. Pode ser citada a adesão cada vez maior dos países que pertenciam ao bloco oriental-socialista à Organização do Tratado do Atlântico Norte (Otan) e à União Europeia (UE), além da expansão da influência política e econômica estadunidense.
3. Os cartazes eram uma das formas de propaganda veiculadas pelas superpotências com o intuito de mostrar o adversário como o grande vilão da paz mundial no cenário internacional. Os dois expressam preocupação e hostilidade.
4. Os países do Leste Europeu abandonaram o modo de produção socialista, adotando, entre outras práticas, a propriedade privada e a economia de mercado. Porém, passaram por crises políticas que culminaram no abandono brusco do socialismo e na busca de integração à economia mundial de forma bastante desorganizada. Em alguns desses países, como na Iugoslávia, guerras e conflitos violentos resultaram na fragmentação do território, da qual surgiram sete países independentes.
5. **a)** Os dois blocos, Organização do Tratado do Atlântico Norte (Otan) e o Pacto de Varsóvia, estruturavam-se de acordo com seus sistemas políticos e trabalhavam para a manutenção e a ampliação de sua área de influência, desenvolvendo, para isso, equipamentos de guerra cada vez mais sofisticados.
   b) Albânia e Iugoslávia.
   c) "Cortina de ferro" designava a fronteira estratégica que separava o espaço da Europa Ocidental, organizado em torno da economia de mercado e liderado pelos Estados Unidos, e a Europa Oriental, reestruturada pela planificação central da economia e subordinada à União Soviética.
6. A proposta de dissertação problematiza o tema contemporâneo transversal *Ciência e tecnologia* em termos históricos, filosóficos, sociológicos e políticos. Enfatize a forma do gênero dissertativo-argumentativo, ressaltando que os estudantes não devem fugir dele. Promova uma conversa com o intuito de prepará-los para a produção do texto. Chame a atenção do grupo para o papel estratégico dos arsenais bélicos dos Estados nas relações internacionais e para a importância da reflexão ética acerca do desenvolvimento e do uso de tecnologias e seus desdobramentos sociais. Discuta as atitudes e os valores éticos pertinentes aos indivíduos que compõem a comunidade científica e o poder público e sua responsabilidade na promoção dos direitos humanos e na construção de uma sociedade justa e igualitária.
7. **b**.
8. **d**.
9. **a**.

SUGESTÕES

• Livros

Guerra Fria: o estado terrorista

José Arbex Jr. São Paulo: Moderna, 2005.

O livro possibilita entender melhor os vários aspectos que cercaram a Guerra Fria e as consequências desse conflito no mundo, inclusive no Brasil e na América Latina.

A nova des-ordem mundial

Rogério Haesbaert e Carlos Walter Porto-Gonçalves. São Paulo: Unesp, 2006.

Os autores fazem uma nova proposta de regionalização do espaço mundial contemporâneo levando em consideração suas múltiplas dimensões: econômica, política, cultural e ambiental.

• Revista

Retratos: a revista do IBGE

Rio de Janeiro, n. 15, jan. 2019.

A publicação, sob responsabilidade do IBGE, divulga artigos sobre pesquisas estatísticas realizadas pelo instituto, manifestações culturais regionais e novas tendências de uso do território brasileiro.

MODERNA

4. MovimentAção: A política no cotidiano

Página 154

A posição política e a visão de mundo dos estudantes é, em grande parte, formada com base nas informações recebidas de mídias como jornais, revistas e redes sociais. Nesse sentido, é válido que a escola se ocupe em realizar uma alfabetização midiática e informacional que os ajude a se tornar consumidores críticos das informações publicadas, assim como instrumentalizá-los para que se tornem autores de conteúdos, promovendo a democratização do acesso à informação e a liberdade de expressão e opinião. Por essa razão, a proposta de elaboração de uma reportagem em vídeo sobre formas de participação política tem por objetivo aproximar o estudante dos espaços de articulação do poder e, paralelamente, possibilitar seu protagonismo ao permitir que ele produza e divulgue conhecimentos sobre o contexto em que vive, ampliando sua cidadania.

Na proposta, ajude os estudantes a compreender que, apesar de existirem funções designadas na elaboração da reportagem, todos devem trabalhar de forma cooperativa e alinhada.

Em relação às etapas de pesquisa, levante os temas escolhidos pelos estudantes e verifique a existência de bases de dados a respeito. Prefeituras e instituições como o IBGE podem ser boas fontes. Para o levantamento da produção jornalística, instrua-os a buscar fontes variadas. Esclareça que o viés ideológico de algumas publicações pode estar mais evidente do que o de outras, mudando a maneira como os grupos são apresentados ou até mesmo a forma como suas ações são analisadas.

A prática de observação, tomada de nota e construção de relatórios foi incorporada por ser pertinente que os estudantes participem das atividades do grupo escolhido para conhecer melhor seu cotidiano. Essa observação contribuirá para que melhorem as reportagens produzidas. Contudo, vale lembrar que, pela complexidade da realização desse tipo de tarefa, trata-se de uma proposta de aproximação do procedimento em questão, e não se espera que executem todas as etapas que lhe são típicas.

Na realização da reportagem, é importante obter consentimento (por escrito) para gravação em locais públicos e no interior de instituições, bem como para a divulgação das imagens e dos relatos dos entrevistados. No termo deve haver clareza sobre como as imagens serão usadas e divulgadas. No boxe "Sugestões", na página LXXVII, há indicação de um artigo jurídico sobre as normas a esse respeito, mas atente que as regras têm sido reformuladas em função da regulamentação da Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (13.709/2018). Portanto, é válido verificar a atualidade das recomendações acessando o *site* da Presidência da República, disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/Lei/L13709.htm>. Acesso em: 21 maio 2020.

Para a realização das etapas descritas nos procedimentos, sugerimos o cronograma a seguir, que pode ser ajustado de acordo com a conveniência e as singularidades escolares.

Aulas 1 e 2	Definição dos grupos e das funções de cada estudante. Reunião de pauta dos grupos.
Atividade extraclasse	Levantamento de dados e pesquisa em fontes jornalísticas sobre o grupo a ser estudado. Realização da observação e tomada de notas sobre o cotidiano do grupo escolhido.
Aula 3	Reunião dos grupos para o compartilhamento das informações levantadas no trabalho de pesquisa e durante a observação do cotidiano do grupo estudado e produção de relatório.
Aula 4 e atividade extraclasse	Reunião dos subgrupos (texto, imagem e produção). Criação dos roteiros de entrevista e definição da narrativa que vai conduzir a reportagem.
Atividade extraclasse	Realização das entrevistas e gravação das demais cenas que vão compor a reportagem em vídeo.
Aula 5 e atividade extraclasse	Exibição do material gravado para elaboração e edição dos textos que vão fazer parte do material.
Atividade extraclasse	Gravação das eventuais cenas de fala dos repórteres e narrações em *off*. Edição e finalização do vídeo.
Aula 6	Reunião dos grupos para assistirem ao vídeo e fazerem eventuais ajustes antes da entrega.
Atividade extraclasse	Divulgação das reportagens em vídeo nas redes sociais e acompanhamento de comentários e reações dos espectadores.

MODERNA

• BNCC

Com a atividade proposta na seção, os estudantes podem exercitar a curiosidade intelectual e investigar seu entorno, procurando, por meio da experiência na realidade, entender um conteúdo próprio das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas: a ação política. Por essa razão, o trabalho favorece o desenvolvimento da **competência geral da Educação Básica 2**. Os estudantes também vão utilizar diferentes linguagens, incluindo a artística, a matemática e a tecnológica, para produzir um conteúdo que faça sentido e favoreça o entendimento do assunto abordado, propiciando, dessa forma, o desenvolvimento da **competência geral da Educação Básica 4**. Ainda, por permitir que os estudantes compreendam e utilizem tecnologias digitais de informação para comunicar-se de forma crítica e significativa, exercendo protagonismo e autoria diante da questão da participação política, a proposta permite o desenvolvimento da **competência geral da Educação Básica 5**.

Em relação ao campo específico das humanidades, a atividade contribui para o desenvolvimento da **competência específica de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas 1** ao propiciar que os estudantes utilizem diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica para difundir informações sobre a comunidade da qual fazem parte, exercendo protagonismo e autoria (**EM13CHS106**). Além disso, a pesquisa sobre participação política na comunidade e a produção de reportagem sobre essa temática permite que eles analisem as diversas experiências políticas e de exercício da cidadania, aplicando conceitos como Estado, poder, democracia e participação política (**EM13CHS603**), o que favorece o desenvolvimento da **competência específica de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas 6**.

• Trabalho interdisciplinar

O trabalho proposto contribui para o desenvolvimento da **competência específica de Linguagens e suas Tecnologias 3** ao incentivar os estudantes a mobilizar a linguagem jornalística por meio do gênero reportagem de forma autoral, com enfoque para a habilidade de participar de processos colaborativos de produção de sentidos sobre fenômenos sociais (**EM13LGG301**), suscitando o posicionamento crítico diante de diversas visões de mundo (**EM13LGG302**).

• Avaliação

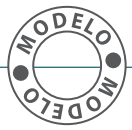
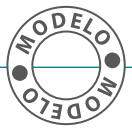
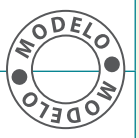
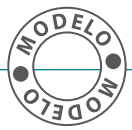
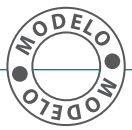
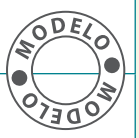
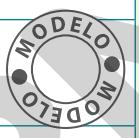
Ao longo do processo de avaliação, verifique se os estudantes conseguem compreender suas funções e comprometer-se com o resultado da reportagem. Defina em parceria com eles um rol de itens a serem contemplados pelos roteiros, alcançados pela qualidade das filmagens e abarcados pela abrangência das pesquisas. É importante que eles saibam o que é esperado deles e sejam auxiliados a superar suas dificuldades. É possível usar um tempo em sala de aula para criar em conjunto uma lista (*checklist*) das tarefas que eles precisam executar e seus respectivos prazos. Os estudantes podem não ter uma visão global do projeto, especialmente em relação a cumprimento de prazos e à maneira como alinhar aquilo que se quer produzir com o que efetivamente é possível fazer, em decorrência dos recursos e do tempo disponíveis. Verifique também, em paralelo, se eles conseguem mobilizar os conteúdos desenvolvidos no livro para a realização da reportagem, bem como durante as discussões realizadas nos grupos.

Uma possibilidade é realizar a avaliação por pares. Nesse modelo, os estudantes são motivados a se comprometer com a totalidade do processo sentindo-se aptos para opinarem sobre seu próprio desempenho e a dar uma devolutiva sobre o desempenho dos colegas. Esse sistema aumenta o sentimento de competência do estudante e estimula sua responsabilidade em relação ao grupo. Para que ele funcione é essencial que uma lista de critérios de avaliação seja elaborada antes do início do projeto. Todos os estudantes devem participar da elaboração da lista e opinar sobre o desempenho esperado, deixando-os, assim, cientes das expectativas sobre o trabalho que vão realizar.

A lista de critérios deve ser construída como uma rubrica simples. Ela funciona como uma lista de comandas, elaboradas na forma de perguntas que indicam se as metas individuais foram ou não atingidas. Algumas comandas se aplicam a todos os envolvidos, outras dizem respeito a tarefas de membros específicos.

MODERNA

Veja alguns exemplos:

		Sim	Não	Justificativa
Todos os estudantes	Realizaram a pesquisa inicial de dados de forma profunda e condizente com os objetivos do trabalho?			
	Agiram de forma adequada no momento da observação, tomada de nota e construção de relatórios?			
Redatores, repórteres e editores de texto	Elaboraram um roteiro de pesquisa claro, organizado e pertinente aos objetivos do trabalho?			
	Conseguiram aprofundar os temas estudados durante as entrevistas?			
Repórteres cinematográficos e editores de imagem	Captaram imagens interessantes e convenientes ao propósito da reportagem?			
	Realizaram uma boa edição do material criando uma reportagem que trata com profundidade do tema estudado?			
Diretores e produtores	Organizaram e orientaram o trabalho das equipes de forma respeitosa e motivadora?			

No momento de avaliar os trabalhos, os estudantes devem formar pares para a avaliação mútua. Todas as avaliações, negativas e positivas, devem ser justificadas. É importante orientar os estudantes a darem devolutivas construtivas e bem fundamentadas. Observe que a avaliação deve ser feita em relação ao trabalho e não ao colega. Ao mesmo tempo, é importante que todos sejam preparados para acolher críticas de forma reflexiva.

SUGESTÕES

• Artigo

Juventudes partidárias no Brasil: motivações e perspectivas dos jovens filiados a partidos políticos

Antonio Teixeira de Barros *et al*. *Revista Brasileira de Ciência Política*. Brasília, n. 30, set./dez. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-33522019000300113>. Acesso em: 21 maio 2020.

No artigo, os pesquisadores analisam como ocorre o recrutamento de jovens pelos partidos políticos brasileiros na atualidade, avaliando o que motiva esses jovens a se afiliarem e qual é a percepção deles sobre as legendas às quais são ligados.

• *Sites*

Conteúdo jurídico

Disponível em: <https://www.conteudojuridico.com.br/consulta/artigos/53228/o-direito-imagem>. Acesso em: 21 maio 2020.

Em um dos textos presentes, de Benigno Núñes Novo, cujo título é *O direito à imagem*, é apresentado um histórico e feita uma avaliação sobre o direito de imagem no Brasil, contribuindo para o entendimento dessa questão, a fim de que seja possível auxiliar os estudantes em momentos de produção de conteúdos como áudios, vídeos etc. que utilizem falas/imagens de terceiros.

MODERNA

5. Referências bibliográficas deste volume

As obras listadas a seguir tratam dos desafios enfrentados pela democracia hoje, no Brasil e no mundo.

BIGNOTTO, N. O impossível equilíbrio entre os poderes e a judicialização da política. *Síntese*. Belo Horizonte, v. 45, p. 423-440, 2018.

FAUSTO, R. A crise do Estado-nação. *In*: NOVAES, A. (org.). *Totalitarismo*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

KRENAK, A. *Ideias para adiar o fim do mundo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

NEGRI, A. *O poder constituinte*: ensaio sobre as alternativas da modernidade. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.

RIBEIRO, R. J. *A boa política*: ensaios sobre a democracia na era da internet. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

SAFATLE, V. *O circuito dos afetos*: corpos políticos, desamparo e o fim do indivíduo. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

SCHWARCZ, L. M. *Sobre o autoritarismo brasileiro*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

Os títulos apresentados na sequência são de obras clássicas para se pensar a política, da Idade Moderna à contemporaneidade.

ARENDT, H. *Homens em tempos sombrios*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

ESPINOSA, B. *Tratado teológico-político*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

MAQUIAVEL, N. *O príncipe*. São Paulo: Penguin, 2010.

Neste grupo, estão as obras clássicas das Ciências Sociais e Humanas que discutem diferentes concepções sobre a formação e a organização do Estado e as relações de poder. São obras que devem ser acessadas pelos professores para subsidiar o debate teórico do capítulo e realizar as mediações pedagógicas necessárias.

BOBBIO, N. *Teoria geral da política*: a filosofia política e as lições dos clássicos. Rio de Janeiro: Elsevier, 2000.

FAORO, R. *Os donos do poder*: formação do patronato político brasileiro. Rio de Janeiro: Biblioteca Azul, 2012.

GRAMSCI, A. *Cadernos do cárcere*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999. 5 v.

HAYEK, F. A. *O caminho da servidão*. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército, 1994.

HOBBES, T. *Leviatã*. São Paulo: Abril Cultural, 1974. (Coleção Os pensadores)

LOCKE, J. *Segundo tratado sobre o governo civil*. São Paulo: Martin Claret, 2002.

MARX, K. *A ideologia alemã*. São Paulo: Boitempo, 2007.

MONTESQUIEU. *Do espírito das leis*. Rio de Janeiro: Ediouro, 2001.

ROUSSEAU, J.-J. *O contrato social e outros escritos*. São Paulo: Cultrix, 1971.

TOCQUEVILLE, A. *A democracia na América*: leis e costumes. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WEBER, M. *A ética protestante e o "espírito" do capitalismo*. São Paulo: Pioneira, 1967.

Neste grupo, estão reunidas referências que são resultado de pesquisas de diversas naturezas sobre a reestruturação das relações de poder em curso nas últimas décadas. São obras que apresentam leis, pesquisas e relatos sobre as transformações no Estado e na economia.

ARENDT, H. *O totalitarismo*. São Paulo: Paz e Terra, 1986.

BOBBIO, N. *Teoria das formas de governo*. Brasília: Ed. da UnB, 2000.

BRASIL. Casa Civil. *Constituição da República Federativa do Brasil (1988)*. Disponível em: <https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988_12.07.2016/art_3_.asp>. Acesso em: 25 abr. 2020.

CASTEL, R. *As metamorfoses da questão social*. Petrópolis: Vozes, 1998.

CASTELLS, M. *A sociedade em rede*. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CASTELLS, M; PEKKA, H. *Sociedade da informação e o Estado-providência*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2007.

MBEMBE, A. *Políticas da inimizade*. São Paulo: Antígona, 2017.

SCHWARCZ, L. M.; STARLING, H. M. *Brasil*: uma biografia. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

SOLANO, E. (org.). *O ódio como política*: a reinvenção das direitas no Brasil. São Paulo: Boitempo, 2018.

A lista a seguir apresenta um conjunto de obras que são resultado de pesquisas e análises sobre as novas configurações da participação política ocorridas nas últimas décadas e os dilemas enfrentados pela democracia diante dos inúmeros desafios que a sociedade da informação e a crise do Estado têm colocado em pauta.

MODERNA

ARQUIVO NACIONAL. O negro na sociedade contemporânea. *Revista do Arquivo Nacional*. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 2009.
BEARD, M. *Mulheres e política*: um manifesto. São Paulo: Crítica, 2018.
BERNARDINO-COSTA, J.; MALDONADO-TORRES, N.; GROSFOGUEL, R. (orgs.). *Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico*. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.
CASTELLS, M. *O poder da identidade*. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
LEVITSKY, S.; ZIBLATT, D. *Como as democracias morrem*. Rio de Janeiro: Zahar, 2018.
MARTELLI, C. G. G.; JARDIM, M. C.; GIMENES, E. R. (org.). *Participação política e democracia no Brasil contemporâneo*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2018.
SANTOS, B. S. *Pela mão de Alice*: o social e o político na pós-modernidade. Coimbra: Almedina, 2013.

As obras apresentadas a seguir permitem aprofundar os temas relacionados com as teorias e os fenômenos sociais e políticos sobre o fortalecimento das monarquias absolutistas na Europa moderna, a ruptura política e social causada pela Revolução Francesa e as condições que possibilitaram a formação do Império Napoleônico.

FURET, F.; OZOUF, M. *Dictionnaire critique de la Révolution française*. Paris: Flammarion, 1992.
GUSDORF, G. *As revoluções da França e da América*: a violência e a sabedoria. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.
HILL, C. A *Revolução Inglesa de 1640*. Lisboa: Presença, 1985.
HUNT, L. *A invenção dos direitos humanos*: uma história. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.
LE GOFF, J. *História e memória*. 7. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2013.
MAYER, A. J. *Força da tradição*: a persistência do Antigo Regime. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.
RÉMOND, R. *O Antigo Regime e a revolução*, *1750-1815*. São Paulo: Cultrix, 1976.
RIBEIRO, R. J. *A etiqueta no Antigo Regime*: do sangue à doce vida. São Paulo: Brasiliense, 1983.
VOVELLE, M. *A Revolução Francesa*. São Paulo: Editora Unesp, 2012.

As obras listadas abaixo servem como subsídio para o trabalho docente sobre temas como liberalismo, arte romântica, ondas revolucionárias e o feminismo no século XIX e sobre teorias políticas como socialismo e anarquismo.

BAKUNIN, M. Estatismo e anarquia [1873]. *In*: *Textos anarquistas*. Porto Alegre: L&PM, 2000.
FARTHING, S. *Tudo sobre arte*. São Paulo: Sextante, 2018.
GOMBRICH, E. H. *A história da arte*. Rio de Janeiro: LTC, 2008.
GONZÁLEZ, H. *A Comuna de Paris*: os assaltantes do céu. São Paulo: Brasiliense, 1989.
RÉMOND, R. *O século XIX*: 1815-1914. São Paulo: Cultrix, 1981.
RUSS, J.; NEVES, P. *O socialismo utópico*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
TOCQUEVILLE, A. *Lembranças de 1848*: as jornadas revolucionárias em Paris. São Paulo: Penguin/Companhia das Letras, 2011.
VAUTRIN, J.; TARDI, J. *O grito do povo*. São Paulo: Conrad, 2005.
WOLLSTONECRAFT, M. *Reivindicação dos direitos da mulher*. São Paulo: Boitempo, 2016.
WOODCOCK, G. *Os grandes escritos anarquistas*. Porto Alegre: L&PM, 1981.

A lista a seguir traz obras de referência sobre o nacionalismo, de uma perspectiva histórica, e sobre os processos de unificação italiano e alemão no século XIX.

BERTONHA, J. F. *Os italianos*. São Paulo: Contexto, 2008. (Coleção Povos e civilizações)
ELIAS, N. *Os alemães*: a luta pelo poder e a evolução do *habitus* nos séculos XIX e XX. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.
HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
THOMPSON, E. P. *Costumes em comum*: estudos sobre a cultura popular tradicional. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

Os trabalhos relacionados abaixo possibilitam o aprofundamento dos estudos sobre Estado, território, política e poder.

CASTRO, I. E. *Geografia e política*: território, escalas de ação e instituições. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

MODERNA

CORRÊA, R. L. Cultura, política, economia e espaço. *Espaço e Cultura*, n. 35, 2014.

HAESBAERT, R. *Globalização e fragmentação no mundo contemporâneo*. Rio de Janeiro: UFF; Bertrand Brasil, 2013.

Os títulos listados na sequência buscam subsidiar o trabalho docente ao abordar o ensino da geografia escolar.

LACOSTE, Y. *A Geografia*: isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra. Campinas: Papirus, 2005.

MACKINDER, H. J. O ensino de geografia sob a ótica imperial e os usos que podem e devem ser feitos da instrução visual. *Geographia*, v. 16, n. 31. 2014.

MONDARDO, M. O território como ferramenta analítica no ensino de geografia: dos dispositivos de controle à produção de multi/transterritorialidades. *Revista Brasileira de Educação em Geografia*. Campinas, v. 5, n. 9, p. 122-139, jan./jun. 2015.

NOVAES, A. R.; LAMEGO, M. Visões sobre a geografia e o pós-colonianismo: conversas com Felix Driver, David Harvey e Paul Claval. *Espaço e Cultura*, n. 34, p. 231-258, jul./dez. 2013.

RAFFESTIN, C. *Por uma geografia do poder*. São Paulo: Ática, 1993.

As obras a seguir podem apoiar a prática docente no tratamento dos temas relacionados à Guerra Fria, à ascensão dos Estados Unidos e à multipolaridade no campo geopolítico.

CHALIAND, G.; RAGEAU, J. P. *Atlas stratégique geopolitique*. Paris: Complexe, 1997.

DEFARGE, P. M. *Introdução à geopolítica*. Lisboa: Gradiva, 2012.

FAIRE, A.; SEBORD, J. P. *Le nouveau déséquilibre mondial*. Paris: Grasset, 1973.

L'ATLAS du monde diplomatique 2012: mondes émergents. Paris: Le Monde Diplomatique, 2012.

As obras a seguir subsidiaram a elaboração de mapas e gráficos e podem ser úteis para consulta do professor na análise de territórios em disputa e países emergentes.

LE MONDE Diplomatique. *L'Atlas 2013*. Paris: Vuibert, 2012.

MINVIELLE, P. (org.). *Chine*. Paris: Larousse, 1998.

SANJUAN, T. *Atlas de la Chine*: les nouvelles échelles de la puissance. Paris: Autrement, 2018.

SMITH, D. *Atlas dos conflitos mundiais*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2007.

MODERNA

PATRÍCIA RAMOS BRAICK
Mestre em História pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS). Foi professora do ensino básico por mais de 20 anos em Belo Horizonte (MG).

MYRIAM BECHO MOTA
Mestre em Relações Internacionais pela The Ohio University (EUA), revalidado pela Universidade de Brasília (UnB), e licenciada em História pela Faculdade de Ciências Humanas de Itabira (MG). Pesquisadora.

LYGIA TERRA
Licenciada em Geografia pela Universidade de São Paulo (USP). Foi professora de Geografia na rede pública estadual de São Paulo.

REGINA ARAUJO
Doutora em Ciências na área de Geografia Humana pela Universidade de São Paulo (USP). Docente de cursos preparatórios para o Itamaraty.

RAUL BORGES GUIMARÃES
Doutor em Ciências na área de Geografia Humana pela Universidade de São Paulo (USP). Professor titular do Departamento de Geografia da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp-Presidente Prudente).

MARIA LÚCIA DE ARRUDA ARANHA
Bacharel e licenciada em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Foi professora de Filosofia em escolas particulares de São Paulo por mais de três décadas.

AFRÂNIO SILVA
Mestre em Ciência Política pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professor adjunto da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e professor do Colégio Pedro II (RJ).

BRUNO LOUREIRO
Bacharel e licenciado em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professor de Sociologia da rede pública e de escolas particulares do Rio de Janeiro.

CASSIA MIRANDA
Mestre em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ). Professora de Sociologia na Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio (RJ).

FÁTIMA FERREIRA
Doutora em Educação pela Universidade Estácio de Sá (Unesa-RJ) e mestre em Ciências Sociais na área de Sociologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professora de Sociologia do Colégio Pedro II (RJ).

LIER PIRES FERREIRA
Doutor em Direito na área de Direito Internacional e Integração Econômica pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ); bacharel e licenciado em Ciências Sociais pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Professor de Sociologia do Colégio Pedro II (RJ).

MARCELA M. SERRANO
Doutora em Ciências Sociais pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Professora do ensino básico técnico e tecnológico no Rio de Janeiro (RJ).

MARCELO ARAÚJO
Doutor em Antropologia pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Professor de Sociologia do Colégio Pedro II (RJ).

MARCELO COSTA
Mestre em Sociologia (com concentração em Antropologia) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professor de Sociologia do Colégio Pedro II (RJ).

MARTHA NOGUEIRA
Mestre em Ciências Sociais pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Professora de Sociologia do Colégio Pedro II (RJ).

OTAIR FERNANDES DE OLIVEIRA
Doutor em Ciências Sociais pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Professor da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ).

PAULA MENEZES
Mestre em Sociologia (com concentração em Antropologia) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professora de Sociologia do Colégio Pedro II (RJ).

RAPHAEL M. C. CORRÊA
Mestre em Planejamento Urbano e Regional pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ); bacharel e licenciado em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professor de Sociologia do Colégio Pedro II (RJ).

RODRIGO PAIN
Doutor em Ciências pelo curso de pós-graduação em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade, na área de Estudos Internacionais Comparados, pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ); bacharel e licenciado em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ). Professor do Instituto Fernando Rodrigues da Silveira da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (CAp/UERJ).

ROGÉRIO LIMA
Doutor em Ciências Humanas (Sociologia) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professor de Sociologia do Colégio Pedro II (RJ).

TATIANA BUKOWITZ
Mestre em Sociologia pelo Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro da Universidade Candido Mendes. Professora de Sociologia do Colégio Pedro II (RJ).

THIAGO ESTEVES
Mestre em Ciências pelo curso de pós-graduação em Ciências Sociais em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Professor do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (Cefet/RJ).

VINICIUS MAYO PIRES
Mestre em Sociologia e Antropologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professor de Sociologia do Colégio Pedro II (RJ).

MODERNA PLUS

CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS

PODER E POLÍTICA

Área do conhecimento:
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

1ª edição

São Paulo, 2020

MODERNA

MODERNA

Coordenação editorial: Ana Claudia Fernandes, Cesar Brumini Dellore, Maria Clara Antonelli
Edição de texto: Ana Carolina F. Muniz, Ananda Maria Garcia Veduvoto, Edmar Ricardo Franco, Juliana Cava Tanaka, Leonardo Canuto de Barros, Magna Reimberg Teobaldo, Mônica Torres Cruvinel, Pamela Shizue Goya, Sandra Machado Ghiorzi
Assistência editorial: Rosa Chadu Dalbem
Preparação de texto: Adriana Bairrada, Cecília Kinker
Assessoria didático-pedagógica: Anna Barreto, Helena Morita
Gerência de *design* e produção gráfica: Everson de Paula
Coordenação de produção: Patricia Costa
Gerência de planejamento editorial: Maria de Lourdes Rodrigues
Coordenação de *design* e projetos visuais: Marta Cerqueira Leite
Projeto gráfico: Daniel Messias, Ana Carolina Orsolin
Capa: Daniel Messias
Foto: © VectorCreation/Shutterstock
Edição de arte: Flavia Maria Susi, Tiago Gomes
Editoração eletrônica: Flavia Maria Susi
Edição de infografia: Giselle Hirata, Priscilla Boffo
Coordenação de revisão: Maristela S. Carrasco
Revisão: Cárita Negromonte, Cecilia Oku, Frederico Hartje, Know-how Editorial, Leila dos Santos, Lilian Vismari, Renata Brabo
Coordenação de pesquisa iconográfica: Luciano Baneza Gabarron
Pesquisa iconográfica: Camila Lago, Daniela Baraúna, Elena Ribeiro
Coordenação de *bureau*: Rubens M. Rodrigues
Tratamento de imagens: Ademir Francisco Baptista, Joel Aparecido, Luiz Carlos Costa, Marina M. Buzzinaro
Pré-impressão: Alexandre Petreca, Everton L. de Oliveira, Marcio H. Kamoto, Vitória Sousa
Coordenação de produção industrial: Wendell Monteiro
Impressão e acabamento:

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

Moderna plus : ciências humanas e sociais aplicadas. -- 1. ed. -- São Paulo : Moderna, 2020.

Vários autores.
Obra em 6 v.
Conteúdo: Natureza em transformação -- Globalização, emancipação e cidadania -- Trabalho, ciência e tecnologia -- Poder e política -- Sociedade, política e cultura -- Conflitos e desigualdades

1. Ciências humanas (Ensino médio) 2. Ciências sociais (Ensino médio).

20-37414 CDD-373.19

Índices para catálogo sistemático:

1. Ensino integrado : Livro-texto : Ensino médio 373.19

Cibele Maria Dias - Bibliotecária - CRB-8/9427

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.
Todos os direitos reservados

EDITORA MODERNA LTDA.
Rua Padre Adelino, 758 - Belenzinho
São Paulo - SP - Brasil - CEP 03303-904
Vendas e Atendimento: Tel. (0_ _11) 2602-5510
Fax (0_ _11) 2790-1501
www.moderna.com.br
2020
Impresso no Brasil

1 3 5 7 9 10 8 6 4 2

MODERNA

Sumário

Organização do livro 4

Introdução aos estudos 5

Início de conversa 8

CAPÍTULO 1 **Conceitos fundamentais de filosofia política** **10**

Política: para quê? 10

Poder e força 11

Institucionalização do poder do Estado 11

Estado e legitimidade do poder 12

A filosofia política na Antiguidade: o cidadão da pólis 12

Concepções políticas na modernidade 20

O projeto democrático contemporâneo 25

Infográfico: Crise de representatividade na política ... 28

Direito e sociedade: Os direitos humanos e a condição dos refugiados 31

Atividades 32

CAPÍTULO 2 **Poder, política e democracia** **34**

Poder, política e Estado 34

As relações de poder na sociedade contemporânea 44

Democracia 47

Direito e sociedade: Direito dos adolescentes ao voto: participação dos jovens na vida política brasileira e a reforma política 55

Atividades 56

CAPÍTULO 3 **Estados modernos: das monarquias absolutistas ao Império Napoleônico** **58**

O fortalecimento do poder monárquico 58

Absolutismo monárquico 63

Atualidade da Revolução Francesa 66

Sociedade francesa no Antigo Regime 66

A tomada da Bastilha 68

Da Monarquia Constitucional à proclamação da república 70

Leitura analítica: O debate político na França revolucionária 71

Império Napoleônico 75

Congresso de Viena 78

Atividades 80

CAPÍTULO 4 **Revoluções liberais e teorias políticas do século XIX** **82**

A Europa após o Congresso de Viena 82

Liberalismo 83

Ondas revolucionárias na Europa no século XIX 84

Trabalho com fontes: A liberdade guiando o povo 85

A construção da nação e do nacionalismo 88

Ideias socialistas 93

A luta das mulheres no século XIX 97

Ideias anarquistas 99

Lutas operárias e sindicatos 101

A Comuna de Paris 103

Atividades 104

CAPÍTULO 5 **Territórios e fronteiras dos Estados Nacionais** **106**

A geografia política 106

Divisão político-territorial do mundo 109

Descolonização e mudanças territoriais 119

Trabalho com fontes: Cartografia, conhecimento e poder 123

Cartografia e geopolítica 124

Atividades 126

CAPÍTULO 6 **Fronteiras estratégicas e disputas territoriais** **128**

As fronteiras estratégicas 128

A Guerra Fria 129

Poder estadunidense 135

Mundo multipolar 137

Geopolítica da Antártida 147

Territórios em disputa 148

Em pauta: Mapa Guarani Digital 151

Atividades 152

MovimentAção 154

Referências bibliográficas 158

MODERNA

Organização do livro

Vamos conhecer as partes que compõem este livro.

Início de conversa

Ao apresentar uma situação relacionada à temática do livro, a abertura é um momento para que você e seus colegas compartilhem experiências e opiniões sobre as questões levantadas pelo texto e pela imagem.

Abertura de capítulo

Na lateral da primeira página do capítulo, um texto justifica a pertinência do estudo proposto em relação à temática do livro.

Análise cartográfica/de dados/de imagem

Questões associadas a mapas, gráficos, tabelas, fotos e ilustrações são propostas para que você e seus colegas troquem opiniões e estudem conjuntamente.

Para assistir/jogar/ler/navegar

Sugestões de filmes, seriados, jogos, livros e *sites* propiciam que você amplie e aprofunde seus estudos.

Trocando ideias

Com as propostas apresentadas nesse boxe, você será convidado a discutir e a relacionar conteúdos estudados no capítulo com a sua vida cotidiana e com questões da atualidade, ampliando, assim, o pensamento crítico e a capacidade argumentativa.

Ciência em contexto

Estudos, métodos e técnicas da produção científica sobre um tema relacionado ao que está sendo estudado são apresentados, possibilitando a contextualização e a reflexão sobre ciência e tecnologia.

Você pesquisador

O boxe propõe uma prática de pesquisa articulada com algum tema abordado no capítulo, para que você seja protagonista na construção do conhecimento.

DIREITO E SOCIEDADE

A seção apresenta o texto completo ou uma parte de alguma lei, norma oficial ou diretriz e o relaciona a um tema abordado no capítulo, cujo objetivo é explorar as bases jurídicas que regulamentam a vida em sociedade, o que vai contribuir para sua formação cidadã.

EM PAUTA

Notícias, reportagens, artigos jornalísticos, entre outros textos, são apresentados pela seção, de modo a promover discussões relacionando o estudo do capítulo ao cotidiano e às questões contemporâneas.

LEITURA ANALÍTICA

Com o intuito de gerar reflexão sobre um assunto relacionado ao capítulo, a seção apresenta textos de pensadores, pesquisadores e especialistas com visões singulares a respeito de um tema.

TRABALHO COM FONTES

Identificar, contextualizar e interpretar alguma fonte é a proposta da seção, cujo trabalho visa contribuir para que você pratique a análise de diversos tipos de documentos, de modo que desenvolva a capacidade investigativa e o pensamento crítico.

INFOGRÁFICO

Por meio do trabalho com o infográfico, você poderá praticar a leitura de diferentes linguagens, como mapas, ilustrações, gráficos e textos.

ATIVIDADES

Nessa seção, você vai desenvolver de maneira autônoma habilidades como sistematização de dados e de informações, análise, interpretação, associação, pesquisa e argumentação enquanto aplica os conhecimentos adquiridos ao longo do capítulo.

MOVIMENTAÇÃO

A seção é uma proposta de trabalho cooperativo voltado à intervenção cidadã e à participação ativa, em que você e seus colegas têm a oportunidade de desenvolver atividades e um produto, geralmente com uso de tecnologia digital de informação e comunicação, relacionados às questões ou aos impasses comuns à sua comunidade.

MODERNA

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Introdução aos estudos

Videotutorial
- Assista ao videotutorial de apresentação do volume.

Neste livro você estudará conceitos e processos fundamentais para refletir sobre as relações entre poder, política, Estado e democracia, e de que forma essa temática influencia a geopolítica mundial e as organizações sociais.

Objetivos

Neste livro você vai:

- analisar conceitos fundamentais da filosofia política, forjados tanto na Antiguidade quanto na Idade Moderna, que permitem desenvolver a consciência crítica a respeito dos desafios políticos enfrentados nos dias de hoje, como a crise de representatividade;
- compreender a importância de princípios democráticos, bem como valorizá-los, para assegurar a vigência dos direitos humanos e ampliar a participação popular nas decisões políticas;
- apropriar-se de conceitos da ciência política, como poder, política, Estado e governo;
- identificar as diferenças conceituais e ideológicas relacionadas à democracia e suas diversas configurações (democracia direta, representativa e participativa);
- reconhecer as inter-relações entre poder, política e Estado e sua influência no cotidiano, destacando de que forma as conexões de poder afetam e compõem as diferentes esferas da vida social;
- conhecer os processos históricos que deram origem aos Estados nacionais na Europa no século XIX, considerando a influência de teorias políticas como o liberalismo e o nacionalismo, fundamentais para o entendimento do funcionamento das democracias na atualidade;
- avaliar as principais transformações políticas, econômicas, sociais e culturais promovidas ou impulsionadas pela Revolução Francesa, reconhecendo a participação popular, especialmente das mulheres, nesse processo, e a instauração do sistema político republicano, referência para a maioria das repúblicas da atualidade;
- compreender as condições históricas que contribuíram para a consolidação da ordem burguesa na Europa, bem como o fortalecimento político e econômico dessa camada social até a atualidade, em todo o mundo;
- conhecer os processos de colonização e descolonização em diferentes regiões do mundo, ocorridos durante os séculos XIX e XX, que geraram conflitos de ordem política (militar e diplomática) em torno da definição de fronteiras e deram origem a novos países;
- depreender a complexidade das disputas e dos conflitos que envolvem diferentes atores sociais – Estado, organizações internacionais, populações, povos tradicionais – pela ocupação e pelo uso de territórios e o estabelecimento de fronteiras;
- identificar a formação de territorialidades culturais, sociais, políticas e ambientais em diferentes escalas;
- reconhecer a cartografia como um instrumento de conhecimento, domínio e controle de um território por meio de sua representação em mapas;
- produzir uma reportagem em vídeo sobre a participação política na comunidade onde está localizada a escola e/ou a residência e divulgá-la por meio das redes sociais pessoais, da escola e dos colegas.

Justificativa

Em junho de 2013, jovens do município de São Paulo saíram às ruas para contestar o aumento das tarifas do transporte público na cidade. Organizada por meio das redes sociais, a manifestação sensibilizou e mobilizou outros segmentos sociais que também foram às ruas para apoiar a reivindicação dos jovens. O uso da internet permitiu o rápido crescimento dos protestos, que se espalharam por outras cidades do país, englobando pautas variadas, como questionamentos sobre a gestão de recursos públicos e reinvindicações diversas por melhores condições de vida. Esse movimento, que ficou conhecido como Jornadas de Junho, foi o propulsor de uma série de mudanças na política brasileira. De lá para cá, formaram-se várias organizações de jovens relacionadas à ação política, movimentos plurais que defendem diferentes vieses ideológicos.

Mas o que significa fazer política? A resposta do senso comum para essa pergunta geralmente aponta para ações de pessoas que têm cargos públicos nos poderes Legislativo e Executivo, mas não é só isso: fazer política engloba uma gama de ações praticadas também pelos demais cidadãos, como escolher o síndico do prédio onde você mora ou resolver conflitos entre amigos.

No entanto, apesar de ampla, a ação política ocorre em um lugar e tempo específicos e é pautada – mesmo que de forma imperceptível – por uma série de relações de poder. Todos os sujeitos políticos, o que nos inclui, agem em determinado contexto que, na maioria das vezes, não é uma escolha individual, mas consequência da história. Assim, compreender a história de um país ajuda a compreender o meio em que as pessoas agem. Por isso, além de apresentar conceitos fundamentais de política e as formas possíveis de atuação, este livro aborda os processos de formação de algumas nações, o que permite compreender que o domínio de um território e a definição de seus limites são frutos da tensão entre os diferentes agentes sociais em disputa pelo exercício do poder. O estudo dessas transformações históricas vai auxiliar no entendimento de como elas repercutem nas diferentes dimensões das sociedades e, consequentemente, na vida das pessoas. Compreender a maneira como processos históricos estão ligados às configurações geopolíticas e sociais à luz dos conceitos de política, poder e democracia, além de suas relações, é fundamental para a formação de cidadãos autônomos, responsáveis e atuantes.

Bons estudos!

As informações sobre a participação dos jovens brasileiros em mobilizações políticas no contexto das Jornadas de Junho foram extraídas de: GOHN, M. G. Jovens na política na atualidade – uma nova cultura de participação. *Caderno CRH*. Salvador, v. 31, n. 82, p. 117-133, jan./abr. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ccrh/v31n82/0103-4979-ccrh-31-82-0117.pdf>. Acesso em: 22 maio 2020.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Competências gerais da Educação Básica

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.

3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.

4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Competências específicas e habilidades de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

1. Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista e tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica.

(EM13CHS101) Identificar, analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão de ideias filosóficas e de processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais.

(EM13CHS102) Identificar, analisar e discutir as circunstâncias históricas, geográficas, políticas, econômicas, sociais, ambientais e culturais de matrizes conceituais (etnocentrismo, racismo, evolução, modernidade, cooperativismo/desenvolvimento etc.), avaliando criticamente seu significado histórico e comparando-as a narrativas que contemplem outros agentes e discursos.

(EM13CHS103) Elaborar hipóteses, selecionar evidências e compor argumentos relativos a processos políticos, econômicos, sociais, ambientais, culturais e epistemológicos, com base na sistematização de dados e informações de diversas naturezas (expressões artísticas, textos filosóficos e sociológicos, documentos históricos e geográficos, gráficos, mapas, tabelas, tradições orais, entre outros).

(EM13CHS106) Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica, diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais, incluindo as escolares, para se comunicar, acessar e difundir informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

2. Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão das relações de poder que determinam as territorialidades e o papel geopolítico dos Estados-nações.

(EM13CHS201) Analisar e caracterizar as dinâmicas das populações, das mercadorias e do capital nos diversos continentes, com destaque para a mobilidade e a fixação de pessoas, grupos humanos e povos, em função de eventos naturais, políticos, econômicos, sociais, religiosos e culturais, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a esses processos e às possíveis relações entre eles.

(EM13CHS202) Analisar e avaliar os impactos das tecnologias na estruturação e nas dinâmicas de grupos, povos e sociedades contemporâneos (fluxos populacionais, financeiros, de mercadorias, de informações, de valores éticos e culturais etc.), bem como suas interferências nas decisões políticas, sociais, ambientais, econômicas e culturais.

(EM13CHS203) Comparar os significados de território, fronteiras e vazio (espacial, temporal e cultural) em diferentes sociedades, contextualizando e relativizando visões dualistas (civilização/barbárie, nomadismo/sedentarismo, esclarecimento/obscurantismo, cidade/campo, entre outras).

(EM13CHS204) Comparar e avaliar os processos de ocupação do espaço e a formação de territórios, territorialidades e fronteiras, identificando o papel de diferentes agentes (como grupos sociais e culturais, impérios, Estados Nacionais e organismos internacionais) e considerando os conflitos populacionais (internos e externos), a diversidade étnico-cultural e as características socioeconômicas, políticas e tecnológicas.

(EM13CHS205) Analisar a produção de diferentes territorialidades em suas dimensões culturais, econômicas, ambientais, políticas e sociais, no Brasil e no mundo contemporâneo, com destaque para as culturas juvenis.

(EM13CHS206) Analisar a ocupação humana e a produção do espaço em diferentes tempos, aplicando os princípios de localização, distribuição, ordem, extensão, conexão, arranjos, casualidade, entre outros que contribuem para o raciocínio geográfico.

4. Analisar as relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas, discutindo o papel dessas relações na construção, consolidação e transformação das sociedades.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

(EM13CHS401) Identificar e analisar as relações entre sujeitos, grupos, classes sociais e sociedades com culturas distintas diante das transformações técnicas, tecnológicas e informacionais e das novas formas de trabalho ao longo do tempo, em diferentes espaços (urbanos e rurais) e contextos.

5. Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.

(EM13CHS501) Analisar os fundamentos da ética em diferentes culturas, tempos e espaços, identificando processos que contribuem para a formação de sujeitos éticos que valorizem a liberdade, a cooperação, a autonomia, o empreendedorismo, a convivência democrática e a solidariedade.

(EM13CHS502) Analisar situações da vida cotidiana, estilos de vida, valores, condutas etc., desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade, preconceito, intolerância e discriminação, e identificar ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às liberdades individuais.

(EM13CHS503) Identificar diversas formas de violência (física, simbólica, psicológica etc.), suas principais vítimas, suas causas sociais, psicológicas e afetivas, seus significados e usos políticos, sociais e culturais, discutindo e avaliando mecanismos para combatê-las, com base em argumentos éticos.

(EM13CHS504) Analisar e avaliar os impasses ético-políticos decorrentes das transformações culturais, sociais, históricas, científicas e tecnológicas no mundo contemporâneo e seus desdobramentos nas atitudes e nos valores de indivíduos, grupos sociais, sociedades e culturas.

6. Participar do debate público de forma crítica, respeitando diferentes posições e fazendo escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

(EM13CHS601) Identificar e analisar as demandas e os protagonismos políticos, sociais e culturais dos povos indígenas e das populações afrodescendentes (incluindo as quilombolas) no Brasil contemporâneo considerando a história das Américas e o contexto de exclusão e inclusão precária desses grupos na ordem social e econômica atual, promovendo ações para a redução das desigualdades étnico-raciais no país.

(EM13CHS603) Analisar a formação de diferentes países, povos e nações e de suas experiências políticas e de exercício da cidadania, aplicando conceitos políticos básicos (Estado, poder, formas, sistemas e regimes de governo, soberania etc.).

(EM13CHS604) Discutir o papel dos organismos internacionais no contexto mundial, com vistas à elaboração de uma visão crítica sobre seus limites e suas formas de atuação nos países, considerando os aspectos positivos e negativos dessa atuação para as populações locais.

(EM13CHS605) Analisar os princípios da declaração dos Direitos Humanos, recorrendo às noções de justiça, igualdade e fraternidade, identificar os progressos e entraves à concretização desses direitos nas diversas sociedades contemporâneas e promover ações concretas diante da desigualdade e das violações desses direitos em diferentes espaços de vivência, respeitando a identidade de cada grupo e de cada indivíduo.

Competências específicas e habilidades de Linguagens e suas Tecnologias

1. Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas culturais (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo.

(EM13LGG101) Compreender e analisar processos de produção e circulação de discursos, nas diferentes linguagens, para fazer escolhas fundamentadas em função de interesses pessoais e coletivos.

(EM13LGG102) Analisar visões de mundo, conflitos de interesse, preconceitos e ideologias presentes nos discursos veiculados nas diferentes mídias, ampliando suas possibilidades de explicação, interpretação e intervenção crítica da/na realidade.

2. Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitando as diversidades e a pluralidade de ideias e posições, e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando o autoconhecimento, a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza.

(EM13LGG202) Analisar interesses, relações de poder e perspectivas de mundo nos discursos das diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e verbais), compreendendo criticamente o modo como circulam, constituem-se e (re)produzem significação e ideologias.

3. Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica, criativa, ética e solidária, defendendo pontos de vista que respeitem o outro e promovam os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e global.

(EM13LGG301) Participar de processos de produção individual e colaborativa em diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais), levando em conta suas formas e seus funcionamentos, para produzir sentidos em diferentes contextos.

(EM13LGG302) Posicionar-se criticamente diante de diversas visões de mundo presentes nos discursos em diferentes linguagens, levando em conta seus contextos de produção e de circulação.

Competência específica e habilidade de Matemática e suas Tecnologias

1. Utilizar estratégias, conceitos e procedimentos matemáticos para interpretar situações em diversos contextos, sejam atividades cotidianas, sejam fatos das Ciências da Natureza e Humanas, das questões socioeconômicas ou tecnológicas, divulgados por diferentes meios, de modo a contribuir para uma formação geral.

(EM13MAT103) Interpretar e compreender textos científicos ou divulgados pelas mídias, que empregam unidades de medida de diferentes grandezas e as conversões possíveis entre elas, adotadas ou não pelo Sistema Internacional (SI), como as de armazenamento e velocidade de transferência de dados, ligadas aos avanços tecnológicos.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

EDITORIA

Início de conversa

MAURO AKIN NASSOR/FOTOARENA

Manifestação do movimento Julho das Pretas, em Salvador (BA), pela igualdade de gênero e contra o racismo, 2019.

Atualmente, muitas pessoas utilizam as redes sociais para publicar informações e opiniões gerando debates sobre temas diversos, como questões identitárias, crise ambiental, combate a preconceitos, desigualdade social, ciência e saúde etc. Nesses ambientes, muitas discussões entre indivíduos ou grupos com diferentes visões políticas se efetivam.

O grande número de usuários das ferramentas digitais na contemporaneidade tem contribuído para deixar evidentes os conflitos entre aqueles que pensam de formas opostas. Ao mesmo tempo, as redes sociais trouxeram a possibilidade de muitas pessoas com gostos e opiniões semelhantes se encontrarem, e essa aproximação pode ter ajudado muitas delas a se sentirem encorajadas a defender ativamente uma ou mais causas e a encontrar uma forma de buscar uma transformação social.

Uma democracia plena deve ter um espaço social em que ocorra o livre debate e a manifestação de ideias, pautados pelo respeito às diferenças, à legislação e aos direitos humanos. Nas sociedades verdadeiramente democráticas, portanto, cada cidadão, incluindo aqueles que pertencem a grupos minoritários, deve ter voz e oportunidades para ação política, e as redes sociais podem contribuir para isso ao permitir maior inserção dos indivíduos em assuntos do governo e da sociedade.

Como estabelecer, então, acordos e parcerias que permitam o trabalho da coletividade em prol de uma causa? Como a educação pode favorecer o diálogo com as pessoas até mesmo nos ambientes virtuais? Como evitar que aspectos negativos relacionados às redes possam interferir na realização de um trabalho de engajamento virtual? Como você e seus colegas podem agir em questões locais utilizando ferramentas digitais?

ILUSTRAÇÃO: MARCUS PENNA

MARCELLA GASTINI/ALAMY/FOTOARENA

Jovens durante a Marcha pelo Clima em Milão, Itália, protestam por ações dos Estados para conter as mudanças climáticas, 2019.

MENIGAULT BERNARD/ALAMY FOTOARENA

Protesto contra a reforma da Previdência Social em Paris, França, 2020.

ELIZABETH PAIK/FUTURA PRESS

Manifestação do movimento Mulheres pelas Diretas e por Direitos em São Paulo (SP), 2017.

CAPÍTULO

1

Conceitos fundamentais de filosofia política

A política é um assunto que cada vez mais pessoas julgam conhecer bem, por isso é comum ver quem se sinta apto a falar sobre esse tema. No entanto, nem sempre suas ideias têm consistência, porque às vezes falta repertório de conceitos que possibilite pensar criticamente a atividade política, blindando-a até mesmo em relação às *fake news*. Neste capítulo, vamos tratar de conceitos políticos fundamentais cunhados tanto na Antiguidade quanto na Idade Moderna. Vamos abordar ainda a repercussão dessas ideias na contemporaneidade e discutir a crise de representatividade política.

Política: para quê?

Na conversa cotidiana, usamos a palavra **política** com diferentes sentidos. Para alguém muito intransigente, aconselhamos ser "mais político", ou seja, evitar a rigidez e aprender a negociar uma boa solução para um eventual problema ou para tomar a melhor atitude em situações diversas. Costumamos nos referir à "política" da empresa, da escola ou da Igreja como alusão à maneira de essas instituições procederem. Há também um sentido pejorativo de política, quando pessoas desencantadas associam indevidamente qualquer política à "politicagem", isto é, ao exercício equivocado do poder público, em que predominam interesses particulares sobre os coletivos.

Afinal, de que trata a política? Termo oriundo do grego pólis, "cidade", refere-se à arte de governar, de gerir o destino da cidade. Ao acompanhar o movimento da história, pode-se constatar que essa definição adquire diferentes nuances conforme o contexto temporal/espacial e as especificidades de cada época e sociedade, bem como variam as expectativas a respeito da atitude do agente político.

Os caminhos para estabelecer a relação entre política e poder são múltiplos, assim como a relação entre poder, força e violência, entre autoridade, coerção e persuasão, entre Estado e governo etc. Assim, faz-se necessário delimitar as áreas de discussão de cada um desses conceitos.

Algumas dessas questões serão abordadas no decorrer do capítulo à medida que forem tratados os problemas com que se ocuparam os filósofos ao longo da história.

Cartaz de divulgação do filme *Espero tua (re)volta*, de Eliza Capai, 2019. O documentário trata das manifestações estudantis que ganharam força no país a partir de 2015 (nas quais os estudantes reivindicavam maior investimento em educação e mais abertura para a participação dos alunos na gestão escolar), mostrando as diferenças políticas do movimento estudantil.

PRODUÇÃO TVA2/CRIAÇÃO E LAMBE CARTAZ: ZÉ VICENTE/FOTO CARTAZ: CAROL QUINTANILHA

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Poder e força

A política trata das relações de **poder**, que é a capacidade ou a possibilidade de agir, de produzir efeitos desejados sobre indivíduos ou grupos humanos. O conceito de poder pressupõe dois polos: o de quem o exerce e o daquele sobre o qual é exercido.

O poder é, portanto, uma relação ou um conjunto de relações pelas quais indivíduos ou grupos interferem na atividade de outros indivíduos ou grupos. Para que alguém o exerça, é preciso ter **força**, entendida nesse contexto como instrumento para o exercício dele. Quando falamos em força, é comum pensarmos imediatamente em força física, coerção ou violência, mas, na verdade, esse é apenas um dos tipos de força. Sobre isso comenta o filósofo francês Gérard Lebrun:

> "Se, numa democracia, um partido tem peso político, é porque tem força para mobilizar certo número de eleitores. Se um sindicato tem peso político, é porque tem força para deflagrar uma greve. Assim, força não significa necessariamente a posse de meios violentos de coerção, mas de meios que me permitam influir no comportamento de outra pessoa. A força não é sempre (ou melhor, é rarissimamente) um revólver apontado para alguém; pode ser o charme de um ser amado, quando me extorque alguma decisão (uma relação amorosa é, antes de mais nada, uma relação de forças; conferir as *Ligações perigosas*, de Laclos). Em suma, a força é a canalização da potência, é a sua determinação. E é graças a ela que se pode definir a potência na ordem nas relações sociais ou, mais especificamente, políticas."
>
> LEBRUN, G. *O que é poder*. São Paulo: Brasiliense, 1981. p. 11-12. (Coleção Primeiros Passos)

Trocando ideias

A história narrada em *Ligações perigosas*, de Choderlos de Laclos, tem como pano de fundo os ambientes luxuosos da nobreza francesa decadente no século XVIII, no período que antecedeu a Revolução Francesa. O romance relata a aposta feita entre dois nobres cujo desafio seria seduzir uma bela mulher casada, tímida e fiel ao marido. No entanto, uma vez desencadeado o jogo de sedução – um jogo de forças –, os acontecimentos fogem do controle dos "jogadores", porque, ainda que artificialmente provocada, da atração pode florescer o sentimento verdadeiro.

- Por que, numa situação como a descrita, o uso do poder dos apostadores sobre a vítima é imoral? Em quais situações o exercício do poder é ético?

Extorquir: conseguir algo de alguém por meio de ardil, ameaça ou violência.

Laicidade: qualidade do que é laico; exclusão das instituições religiosas no processo político e/ou administrativo.

Institucionalização do poder do Estado

Entre tantas formas de força e poder, vamos destacar as exercidas pela política. Desde o início das discussões sobre o poder político na Antiguidade, os termos para designar as distintas formas de governo eram pólis, entre os gregos, e *civitas* ("cidade") ou *res publica* ("coisa pública"), para os romanos. Embora exista o costume de usar o termo "Estado" para nomear diversos tipos de estrutura política, esse é um conceito que surgiu no final da Idade Média e consolidou-se na Idade Moderna. No século XVI, o italiano Nicolau Maquiavel foi um dos intelectuais que passaram a usá-lo com maior frequência, atribuindo ao termo o significado específico de "condição de posse permanente e exclusiva de um território e o comando sobre os respectivos habitantes".

A nova designação indicou uma mudança fundamental do conceito de política, pois na maioria das nações medievais o poder do rei era até certo ponto nominal e simbólico, restrito às terras de sua propriedade, ao passo que os senhores feudais dispunham de exército próprio, cunhavam moedas, estabeleciam tributos, decidiam a guerra e a paz e administravam a justiça, o que significava, no conjunto, mais poder para eles em detrimento dos reis.

No entanto, a fragmentação do poder dos senhores feudais colocava entraves à prosperidade comercial da burguesia nascente, o que explica os esforços para fortalecer o poder central, representado pela figura do rei. A formação de monarquias nacionais representou o surgimento do Estado, entendido como a posse de um território sobre o qual se está apto a criar e aplicar leis, recolher impostos e estruturar um exército nacional.

A transição para o Estado moderno também enfrentou lutas religiosas durante os séculos XVI e XVII que, uma vez superadas, abriram caminho para fundamentar a laicidade do Estado. De acordo com essa concepção, o poder político baseia-se exclusivamente nos interesses da ordem e do bem-estar da população, e não na fé.

Segundo a interpretação do filósofo e sociólogo alemão Max Weber, cujas obras datam do fim do século XIX e início do XX, o Estado moderno é reconhecido por dois elementos constitutivos: a presença do **aparato administrativo** para prestação de serviços públicos e o **monopólio do uso legítimo da força**. Desse modo, retirava-se dos indivíduos ou dos grupos o papel de "fazer justiça com as próprias mãos", o que representou um ganho no processo civilizatório.

O aperfeiçoamento desses atributos do Estado estabeleceu o **princípio da legalidade**, que garante o poder legítimo como aquele que depende do **estado de direito**, conceito segundo o qual todo julgamento só tem validade se apoiado em leis: "Não há crime, nem pena, sem prévia definição legal". No século XVIII, esse princípio foi de grande importância no confronto do arbítrio de governos absolutos.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Estado e legitimidade do poder

Embora a força física seja condição necessária e exclusiva do Estado para o funcionamento da ordem na sociedade, não é condição suficiente para a manutenção do poder, que precisa ter **legitimidade**, ou seja, certo grau de consenso que assegure a obediência dos governados sem a necessidade de recorrer à força.

A legitimação do poder pressupõe, portanto, um fundamento ético pelo qual possa ser validado como justo, o que leva também à justificação jurídica, pela formulação da lei.

Ao longo da história da humanidade foram adotados os mais diversos princípios de legitimidade do poder:

- nos Estados teocráticos, o poder é legitimado pela crença e reflete a vontade de Deus;
- nas monarquias hereditárias, o poder é transmitido de geração a geração e mantido pela força das tradições;
- nos governos aristocráticos, apenas os melhores exercem funções de mando, e o que se entende por melhores varia conforme o tipo de aristocracia – os mais ricos, os mais fortes, os de linhagem nobre ou, como desejava Platão, os da elite do saber;
- na democracia, o poder legítimo tem origem na vontade do povo.

A discussão a respeito do poder legítimo é pertinente na medida em que a obediência, nesse caso, se presta apenas ao poder consentido, situação na qual é voluntária e, portanto, livre, caso contrário o cidadão tem direito à resistência.

As transformações sofridas na constituição do Estado, bem como as concepções filosóficas que ora criticaram o *status quo* – a situação vigente –, ora apresentaram conceitos para a sua recriação, serão tratadas a seguir.

A filosofia política na Antiguidade: o cidadão da pólis

Na passagem do século VIII a.C. para o século VII a.C., o nascimento da pólis (a cidade-Estado grega) foi um acontecimento decisivo para a política e a democracia. O fato de ter como centro a ágora (praça pública), espaço onde eram debatidos assuntos de interesse comum, favoreceu a melhor elaboração do discurso político.

Naquele período, os regimes oligárquicos ainda não tinham sido extirpados, mas em algumas das cidades-Estado gregas já vinham se consolidando os ideais democráticos. Expressar-se mediante o debate fez nascer a política, que permitia ao indivíduo tecer seu destino em praça pública. Da instauração da ordem humana, estabelecida pelas leis, surgiu o cidadão da pólis, figura inexistente no mundo das sociedades tradicionais e das aristocracias rurais.

Elaborava-se, desse modo, o novo ideal de justiça, pelo qual todo cidadão tinha direito ao poder. A noção de justiça assumia caráter político, e não apenas moral, uma vez que não se referia somente ao indivíduo e aos interesses da tradição familiar, mas à sua atuação na comunidade.

Na pólis, destacavam-se dois locais importantes: a **acrópole** e a **ágora**. A acrópole constituía a parte elevada na qual o templo era construído e que também servia de ponto de defesa da cidade. Na base dessa área ficava a ágora, a praça central destinada às trocas comerciais, onde os cidadãos se reuniam para resolver problemas legais e debater os assuntos da cidade. Desse modo, eram garantidas a isonomia, a igualdade perante a lei, e a isegoria, a igualdade do direito à palavra na assembleia.

Finalmente, como uma das consequências dessas novidades, nascia a filosofia nas colônias gregas da Ásia Menor (atual Turquia) e da Magna Grécia (sul da Itália). A filosofia surgiu na Grécia, portanto, como resultado de uma longa preparação decorrente de transformações econômicas e sociais que possibilitaram a fundação das primeiras pólis. A abertura para a discussão facilitou o exercício da reflexão e da divergência de ideias, terreno propício para seu nascimento. É nesse sentido que o historiador francês Jean-Pierre Vernant, especialista em Grécia antiga, afirmou que a filosofia é "filha da cidade".

Oligarquia: do grego *olýgos*, "pouco", e *arkhé*, "governo"; é o "governo de poucos".

Isonomia: do grego *ísos*, "igual", e *nómos*, "lei".

Isegoria: do grego *ísos*, "igual", e *agoreúein*, "discursar em praça pública (ágora)".

Assembleia: em grego se diz ágora; neste contexto, local de reunião para decidir assuntos do interesse de todos os cidadãos; designa também a praça principal da pólis, onde se instalavam o mercado e os prédios públicos.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Atenas no período clássico

No período socrático ou clássico (séculos V e IV a.C.), o centro cultural grego deslocou-se das colônias da Ásia Menor e da Magna Grécia para a cidade de Atenas, onde atuaram Sócrates e seu discípulo Platão, que por sua vez foi mestre de Aristóteles. Foram eles que ampliaram a abordagem dos temas filosóficos para além das concepções cosmológicas dos primeiros filósofos.

O apogeu da democracia ateniense ocorreu no século V a.C., durante o governo de Péricles. Os cidadãos livres, tanto ricos quanto pobres, tinham acesso à assembleia. Havia uma **democracia direta**, em que não eram escolhidos representantes, uma vez que cada cidadão participava diretamente das decisões de interesse comum.

É bom lembrar, porém, que a maior parte da população se achava excluída do processo político. Grupos como o de escravos, mulheres e estrangeiros (metecos), mesmo que estes últimos fossem prósperos comerciantes, não eram considerados cidadãos. Apesar dessas contradições, o ideal democrático representou uma novidade em termos de proposta de poder, que iria orientar as aspirações humanas por sociedades mais justas ao longo dos tempos.

Sócrates: o diálogo público

Sócrates, que viveu no século V a.C., não deixou nenhum registro escrito, mas suas ideias foram divulgadas por Xenofonte e Platão, dois de seus discípulos. Platão escreveu inúmeros diálogos nos quais Sócrates sempre figurava como principal interlocutor. Já o autor de comédias Aristófanes o ridicularizou na peça *As nuvens*, ao incluí-lo entre os sofistas, professores da arte de persuadir tratados por Sócrates como mercenários.

Com base no pressuposto "Só sei que nada sei", que consiste justamente na sabedoria de reconhecer a própria ignorância, Sócrates iniciou a busca pelo saber. Para isso, costumava conversar com todas as pessoas, velhos ou moços, nobres ou escravos, mas seus métodos de indagação provocavam os poderosos de seu tempo, ao se verem contestados por aquele hábil indagador. Desse modo, Sócrates criou inimigos, entre os quais houve os que o levaram ao tribunal sob a acusação de não crer nos deuses da cidade e de corromper a juventude; por essa razão, ele foi condenado à morte.

No diálogo de Platão *Defesa de Sócrates*, o filósofo acusado se lamenta das calúnias de que foi vítima. Em certa passagem, ele lembra quando esteve em Delfos, no Templo de Apolo, local em que as pessoas consultavam o oráculo para saber sobre assuntos religiosos, políticos ou, ainda, sobre o futuro. Lá, seu amigo Querofonte, ao indagar à pítia se havia alguém mais sábio do que seu mestre Sócrates, ouviu uma resposta negativa. Surpreso, Sócrates resolveu investigar por si próprio quem se dizia sábio. Sua fala é assim relatada por Platão:

> "Fui ter com um dos que passam por sábios, porquanto, se havia lugar, era ali que, para rebater o oráculo, mostraria ao deus: 'Eis aqui um mais sábio que eu, quanto tu disseste que eu o era!'. Submeti a exame essa pessoa – é escusado dizer o seu nome: era um dos políticos. Eis, atenienses, a impressão que me ficou do exame e da conversa que tive com ele; achei que ele passava por sábio aos olhos de muita gente, principalmente aos seus próprios, mas não o era. Meti-me, então, a explicar-lhe que supunha ser sábio, mas não o era. A consequência foi tornar-me odiado dele e de muitos dos circunstantes. Ao retirar-me, ia concluindo de mim para comigo: 'Mais sábio do que esse homem eu sou; é bem provável que nenhum de nós saiba nada de bom, mas ele supõe saber alguma coisa e não sabe, enquanto eu, se não sei, tampouco suponho saber. Parece que sou um nadinha mais sábio que ele exatamente em não supor que saiba o que não sei'. Daí fui ter com outro, um dos que passam por ainda mais sábios e tive a mesmíssima impressão; também ali me tornei odiado dele e de muitos outros."
>
> PLATÃO. *Defesa de Sócrates*. São Paulo: Abril Cultural, 1972. v. 2. p. 15. (Coleção Os Pensadores)

Oráculo: resposta de divindades às perguntas feitas pelos devotos; também se refere ao local sagrado onde é feita a consulta.

Pítia: ou pitonisa, sacerdotisa do deus Apolo que, em Delfos, pronunciava os oráculos.

UNIVERSAL HISTORY ARCHIVE/UNIVERSAL IMAGES GROUP/GETTY IMAGES

A morte de Sócrates, pintura de Jacques-Louis David, 1787. A representação mostra o diálogo contínuo de Sócrates com seus discípulos, mantido mesmo antes de beber a cicuta, veneno que o levaria à morte.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MOREIRA

Etapas do método socrático

Sócrates introduziu uma novidade na discussão filosófica por meio de seu método, constituído de duas etapas: a ironia e a maiêutica.

- A **ironia**, termo que em grego significa "perguntar fingindo ignorar", é a fase "destrutiva". Diante do oponente, que se diz conhecedor de determinado assunto, Sócrates afirmava inicialmente nada saber. Com hábeis perguntas, desmontava as certezas até que o outro reconhecesse a própria ignorância ou desistisse da discussão.
- A **maiêutica** (em grego, "parto") foi assim denominada em homenagem à mãe do filósofo, que era parteira: enquanto ela dava assistência ao parto de crianças, Sócrates "dava à luz" novas ideias. Em diálogo com seu interlocutor, após destruir o saber meramente opinativo (a doxa), dava início à procura da definição do conceito, de modo que o conhecimento saísse "de dentro" de cada um. Esse processo está bem ilustrado nos diálogos de Platão, e é pertinente lembrar que, no final, nem sempre se chegava a uma conclusão definitiva, como é o caso dos chamados diálogos aporéticos.

Não faltaram pessoas para advertir Sócrates dos perigos que enfrentaria caso continuasse com seus diálogos. É o que se vê na obra *Mênon*, em que Platão descreve a discussão entre Sócrates e Mênon – um jovem aristocrata – sobre "o que é virtude" e "se ela pode ser ensinada". Em dado momento, Mênon lhe diz:

> "Sócrates, mesmo antes de estabelecer relações contigo, já ouvia [dizer] que nada fazes senão caíres tu mesmo em aporia, e levares também outros a cair em aporia. E agora, está-me parecendo, me enfeitiças e drogas, e me tens simplesmente sob completo encanto, de tal modo que me encontro repleto de aporia. E, se também é permitida uma pequena troça, tu me pareces, inteiramente, ser semelhante, a mais não poder, tanto pelo aspecto como pelo mais, à raia elétrica, aquele peixe marinho achatado. Pois tanto ela entorpece quem dela se aproxima e a toca, quanto tu parece ter-me feito agora algo desse tipo. Pois verdadeiramente eu, de minha parte, estou entorpecido, na alma e na boca, e não sei o que te responder. E, no entanto, sim, miríades de vezes, sobre a virtude, pronunciei numerosos discursos para multidões, e muito bem, como pelo menos parecia. Mas agora, nem sequer o que ela é, absolutamente, sei dizer. Realmente, parece-me teres tomado uma boa resolução, não embarcando em alguma viagem marítima, e não te ausentando daqui. Pois se, como estrangeiro, fizesses coisas desse tipo em outra cidade, rapidamente serias levado ao tribunal como feiticeiro."
>
> PLATÃO. *Mênon*. Rio de Janeiro: Editora PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2001. p. 47.

Curiosamente, além dessa advertência de Mênon, ao final desse mesmo diálogo surgiu Ânito – mais tarde um dos políticos que o condenaram –, que em seguida se retirou, irritado com as perguntas de Sócrates, aconselhando-o a "ter mais cuidado" para "não fazer mais mal aos homens do que bem".

Aporético: que diz respeito à aporia (do grego *póros*, "passagem", + o prefixo *a*, que indica negação; portanto, "impasse", "incerteza"). Os diálogos aporéticos não têm continuidade porque o oponente se retira ou não avança a discussão até solucioná-la, sobretudo se o interlocutor se esquiva do debate.

Troça: caçoada, zombaria.

FOTOS: **1** MICHAELJUNG/SHUTTERSTOCK; **2** GCAPTURE/SHUTTERSTOCK; **3** ALEXANDRE ZVEIGER/SHUTTERSTOCK; **4** SIAATH/SHUTTERSTOCK; **5** KYRIEN/SHUTTERSTOCK; **6** NITIPHONPHAT/SHUTTERSTOCK; **7** CHINCH/SHUTTERSTOCK; **8** HOMEART/SHUTTERSTOCK; **9** VANGELIS ARAGIANNIS/SHUTTERSTOCK; **10** PAFFY/SHUTTERSTOCK; **11** ARTEM MASHCHENKO/SHUTTERSTOCK; **12** LJUPCO SMOKOVSKI/SHUTTERSTOCK; **13** LUIS MOLINERO/SHUTTERSTOCK; **14** KUSTOMER/SHUTTERSTOCK; **15** AWAIS AMIN/SHUTTERSTOCK; **16** HULTON ARCHIVE/GETTY IMAGES

Colagem de Marcel Lisboa, 2020. A imagem representa as acusações infundadas contra Sócrates na Antiguidade como se fossem as atuais *fake news*.

MODERNA

A busca filosófica do conceito

Em suas conversas, Sócrates privilegiou as questões morais, por isso em muitos diálogos pergunta o que é, por exemplo, a coragem, a covardia, a piedade, a virtude e a amizade. Tome-se como exemplo a justiça: após enumerar as diversas expressões de justiça, o filósofo quer saber o que é a "justiça em si", o universal que a representa.

Desse modo, a filosofia nascente precisava inventar palavras novas ou usar as do cotidiano, atribuindo-lhes sentido diferente. Sócrates utiliza o termo *lógos* (na linguagem comum, "palavra", "conversa"), que passou a significar a razão de algo, ou seja, aquilo que faz com que a justiça seja justiça.

No diálogo *Laques* (ou *Do valor*), também de Platão, os generais Laques e Nícias são convidados a discorrer sobre a importância do ensino de esgrima na formação dos jovens. Sócrates reorienta a discussão ao indagar a respeito de conceitos que a antecedem, ou seja, o que se entende por educação e, em seguida, o que é virtude. Entre as virtudes, Sócrates escolhe uma delas e indaga: "O que é a coragem?". Laques, famoso pela coragem nas guerras em que serviu ao exército ateniense, é apresentado como o indivíduo mais qualificado para definir a coragem, visto que ele seria notavelmente corajoso. À pergunta de Sócrates, ele responde com facilidade: "Aquele que enfrenta o inimigo e não foge no campo de batalha é o homem corajoso". Sócrates cita exemplos de guerreiros cuja tática consiste em recuar e forçar o inimigo a uma posição desvantajosa, mas nem por isso deixam de ser corajosos. Menciona outros tipos que ultrapassam os atos de guerra, como a coragem dos marinheiros, dos que enfrentam uma doença ou os perigos da política e dos que resistem aos impulsos das paixões. Enfim, o que Sócrates procurava não eram exemplos de casos corajosos, mas o conceito de coragem. Sua atuação filosófica consistiria num método de análise conceitual, por meio do qual se busca a definição de alguma coisa, por isso a pergunta "o que é?" é tão frequente nos seus diálogos.

O que aprendemos com Sócrates, portanto? Que o conhecimento resulta de uma busca contínua, enriquecida pelo diálogo. Desse modo, o filósofo partia de exemplos e casos particulares até chegar ao universal, ao conceito: isso é filosofar.

Teoria política de Platão

Arístocles de Atenas, conhecido como Platão, conheceu o esplendor da democracia ateniense, que, no entanto, já entrava em decadência quando, em 404 a.C., a aristocracia assumiu o poder. A derrota de Atenas na guerra contra Esparta, a condenação e morte de Sócrates e as convulsões sociais que agitaram a cidade acentuaram em Platão o descrédito na democracia.

Após a condenação de seu mestre, em 399 a.C., Platão viajou por vários lugares e tentou, em vão, aplicar seu projeto político no governo de Siracusa, na Sicília. Inicialmente bem recebido, após sérias desavenças foi vendido como escravo. Reconhecido e libertado por um rico armador, não desistiu de seus objetivos, retornando duas vezes à Sicília. Embora mais cauteloso, não obteve sucesso, e a amargura dessas tentativas frustradas transparece em *Leis*, sua última obra. Por fim, retornou a Atenas, onde fundou a Academia.

Os diálogos platônicos abrangem várias áreas de reflexão, constituindo a primeira filosofia sistemática do pensamento ocidental. Em estilo agradável, muitas vezes poético e com alegorias, Platão escreve diálogos em que seu mestre Sócrates é o principal interlocutor. É possível notar a influência socrática nos primeiros diálogos, mas depois ele passou a elaborar suas próprias teorias. O pensamento político de Platão encontra-se, sobretudo, nas obras *A República* e *Leis*. No estudo a seguir, vamos dar mais ênfase à teoria exposta em *A República*.

MARCEL LISBOA

Utopia platônica: *A República*

A importância de Platão deriva, sobretudo, da teoria do conhecimento, que fundamenta seu sistema filosófico. Ele costumava citar mitos e alegorias no intuito de tornar mais concreta a exposição e preparar o terreno para a demonstração abstrata de suas ideias. Como exemplo, vamos tratar da alegoria da caverna, que consta do livro VII de *A República*.

Conforme descrição de Platão, pessoas estão acorrentadas desde a infância em uma caverna, de modo que enxergam apenas a parede ao fundo, na qual são projetadas sombras, que elas pensam ser a realidade. Trata-se, entretanto, da sombra de marionetes, empunhadas por pessoas atrás de um muro, que também esconde uma fogueira. Se um dos indivíduos conseguir se soltar das correntes para contemplar à luz do dia os verdadeiros objetos, ao regressar à caverna seus antigos companheiros o tomariam por louco e não acreditariam em suas palavras.

A alegoria da caverna deu margem a interpretações diversas, entre as quais a de representar as etapas da educação de um filósofo ao sair do mundo das sombras para alcançar o conhecimento verdadeiro. Após essa experiência, o filósofo deve voltar à caverna para orientar os demais e assumir o governo da cidade. Por isso, a análise da alegoria pode ser feita sob dois pontos de vista: um deles relativo ao conhecimento (ou à epistemologia) e o outro à política.

Do ponto de vista epistemológico, o filósofo volta para despertar nos outros o conhecimento verdadeiro, elevando-os da opinião à ciência, da aparência sensível das coisas (as sombras) ao inteligível (a realidade das ideias). Do ponto de vista político, cabe ao filósofo ensinar, procedendo à educação política pela transformação das pessoas e da sociedade, desde que essa ação se oriente pelo modelo ideal contemplado. Mais que isso, apenas o filósofo deve governar.

O Estado ideal platônico

Platão baseou-se no princípio de que as pessoas ocupavam lugares e funções diversas na sociedade por serem de naturezas diferentes, por isso propôs que o Estado, e não a família, assumisse a educação das crianças até os sete anos. O Estado orientaria para que não se consumassem casamentos entre desiguais (isto é, entre homens e mulheres pertencentes a diferentes classes de atividades) e criaria instituições para a educação coletiva das crianças.

Essa educação inicial teria como objetivo preparar e encaminhar homens e mulheres para exercerem funções fundamentais da vida coletiva em três classes de atividades: as de atendimento às necessidades materiais de subsistência (camponeses, artesãos, comerciantes), as de guarda e defesa da cidade (guerreiros) e as de governantes. De acordo com o filósofo, cada classe corresponderia a uma das três partes da alma: a apetitiva, a irascível e a racional.

Todos seriam educados da mesma forma até os vinte anos, e após a identificação do tipo de alma ocorreria a primeira seleção: aqueles que possuíssem "alma de bronze" se dedicariam à agricultura, ao artesanato e ao comércio. Os demais continuariam os estudos por mais dez anos, até a segunda seleção: aqueles que tinham "alma de prata" seriam destinados à guarda do Estado, à defesa da cidade. Os que sobraram das seleções anteriores, por terem a "alma de ouro", seriam instruídos na arte de dialogar. Estudariam filosofia, fonte de toda verdade, que eleva a alma até o conhecimento mais puro.

Aos cinquenta anos, aqueles que tivessem passado com sucesso pela série de provas seriam admitidos no corpo supremo de magistrados. Caberia a eles o governo da cidade, por serem os únicos a ter a ciência da política. Como homens mais sábios, sua função seria a de manter a cidade coesa. Também seriam os mais justos, uma vez que justo é aquele que conhece a justiça. Como virtude principal, a justiça constitui a condição de exercício das outras virtudes.

Sofocracia: o rei-filósofo

Para Platão, a política é a arte de governar pessoas com o consentimento delas e o político é aquele que conhece a difícil arte de governar. Portanto, só poderia ser chefe quem conhece a ciência política. Decorre desse raciocínio considerar a democracia um regime inadequado, porque a igualdade só é possível na repartição dos bens, mas nunca no igual direito ao poder. Para o Estado ser bem governado, é preciso que "os filósofos se tornem reis, ou que os reis se tornem filósofos". Desse modo, Platão propôs um modelo aristocrático de poder não de uma aristocracia da riqueza, mas daquela em que o poder é confiado aos mais sábios. Tratava-se, portanto, de uma sofocracia.

A esse respeito, discorreu Platão:

> "Será então o momento de conduzir à consumação final aqueles que, aos cinquenta anos, tiverem saído ilesos das provas a que se submeteram. Os que tiverem distinguido em todos os atos de sua conduta e em todos os ramos do conhecimento serão compelidos a dirigir o olhar da alma para o ser que ilumina todas as coisas; a enxergar o Bem em si e a utilizá-lo como modelo para governar, cada um por sua vez, e durante o resto de sua vida, a Cidade, os particulares e a si próprios. Deverão consagrar à filosofia uma grande parte do seu tempo e, chegando a sua vez, carregar nos ombros o peso das funções políticas e da direção das questões públicas tendo em mira apenas o bem da Cidade, com a convicção, não de que executam uma função honrosa, mas de que cumprem um dever iniludível."
>
> PLATÃO. *A República*: livro VII. Brasília: Editora UnB, 1985. p. 84.

O rigor do Estado concebido por Platão ultrapassava em muito a proposta de educação. Como para ele a virtude suprema era a obediência à lei, o legislador tinha de conseguir seu cumprimento, em primeiro lugar, pela persuasão, aguardando a atuação consentida dos cidadãos livres e racionais. Caso não o conseguisse, devia recorrer à força: a prisão, o exílio ou a morte.

Epistemologia: do grego *episteme*, "ciência"; é a parte da filosofia que investiga o conhecimento.
Sofocracia: do grego *sophós*, "sábio", e *kratía*, "poder"; designa o governo executado pelos sábios.
Iniludível: que não admite dúvida.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Formas de governo

Platão foi o primeiro pensador a refletir, em sua utopia, sobre aquela que seria, segundo ele, a melhor forma de governo, a sofocracia. Observando a política real de seu tempo, ele alertou para o poder degenerado, em que o governo não respeitava as leis nem visava à justiça coletiva, mas defendia o interesse de pessoas ou grupos. O filósofo estava convencido de que, após uma série de governos justos, a tendência era decair, em razão da negligência dos magistrados das cidades, chegando à dissidência interna ou às guerras.

São quatro as formas de governos degenerados descritas no livro VIII de *A República*:

- **timocracia**: governo que cultua o impulso guerreiro e o desejo de honrarias;
- **oligarquia**: exercício do poder destinado aos mais ricos;
- **democracia**: poder atribuído ao povo, entendido como os mais pobres. Para Platão, nessa forma de governo prevaleceria a demagogia, característica do político que manipula e engana. No livro VIII de *A República*, ele critica a democracia porque, por definição, o povo é incapaz de adquirir a ciência política. A pretensão à igualdade democrática é falaciosa, porque a verdadeira igualdade baseia-se no valor pessoal, que é sempre desigual, já que uns são melhores do que outros;
- **tirania**: governo de um só, que assume todos os poderes, geralmente em decorrência dos abusos da democracia; com o tempo, o tirano age em proveito próprio, gerando a pior forma de governo, sem ter como objetivo o bem comum. O tirano é a antítese do magistrado-filósofo.

Ao observar com cuidado, podemos notar que as formas de governo examinadas por Platão baseiam-se no tipo de "alma" que predomina nos homens que governam. Por esse motivo, ele alertava sobre os riscos de degeneração do poder: os guerreiros, que são corajosos, podem tornar-se violentos; os oligarcas, por serem mais ricos, acentuariam sua cobiça; os pobres, desejosos de liberdade e igualdade, promoveriam a anarquia, no sentido comum de falta de organização ou de normas. Portanto, o bom governante é aquele que conhece a virtude e é capaz de agir segundo ela. É corajoso, moderado, justo e sábio.

Análise de imagem

Observe as figuras presentes na cena, levando em conta a relação de tamanho e posição. Quem é o governante e como ele é representado?

Alegoria do mau governo, detalhe de afresco de Ambrogio Lorenzetti, *c.* 1340.

DEAGOSTINI/GETTY IMAGES – SALÃO DA PAZ, PALAZZO PUBBLICO, SIENA

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Teoria política de Aristóteles

Aristóteles elaborou uma filosofia política original, recusando o autoritarismo da utopia platônica por considerá-la impraticável e inumana. Fez críticas à sofocracia, por Platão ter atribuído poder ilimitado a apenas uma parte do corpo social, os mais sábios, alegando que a exclusão da maioria poderia hierarquizar demais a sociedade. Não aceitou que a família fosse dissolvida nem que a justiça, virtude por excelência do cidadão, pudesse desvincular-se da amizade, da ***philía***.

Na sua *Ética*, Aristóteles reconheceu um vínculo entre a justiça e a amizade, consideradas também do ponto de vista da política, seja quando se refere às relações dos indivíduos, seja dos cidadãos na comunidade. Portanto, para Aristóteles, o termo "*philía*", embora se traduza por "amizade", assume sentido mais amplo quando se aplica às relações entre cidadãos: significa a concordância entre pessoas com ideias semelhantes e interesses comuns, que resulta na camaradagem, no companheirismo. Daí a importância da educação na formação ética e política dos indivíduos, por prepará-los para a vida em comunidade.

A amizade não se separa da justiça. Essas duas virtudes se complementam, fundamentando a unidade que deve existir na cidade. Se a cidade é a associação de iguais, a justiça é o que garante o princípio da igualdade. Justo é o que se apodera da parte que lhe cabe, é o que distribui o que é devido a cada um. No caso das cidades, deve-se impedir, contudo, a má distribuição de riquezas e oportunidades, e, dependendo do caso, punir comportamentos injustos.

A justiça liga-se intimamente ao império da lei, pela qual a razão prevalece sobre as paixões cegas. Retomando a tradição grega, a lei é, para Aristóteles, o princípio que rege a ação dos cidadãos, é a expressão política da ordem natural, sejam elas as leis escritas, sejam as não escritas, transmitidas pelo costume.

Quem é cidadão?

Na obra *Política*, Aristóteles discutiu o que se pode entender por **cidadania**. Assim ele afirmou:

> "Um cidadão integral pode ser definido por nada mais nem nada menos que pelo direito de administrar justiça e exercer funções públicas; algumas destas, todavia, são limitadas quanto ao tempo de exercício, de tal modo que não podem de forma alguma ser exercidas duas vezes pela mesma pessoa, ou somente podem sê-lo depois de certos intervalos de tempo prefixados; para outros encargos não há limitações de tempo no exercício de funções públicas (por exemplo, os jurados e os membros da assembleia popular). Talvez se possa dizer que estas pessoas não são funcionários de modo algum, e que suas funções não lhes dão participação no governo, mas certamente seria ridículo negar a autoridade de quem exerce o poder supremo. Isto, porém, não faz qualquer diferença, pois se trata de uma questão puramente semântica, por não haver denominação comum ao jurado e ao membro da assembleia popular [...]."

ARISTÓTELES. *Política*. 3. ed. Brasília: Editora UnB, 1997. p. 78.

COLEÇÃO PARTICULAR

Gioconda kunhã, ilustração de Denilson Baniwa, 2019. O artista representa a *Gioconda* de Leonardo da Vinci como uma mulher indígena (por isso *kunhã*, "mulher" em tupi). A obra é uma crítica à colonização do pensamento pelas ideias gestadas na Europa e que insistem em destituir o indígena de sua cidadania.

Aristóteles advertiu que havia outros tipos de cidadania, dependendo da constituição vigente na cidade, e que essa definição se aplicava à cidadania em uma democracia constitucional (ou politeia, do grego *politeía*).

Ainda que na Atenas democrática os artesãos estivessem entre os cidadãos, caso fossem homens livres e nativos da cidade, Aristóteles preferiu excluir da cidadania essa classe e a dos comerciantes e trabalhadores braçais em geral. Em primeiro lugar, porque a ocupação não lhes permitia o tempo de ócio necessário para participar do governo; em segundo lugar, porque, reforçando o desprezo que os antigos tinham pelo trabalho manual, esse tipo de atividade embruteceria a alma e tornaria quem a exercia incapaz da prática de uma virtude esclarecida.

Vale lembrar ainda a polêmica justificativa de Aristóteles para explicar a escravidão:

> "Se as lançadeiras tecessem e as palhetas tocassem cítaras por si mesmas, os construtores não teriam necessidade de auxiliares e os senhores não necessitariam de escravos."

ARISTÓTELES. *Política*. 3. ed. Brasília: Editora UnB, 1997. p. 18.

Para Aristóteles, homens livres e concidadãos aprisionados em guerras não deveriam ser escravizados, mas sim os "bárbaros" – nome genérico atribuído aos não gregos –, que, por serem considerados inferiores, acreditava-se que possuíssem uma "disposição natural" para a escravidão. Recomendava apenas que o tratamento do senhor ao escravo não fosse cruel e chegava a valorizar os laços afetivos, como nas antigas famílias dos tempos homéricos, quando os escravos pertenciam ao lar.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Formas de governo

Como estudioso da política, Aristóteles recolheu informações sobre 158 constituições existentes, além de estabelecer uma **tipologia das formas de governo** que se tornou clássica.

a) Segundo o critério de quantidade, o governo pode ser monarquia (governo de um só), **aristocracia** (governo de um pequeno grupo) ou **politeia** (governo constitucional da maioria).

b) Conforme o critério axiológico (de valor), as três formas são boas se visam ao interesse comum; e são más, corrompidas, degeneradas, se têm por objetivo o interesse particular. Portanto, a cada uma das três formas boas descritas correspondem, respectivamente, três formas degeneradas:

- **tirania**: governo de um só, visando ao interesse próprio;
- **oligarquia**: governo dos mais ricos ou nobres;
- **democracia**: governo em que a maioria pobre governa em detrimento da minoria rica.

O quadro esclarece a classificação:

		Critérios de valor	
		Boas	Corrompidas
Critérios de número	Um	Monarquia	Tirania
	Poucos	Aristocracia	Oligarquia
	Muitos	Politeia	Democracia

Para Aristóteles, a monarquia, a aristocracia e a politeia constituem igualmente formas corretas e adequadas de exercício do poder. Na monarquia, o monarca persegue o bem da pólis; na aristocracia, o governo é controlado pelos mais virtuosos; por fim, na politeia, o poder está nas mãos de muitos e depende da generalização das virtudes entre o povo. Embora preferisse as duas primeiras, o filósofo reconhecia que na politeia, um tipo de democracia constitucional, a tensão política que sempre derivava da luta entre ricos e pobres poderia ser mais bem controlada. Nesse aspecto, se um regime conseguisse conciliar esses antagonismos, seria mais fácil assegurar a paz social.

O filósofo retomou o critério já usado no campo da ética, segundo o qual a virtude sempre está no **meio-termo**. Aplicando o critério da mediania às classes que compõem a sociedade, descobriu na classe média – constituída pelos indivíduos que não são muito ricos nem muito pobres – as condições de virtude para criar uma política estável, uma vez que a possibilidade de ocorrência de revoltas seria menor.

Conceito grego de bom governo

Como vimos, Platão e Aristóteles criticaram os maus governos. Platão tentou efetivamente implantar um governo justo na Sicília e idealizou em *A República* um modelo a ser alcançado. Aristóteles, mesmo recusando a utopia de seu mestre, aspirava igualmente a uma cidade justa e feliz. Assim ele afirmou:

> "Se dissemos com razão na *Ética* [*a Nicômaco*] que a vida feliz é a vivida de acordo com os ditames da moralidade e sem impedimentos, e que a moralidade é um meio-termo, segue-se necessariamente que a vida segundo este meio-termo é a melhor – um meio-termo acessível a cada um dos homens. O mesmo critério deve necessariamente aplicar-se à boa ou má qualidade de uma cidade ou de uma constituição, pois a constituição é um certo modo de vida para uma cidade."
>
> ARISTÓTELES. *Política*. 3. ed. Brasília: Editora UnB, 1997. p. 143.

Nessa citação, percebe-se a característica comum às teorias políticas da Grécia antiga, que se orientavam para a busca dos parâmetros de bom governo. De fato, existe uma ligação indissolúvel entre a vida moral e a política, na medida em que as questões do bom governo dependem da virtude do bom governante. Em decorrência disso, o bom governante deve ter a virtude da **prudência** (*phrónesis*), pela qual será capaz de agir visando ao bem comum. Trata-se de virtude difícil, nem sempre alcançável.

Tanto Platão quanto Aristóteles elaboraram, portanto, teorias políticas de **natureza descritiva**, por se tratar de uma reflexão com base na descrição dos fatos, mas também de **natureza normativa** e **prescritiva**, porque pretendiam indicar as boas formas de governo. Tais normas estão estreitamente ligadas à ideia do bom governante.

G. GIORCELLI - MUSEU BRITÂNICO, LONDRES

Busto de Péricles, século V a.C. Considerado um dos principais líderes políticos de Atenas, foi durante seu governo que a cidade viveu o apogeu de seu regime democrático.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

EDIÇÃO MODERNA

Concepções políticas na modernidade

Vamos ver agora como foram fundamentadas teoricamente as diretrizes políticas da modernidade, começando no início do século XVI pelo pensamento de Nicolau Maquiavel, responsável por criar uma nova concepção em que defendia a autonomia da política. Deve-se a ele a divulgação do termo "Estado" na acepção moderna, que substituiu o conceito de pólis grega e de *civitas* romana (também chamada *res publica*, como conjunto das instituições políticas). Pode-se incluir, do mesmo modo, o período medieval, em que o poder do rei era até certo ponto nominal e simbólico, restrito às terras de sua propriedade, ao passo que os senhores feudais muitas vezes detinham mais força do que o próprio rei, o que provocava a fragmentação do poder.

Não se trata, porém, apenas de um nome novo, porque o Estado nascido do esfacelamento da sociedade feudal tem características que o distinguem de todas as concepções anteriores, por compreender grandes extensões submetidas a um centro polarizador de poder.

O Estado moderno configurou-se pelo monopólio de elaborar e aplicar leis, cunhar moedas, recolher impostos, gerir a administração dos serviços públicos, ter um exército e usar a força legitimamente. Essas mudanças se implantavam desde o final do século XIV na maior parte das monarquias nacionais europeias com o fortalecimento do poder real.

Ao contrário da maioria das nações europeias, a Alemanha e a Itália, no século XVI, permaneceram fragmentadas em inúmeros Estados sujeitos a disputas internas e a hostilidades entre cidades vizinhas e outras nações. No território italiano dividido, Nicolau Maquiavel observava com apreensão a falta de estabilidade política de diversos principados e repúblicas, que dispunham cada um de sua própria milícia, geralmente formada por mercenários. Vamos ver como em suas obras transparecia o propósito maior de fortalecer a figura de um príncipe capaz de realizar a centralização do poder.

Maquiavel republicano

Afirmar que Maquiavel foi um republicano talvez cause estranheza. A leitura apressada da obra *O príncipe* desencadeou o mito do maquiavelismo, pelo qual se atribuiu a Maquiavel a defesa do mais completo imoralismo político. É chamada pejorativamente de "maquiavélica" a pessoa sem escrúpulos, traiçoeira, astuciosa, que, para atingir seus fins, usa de mentira e de má-fé e engana a todos com tanta sutileza que não se percebe a manipulação da qual se é vítima. Como expressão dessa conduta, a famosa máxima "Os fins justificam os meios" foi responsável pela interpretação descontextualizada – e, portanto, simplista – da obra maquiaveliana.

Do mesmo modo, a afirmação em *O príncipe* de que "é necessário a um príncipe, para se manter, que aprenda a poder ser mau e que se valha ou deixe de valer-se disso segundo a necessidade" pode ser confrontada com outra obra, *Comentários sobre a primeira década de Tito Lívio*, escrita ao mesmo tempo que *O príncipe* e na qual ele desenvolveu ideias republicanas; por exemplo, no seguinte comentário: "o príncipe que se pode conceder todos os caprichos é geralmente um insensato; e um povo que pode fazer tudo que quer comete com frequência erros imprudentes. Se se trata de um príncipe e de um povo submetido às leis, o povo demonstrará virtudes superiores às do príncipe".

Pode-se analisar a aparente contradição entre as duas obras como a tentativa de interpretar dois momentos diferentes da ação política, que dependem da boa percepção do governante: inicialmente, a ação do príncipe, na Itália dividida, visava à conquista do poder e a mantê-lo a qualquer custo, ao passo que, alcançada a estabilidade, seria possível e desejável a instalação do governo republicano. E mais: o conflito era reconhecido como parte inerente da atividade política, que se realiza pela conciliação de interesses divergentes. Não seria esse o embrião das ideias democráticas?

LALO DE ALMEIDA/FOLHAPRESS

Cerca demarcando a fronteira com os Estados Unidos em praia de Tijuana, no México. Foto de 2017.

Trocando ideias

A construção de muros e cercas separando o México dos Estados Unidos foi uma medida do governo estadunidense para barrar a entrada de imigrantes ilegais em seu território.

- De que modo isso se relaciona com a ideia de Estado moderno?

Republicano: no contexto, designa o defensor de um governo voltado para o bem comum, que expressa a vontade popular.

MODERNA

A autonomia da política

Maquiavel desvinculou a política da tutela das normas *a priori* ou da moral religiosa para inaugurar uma nova maneira de conceber a moral na política – nesse caso, os valores não são dados de antemão, mas dependem da realização de interesses coletivos. Sob essa perspectiva, a nova moral política estaria centrada em critérios de avaliação do que é útil à comunidade: se o que define a moral na política é o bem da comunidade, no caso da Itália dividida, constituía dever do príncipe manter-se no poder a qualquer custo. Por isso, às vezes poderia ser legítimo o recurso ao mal (o emprego da força coercitiva do Estado, a guerra, a prática da espionagem, o método da violência etc.).

Desse modo, ele estabeleceu uma distinção entre moral política e moral privada, uma vez que a ação política não deve orientar-se por qualquer hierarquia de valores dada anteriormente, como até então era proposto na concepção grega e na medieval do "bom governante", do "governante virtuoso", atrelando a política à moral individual.

Soberania e Estado moderno

Desde o século XVI, as monarquias nacionais da Inglaterra, da Espanha e da França fortaleceram-se fundamentadas na teoria do direito divino dos reis, ao passo que no século seguinte, no plano político, essa teoria recebeu críticas cada vez mais intensas, do mesmo modo que o absolutismo real enfrentava inúmeros movimentos de oposição, apoiados em ideias liberais nascentes.

Nesse período, um conceito importante da modernidade foi o de soberania – o poder de mando em última instância –, desenvolvido pelo jurista francês Jean Bodin, para quem a soberania é responsável por manter a unidade dos membros e partes do corpo da república. O Estado soberano tem a posse de um território no qual o comando sobre seus habitantes é garantido pela centralização do poder, em que a força se torna poder legítimo e de direito.

Foram importantes no processo de oposição ao absolutismo as **teorias jusnaturalistas**, que tiveram como principal teórico o holandês Hugo Grócio, já no início do século XVII. Jusnaturalismo é o mesmo que **direito natural**, conceito já existente, mas que na modernidade passou a caracterizar-se pela laicidade, desvencilhando-se dos preceitos religiosos e defendendo uma lei universal ditada pela razão humana, o que forneceu as bases do que viria a ser o direito internacional.

Teorias contratualistas

Thomas Hobbes, John Locke e Jean-Jacques Rousseau foram os pensadores que elaboraram uma vertente teórica derivada do jusnaturalismo: o **contrato social**. Com base na hipótese do **estado de natureza**, em que o indivíduo viveria como dono exclusivo de si e de seus poderes, os contratualistas se perguntavam sobre o motivo que teria levado as pessoas a se submeterem a um Estado.

Buscavam, portanto, explicar a origem do Estado, ressaltando que, nesse contexto, o termo "origem" não significa "começo", no sentido cronológico, mas no sentido lógico, ou seja, como "razão de ser" ou princípio, o fundamento do Estado. Ao se perguntarem sobre qual seria a base legal que confere legitimidade de poder, esses filósofos afirmavam tratar-se da **representatividade** ou do **consenso unânime**. Vamos ver como cada um deles, partindo desses conceitos, chegou a conclusões diversificadas.

Hobbes e o poder absoluto do Estado

Thomas Hobbes dedicou-se, entre outros assuntos, ao problema do conhecimento, tema básico das reflexões do século XVII, representando a tendência empirista. Neste estudo, vamos nos restringir a examinar sua contribuição para o pensamento político, analisado nas obras *De cive* e *Leviatã*.

Para Hobbes, no estado de natureza, o ser humano tem direito a tudo:

> "O direito de natureza, a que os autores geralmente chamam *jus naturale*, é a liberdade que cada homem possui de usar seu próprio poder, da maneira que quiser, para a preservação de sua própria natureza, ou seja, de sua vida; e, consequentemente, de fazer tudo aquilo que seu próprio julgamento e razão lhe indiquem como meios adequados a esse fim."
>
> HOBBES, T. *Leviatã*. São Paulo: Abril Cultural, 1974. p. 82. (Coleção Os Pensadores)

Entretanto, a situação de indivíduos deixados a si próprios é de anarquia, o que gera insegurança, angústia e medo, porque, onde predomina a defesa dos próprios interesses, cada um torna-se "lobo para outro lobo". As disputas provocariam a guerra de todos contra todos, com graves prejuízos para a indústria, a agricultura, a navegação, o desenvolvimento da ciência e o conforto dos indivíduos.

Na sequência do raciocínio, Hobbes ponderou que o indivíduo reconhece a necessidade de renunciar à liberdade total, contentando-se com a mesma liberdade de que os outros dispõem. A renúncia à liberdade só tem sentido com a transferência do poder por meio de um contrato social. A nova ordem é, portanto, celebrada mediante um pacto, pelo qual todos abdicam de sua vontade em favor de "um homem ou de uma assembleia de homens, como representantes de suas pessoas". Por não ser sociável por natureza, o ser humano o seria por artifício: o medo e o desejo de paz levam os indivíduos a fundar um estado social e a autoridade política, abdicando de seus direitos em favor do soberano.

***A priori*:** no contexto, algo que é dado como pressuposto, afirmado ou estabelecido sem verificação.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Para assistir

Leviatã

Direção: Andrey Zvyagintsev. Rússia, 2014. 140 min.

Com o mesmo título da principal obra de Hobbes, o filme faz uma crítica ao abuso de poder. Narra a história dramática de Kolya, um homem simples ameaçado injusta e ilegalmente pelo prefeito corrupto do lugarejo onde vive, que confisca sua propriedade para construir no local um empreendimento segundo seus próprios interesses.

Soberania absoluta

Para Hobbes, o poder do soberano deve ser absoluto, isto é, total e ilimitado. Cabe a ele julgar sobre o bem e o mal, o justo e o injusto, e ninguém pode discordar, pois tudo o que o soberano faz é investido da autoridade consentida pelo súdito. Por isso, é contraditório dizer que o governante abusa do poder: não há abuso quando o poder é ilimitado.

Alguns autores identificam Hobbes como defensor do absolutismo real. É necessário, aqui, desfazer esse mal-entendido. Para Hobbes, o Estado tanto pode ser monárquico, quando constituído por apenas um governante, quanto formado por alguns ou muitos, por exemplo, uma assembleia. O importante é que, uma vez instituído, não seja contestado, pois o indivíduo abdica da liberdade ao dar plenos poderes ao Estado a fim de proteger sua própria vida e suas propriedades individuais.

O poder do Estado é exercido pela força, pois só a iminência do castigo atemoriza os indivíduos. É o soberano quem prescreve leis, escolhe conselheiros, julga, faz a guerra e a paz, recompensa e pune, e ainda pode censurar opiniões e doutrinas contrárias à paz. Quando, afinal, o próprio Hobbes perguntou se não seria muito miserável a condição de súdito diante de tantas restrições, concluiu que nada se compara à condição dissoluta de indivíduos sem senhor ou às misérias da guerra civil.

BIBLIOTECA BRITÂNICA, LONDRES

Detalhe do frontispício da primeira edição de *Leviatã*, de Thomas Hobbes, 1651. Na imagem, o corpo do soberano é formado pelos súditos do reino.

Locke e a política liberal

John Locke, filósofo inglês do século XVII, ocupou-se com epistemologia e representou a tendência empirista na discussão sobre a teoria do conhecimento. Do ponto de vista da teoria política, suas ideias, expressas na obra *Dois tratados sobre o governo civil*, fecundaram os fundamentos do liberalismo nascente e incentivaram as revoluções liberais ocorridas nas Américas e na Europa.

Assim como Hobbes, Locke baseou-se nas dificuldades de viver em estado de natureza, o que exige a aceitação comum de um contrato social para constituir a **sociedade civil**.

Diferentemente de Hobbes, Locke não descrevia o estado de natureza como um ambiente de guerra. O que então levaria os indivíduos a delegar poder a outrem? Para Locke, os riscos das paixões e da parcialidade são muito grandes no estado de natureza e podem desestabilizar as relações entre as pessoas; por isso, visando à segurança e à tranquilidade necessárias ao usufruto da propriedade, todos consentiriam em instituir o corpo político.

Como jusnaturalista, Locke estava convencido de que os direitos naturais subsistem para limitar o poder do Estado. Em última instância, justificava o direito à insurreição, caso o governante traísse a confiança nele depositada.

Institucionalização do poder e da propriedade

O caráter liberal da política de Locke revela-se na distinção estabelecida entre público e privado, âmbitos que devem ser regidos por leis diferentes. Desse modo, o poder político não deve, em tese, ser determinado por condições de nascimento, assim como cabe ao Estado garantir e tutelar o livre exercício da propriedade, da palavra e da iniciativa econômica.

Um aspecto progressista do pensamento liberal, portanto, é a concepção **parlamentar** do poder político, que se acha nas instituições políticas, e não no arbítrio dos indivíduos. Para Locke, o Poder Legislativo é supremo, ao qual devem se subordinar todas as outras instituições.

Como representante de ideais burgueses, Locke enfatizou a preservação da propriedade, no sentido amplo de "tudo o que pertence" a cada indivíduo, ou seja, sua vida, sua liberdade e seus bens. Logo, mesmo quem não possui bens seria proprietário do próprio corpo, da própria vida, do próprio trabalho.

A concepção de liberdade em Locke, entretanto, não é ampla no sentido de seu alcance, pois apenas os que possuem riqueza significativa poderiam ter plena cidadania, com direito a votar e ser votados. Deve-se ressaltar, desse modo, o elitismo que persistia na raiz do liberalismo, uma vez que a igualdade defendida era de natureza abstrata, geral e puramente formal.

Dissoluto: separado, desunido, desagregado, decomposto.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

O Iluminismo de Rousseau

Jean-Jacques Rousseau, suíço que viveu na França no século XVIII, de certo modo seguiu a tendência iniciada no século anterior, criticando o absolutismo real e fundamentando sua teoria com base no pacto social que legitima o governo. No entanto, a novidade do conceito de **vontade geral** constituiu uma diferença significativa. Antes disso, porém, é preciso situar Rousseau em seu tempo.

O século XVIII ficou conhecido como Século das Luzes, em razão do desenvolvimento do Iluminismo, Ilustração ou *Aufklärung* (em alemão, "Esclarecimento"). Como as designações sugerem, havia um otimismo em reorganizar o mundo humano por meio das luzes da razão.

Desde o Renascimento desenrolava-se a luta contra o princípio da autoridade, cujo objetivo era o reconhecimento da capacidade do ser humano de orientar-se por si mesmo sem a tutela religiosa. Livre de qualquer controle externo, sabendo-se capaz de procurar soluções para seus problemas com base em princípios racionais, o ser humano estendeu o uso da razão a todos os domínios: político, econômico, moral e até religioso.

A filosofia do Iluminismo também sofreu a influência da Revolução Científica levada a efeito por Galileu Galilei no século XVII. O método experimental recém-descoberto aliou-se à técnica, o que fez surgirem as chamadas ciências modernas. Posteriormente, a ciência foi responsável pelo aperfeiçoamento da tecnologia, provocando no ser humano o desejo de conhecer melhor a natureza a fim de dominá-la.

Na França, a *Enciclopédia*, extensa obra que pretendia reunir todo conhecimento produzido pela humanidade até então, foi um marco do movimento iluminista. Seu subtítulo – "Dicionário analítico de ciências, artes e ofícios" – revela o crescente interesse pelas artes e pelos ofícios naquela época, o que representou a valorização do artesão e do trabalho. Organizada por Denis Diderot e Jean le Rond D'Alembert, contou com mais de cem colaboradores, entre eles figuras importantes como Montesquieu, Voltaire, Rousseau, Condorcet e D'Holbach. Nesse grande projeto enciclopédico, destaca-se a esperança depositada nos benefícios do progresso da técnica e no poder da razão de combater o fanatismo, a intolerância (incluindo a religiosa), a escravidão, a tortura e a guerra.

Rousseau, de certo modo contrariando o espírito iluminista, fez uma crítica severa ao modo como eram desenvolvidas as ciências e as artes nas sociedades de seu tempo, que, segundo ele, contribuíam para corromper os costumes. Foi esse o tema de sua obra *Discurso sobre as ciências e as artes*, vencedora de um concurso realizado pela Academia de Dijon, sendo que Rousseau respondeu negativamente ao desafio proposto pela instituição: o restabelecimento das ciências e das artes contribuiu para purificar os costumes?

O bom selvagem e o contrato social

Rousseau, do mesmo modo que Hobbes e Locke, os contratualistas que o antecederam, examinou o estado de natureza. No entanto, de maneira mais otimista, Rousseau concluiu: os indivíduos teriam vivido sadios, cuidando de sua própria sobrevivência, até o momento em que surgiu a concepção de propriedade privada e uns passaram a se beneficiar da exploração de outros, gerando desigualdade e miséria.

Inicialmente, Rousseau criou a hipótese de um homem que teria vivido tranquilamente antes de socializar-se, até ser introduzida a desigualdade, que corrompeu o indivíduo, esmagado pela violência das relações sociais. Esse homem hipotético foi designado pelo filósofo como "bom selvagem". Tratava-se, portanto, de um enganoso pacto social que colocava as pessoas sob grilhões. Há que se considerar a possibilidade de outro contrato verdadeiro e legítimo, pelo qual o povo estaria reunido sob uma só vontade. Para ser legítimo, o contrato social deveria se originar do consentimento necessariamente unânime: cada associado se alienaria totalmente ao abdicar, sem reservas, de todos os seus direitos em favor da comunidade. Como todos abdicariam igualmente, nenhuma parte perderia nada.

Para ler

Rousseau: o bom selvagem

Luiz Roberto Salinas Fortes. São Paulo: Humanitas; Discurso, 2007.

Trata-se de uma introdução aos principais temas discutidos por Jean-Jacques Rousseau em suas obras. Escrito por um dos maiores estudiosos do filósofo suíço no Brasil, o livro oferece, além de uma abordagem historicamente contextualizada, uma seleção de textos das suas obras mais importantes.

Soberano e governo

Para Rousseau, o indivíduo abdicaria de sua liberdade pelo pacto, mas, como ele próprio seria parte ativa do todo social, ao obedecer à lei, obedeceria a si mesmo e, portanto, seria livre: "A obediência à lei que se estatuiu a si mesma é liberdade". Isso significa que com o contrato o povo não perderia a soberania, porque o Estado criado não estaria separado dele mesmo.

Sob certo aspecto, essa teoria é inovadora por distinguir os conceitos de **soberano** e **governo**, atribuindo ao povo a **soberania inalienável**. Cada associado, mesmo quando se aliena totalmente em favor da comunidade, não perde nada de fato, porque a soberania do povo, manifestada pelo **Legislativo**, é inalienável, isto é, não pode ser representada.

O ato pelo qual o governo é instituído pelo povo não submete este àquele. Ao contrário, não há um "superior", pois os depositários do poder não são senhores do povo, uma vez que podem ser eleitos ou destituídos conforme a conveniência. Os magistrados que constituem o governo estão subordinados ao poder de decisão do soberano e apenas executam as leis (**Executivo**).

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

SEM MODERNA

MAURICIO SIMONETTI/PULSAR IMAGENS

Detalhe de muro de condomínio residencial com arame dentado e cerca elétrica, em Rio Claro (SP). Foto de 2019. Para Rousseau, o primeiro a cercar um terreno e dizer "isto é meu" foi o fundador da sociedade civil e deu origem a todo tipo de violência que impulsiona a desigualdade.

Conceito de vontade geral

Rousseau preconizou a participação de todos os cidadãos nas deliberações legislativas que dizem respeito à comunidade. Distinguiu também dois tipos de existência política no corpo social: como soberano, o povo é ativo e considerado **cidadão**, mas, ao exercer igualmente a soberania passiva, assume a qualidade de **súdito**. Assim, o mesmo indivíduo é cidadão quando faz a lei e súdito quando a ela obedece e se submete.

Na qualidade de povo incorporado, o soberano define a vontade geral, cuja expressão é a lei. Para entender o que vem a ser a vontade geral, é pertinente distinguir antes pessoa pública (cidadão ou súdito) de pessoa privada.

- A **pessoa privada** tem uma vontade individual que geralmente visa ao interesse particular e à gestão de bens privados. Ao somar as decisões baseadas em benefícios individuais, há a vontade de todos (ou vontade da maioria).
- A **pessoa pública** é o indivíduo que também pertence ao espaço público, participando de um corpo coletivo movido por interesses comuns, expressos pela vontade geral.

Nem sempre, porém, o interesse da pessoa privada coincide com o da pessoa pública, pois o que beneficia a pessoa privada pode ser prejudicial ao coletivo. A vontade de todos, portanto, não se confunde com a vontade geral, pois o somatório de interesses particulares tem natureza diferente daquela do interesse comum.

Encontra-se aí o cerne do pensamento de Rousseau, aquilo que o faz reconhecer na pessoa um ser superior capaz de autonomia e liberdade, ao mesmo tempo que é capaz de se submeter a uma lei, erguida acima de si, embora por si mesmo. A pessoa é livre na medida em que dá o livre consentimento à lei, por considerá-la válida e necessária, como salienta:

> "Aquele que recusar obedecer à vontade geral a tanto será constrangido por todo um corpo, o que não significa senão que o forçarão a ser livre, pois é essa a condição que, entregando cada cidadão à pátria, o garante contra qualquer dependência pessoal."
>
> ROUSSEAU, J.-J. *Do contrato social*. São Paulo: Abril Cultural, 1973. p. 42. (Coleção Os Pensadores)

A concepção política de Rousseau, por sua singularidade, não representa precisamente a tradição liberal. Embora fosse contratualista e se posicionasse contra o absolutismo, ultrapassava o elitismo de Locke ao propor uma visão mais igualitária de poder, o que, sem dúvida, empolgou políticos como Robespierre, um dos líderes da Revolução Francesa, e Karl Marx, filósofo alemão. Aspectos avançados do pensamento de Rousseau estão na denúncia da violência dos que abusam do poder conferido pela propriedade, bem como no questionamento da ideia de representatividade no poder, com base na soberania popular e no conceito-chave de vontade geral.

Você pesquisador

Rousseau preconizava a participação direta de todos os cidadãos nas decisões que dizem respeito às leis. No Brasil atual, o Poder Legislativo é exercido diretamente por deputados, senadores e vereadores a quem se delega o poder de representar a população no instante em que são eleitos.

- Pesquise na Constituição brasileira de 1988 formas previstas de a população participar, além do voto, mais diretamente das decisões políticas. É importante procurar também exemplos históricos de aplicação desses direitos políticos.
- Depois, elabore um relatório consolidando os resultados da pesquisa. Com toda a sala, combinem um dia para apresentar e discutir o que vocês descobriram.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Montesquieu: a autonomia dos poderes

Charles-Louis de Secondat, barão de Montesquieu, recebeu formação iluminista e cedo se tornou crítico severo e irônico da monarquia absolutista decadente, bem como do clero.

Em *Do espírito das leis* (1748), sua obra mais importante, tratou das instituições e das leis. Começou recusando a concepção de **lei natural**, naquele período submetida a uma visão teológica na qual prevaleceria a "vontade divina", para introduzir a noção de lei como "relações necessárias que derivam da natureza das coisas". Em outras palavras, as leis não derivam da natureza nem das divindades, mas das relações políticas. Mais propriamente, o filósofo referia-se às leis positivas, que são leis e instituições criadas para reger as relações entre as pessoas e legitimadas pelas normas jurídicas.

Nesse sentido, o "espírito das leis" deriva das relações entre as leis positivas, ao passo que a "natureza das coisas" refere-se às dimensões do Estado, ao clima, à organização do comércio e à relação entre as classes. Por exemplo, Montesquieu notou a tendência de criação de governos despóticos em territórios muito extensos ou de solo infértil.

Ao analisar as relações das leis com a natureza e o princípio de cada governo, Montesquieu buscou compreender a diversidade das legislações existentes em diferentes épocas e lugares. Desenvolveu uma teoria de governo que alimentava as ideias do **constitucionalismo**, pelo qual a autoridade é distribuída por meios legais para evitar o arbítrio e a violência.

O filósofo propôs uma definição melhor da separação ou **autonomia dos poderes**, ainda hoje uma das pedras angulares do exercício do poder democrático. Refletindo sobre o abuso do poder dos reis, Montesquieu concluiu que "só o poder freia o poder", daí a necessidade de cada poder – Executivo, Legislativo e Judiciário – manter-se autônomo e constituído por pessoas diferentes.

Assim afirmou:

> "Quando na mesma pessoa ou no mesmo corpo de magistratura o Poder Legislativo está reunido ao Poder Executivo, não existe liberdade, pois pode-se temer que o mesmo monarca ou o mesmo Senado apenas estabeleçam leis tirânicas para executá-las tiranicamente.
>
> Não haverá também liberdade se o poder de julgar não estiver separado do Poder Legislativo e do Executivo. Se estivesse ligado ao Poder Legislativo, o poder sobre a vida e a liberdade dos cidadãos seria arbitrário, pois o juiz seria legislador. Se estivesse ligado ao Poder Executivo, o juiz poderia ter a força de um opressor.
>
> Tudo estaria perdido se o mesmo homem ou o mesmo corpo dos principais, ou dos nobres, ou do povo exercesse esses três poderes: o de fazer leis, o de executar as resoluções públicas e o de julgar os crimes ou as divergências dos indivíduos."

MONTESQUIEU. *Do espírito das leis*. São Paulo: Abril Cultural, 1973. p. 157. (Coleção Os Pensadores)

Lei positiva: é criada pelo ser humano e instituída pelo costume ou pela norma escrita; ao contrário da lei natural, que seria eterna e imutável.

A proposta da divisão dos poderes não se encontrava em sua obra com a clareza que se atribuiu a ele posteriormente. Em outras passagens de seus escritos, ele não defende uma separação tão rígida, pois o que pretendia de fato era realçar a relação de forças e a necessidade de equilíbrio entre os três poderes.

Para ler

Simulacro e poder: uma análise da mídia

Marilena Chaui. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2006.

No livro, a filósofa Marilena Chaui discute o poder da mídia, que ela considera um quarto poder, além dos três poderes usuais (Executivo, Legislativo e Judiciário), capaz de interferir nos rumos políticos das sociedades. Suas análises se concentram nos meios de comunicação de massa tradicionais (revistas, jornais e televisão), mas também abarcam de certo modo os meios digitais ao trazer considerações sobre a informática.

O projeto democrático contemporâneo

Como vimos, a palavra "democracia" é de origem grega e significa "governo do povo", "governo de todos os cidadãos". A democracia foi uma invenção dos gregos da Antiguidade, que implantaram esse regime na pólis e elaboraram teoricamente seu conceito.

Ao longo da história, essa primeira expressão de democracia encontrou teóricos e ativistas que desejaram revivê-la, constituindo-se de maneira lenta e irregular, ora acentuando um valor, ora desprezando outro, diante das exigências de **liberdade**, **igualdade** e **participação**.

Recorre-se aqui a um texto do jurista e filósofo italiano Norberto Bobbio publicado em 1970 para uma definição provisória de democracia:

> "Por democracia se entende um conjunto de regras (as chamadas regras do jogo) que consentem a mais ampla e segura participação da maior parte dos cidadãos, em forma direta ou indireta, nas decisões que interessam a toda a coletividade."

BOBBIO, N. *Qual socialismo?* – discussão de uma alternativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. p. 55-56.

Na sociedade predominaria apatia ou risco de manipulação, caso os indivíduos não participassem da comunidade como cidadãos ativos, interessados nas questões políticas de diversas esferas de poder. Para tanto, é necessária a educação política, uma vez que ninguém nasce cidadão.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Vivemos em uma democracia?

Será que o Brasil é um país democrático? Há quem responda afirmativamente sem titubear. Como justificativa, pode-se argumentar que, após os 21 anos da ditadura civil-militar, que teve início em 1964, o Brasil recuperou liberdades perdidas: eleições livres; liberdade de pensamento e de expressão; liberdade de imprensa; ressurgimento de associações representativas, como partidos, sindicatos e diretórios estudantis; não repressão a reivindicações e greves.

No entanto, diante de tantas desigualdades, é possível afirmar que o Brasil *é* e *não é* uma democracia. Para entender essa aparente contradição, é necessário buscar apoio na distinção entre democracia formal e democracia substancial concebida por Noberto Bobbio.

- **Democracia formal** consiste no conjunto das instituições características desse regime: voto secreto e universal, autonomia dos poderes, pluripartidarismo, representatividade, ordem jurídica constituída, liberdade de pensamento e de expressão, pluralismo e assim por diante. Trata-se, propriamente, das "regras do jogo" democrático, que estabelecem os *meios* pelos quais a democracia é exercida.
- **Democracia substancial** diz respeito não aos meios, mas aos *fins*, aos resultados do processo. Entre esses valores, destaca-se a efetiva – e não apenas ideal – igualdade política, social, econômica e jurídica. Portanto, a democracia substancial avalia os conteúdos alcançados: se de fato todos gozam de igualdade perante leis, moradia, educação, emprego, acesso à cultura e ao poder etc.

Ao observar diversos países ao longo do século anterior, constata-se que alguns apresentaram conquistas de democracia formal, porém sem que as promessas da democracia substancial tivessem se estendido a todos, o que ocorreu em países liberais como o Brasil.

Em outros, a democracia substancial implantada não veio acompanhada da democracia formal. É o caso de democracias para o povo, mas não pelo povo, como ocorreu em países socialistas, por exemplo, na antiga União Soviética (atual Rússia) e em Cuba. Nessas experiências políticas, a erradicação do analfabetismo e a ampliação do sistema de saúde caminharam ao lado da censura a intelectuais e da perseguição a dissidentes que recusavam o sistema político vigente. Portanto, para garantir a democracia substancial, a democracia formal foi adiada com a promessa de ser implantada futuramente.

Bobbio completou:

> "O único ponto sobre o qual uns e outros poderiam convir é que a democracia perfeita – que até agora não foi realizada em nenhuma parte do mundo, sendo utópica, portanto – deveria ser simultaneamente formal e substancial."

BOBBIO, N. *et al. Dicionário de política*. 2. ed. Brasília: Editora UnB, 1986. p. 329.

Crise da representação política

Sabe-se que o conceito de crise pressupõe aspectos negativos e positivos. Os primeiros dizem respeito à sensação de "desordem", pela qual se é impelido a desacomodar de uma estrutura aceita até então. Porém, uma crise também alerta para o nascimento de algo diferente, com características que precisariam ser esclarecidas para a reinvenção de uma nova ordem. Neste estudo, a intenção não é apontar soluções – elas não existem por antecipação –, mas destacar elementos que sinalizam a necessidade de mudança, a fim de preservar a democracia.

A partir da segunda década do século XXI, têm sido intensificadas as críticas à legitimidade da representação política. Trata-se de avaliações de âmbito internacional, não restritas apenas à realidade brasileira, que revelam a necessidade de *democratizar a democracia*: o que se observa é a demanda por maior participação popular. Melhor dizendo, a crise atual, conforme abordam alguns autores, é inerente à expressão "democracia representativa", que desde seu início tentou conciliar dois conceitos conflituosos: democracia e representação. Se entendermos democracia como governo do povo, ao passo que a representação consiste na seleção de apenas alguns que decidem, conclui-se que os critérios para conceder o poder a "alguns" nem sempre têm sido os mais democráticos. Basta conferir a longa luta pela igualdade, perseguida pelos excluídos, geralmente vistos como "inferiores", incapazes de assumir postos de poder.

Análise de imagem

Interprete a tirinha com base no conceito de democracia substancial.

ADÃO ITURRUSGARAI

Mundo monstro, charge de Adão Iturrusgarai, 2008.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Essa desigualdade antiga é revelada pelo simples exemplo do esforço em universalizar o sufrágio – no início do Estado liberal, predominou o voto censitário, em que só votavam e podiam ser votados os que detinham posses. No mundo ocidental, muito lentamente se ampliou o acesso ao voto, embora a inclusão de mulheres tenha ocorrido apenas a partir do século XX, além de a conquista desse direito ser bem mais recente para analfabetos.

A esse respeito, o filósofo franco-argelino Jacques Rancière escreveu em 2005:

> "Essa ampliação significou historicamente duas coisas: conseguir que fosse reconhecida a qualidade de iguais e de sujeitos políticos àqueles que a lei do Estado repelia para a vida privada dos seres inferiores; conseguir que fosse reconhecido o caráter público de tipos de espaço e de relações que eram deixados à mercê do poder da riqueza. [...] Significou também lutas contra a lógica natural do sistema eleitoral, que transforma a representação em representação dos interesses dominantes e a eleição em dispositivo destinado ao consentimento."

RANCIÈRE, J. *O ódio à democracia*. São Paulo: Boitempo, 2014. p. 73.

De acordo com Rancière, as conquistas graduais da igualdade sempre correram riscos de regressão, porque nossas democracias se baseiam em Estados que encontram meios de dominação oligárquica, o que se deve ao "ódio à democracia", ou seja, à recusa obstinada de integrar os sempre considerados "inferiores". Isso nos faz lembrar Platão, que desdenhava a democracia recém-nascida, embora reservasse o poder político para poucos, escolhendo-os entre os mais sábios, e não entre os mais ricos.

A crise financeira de 2008

De acordo com estudiosos que analisaram o contexto histórico e internacional da crise do neoliberalismo, mostrou-se relativamente clara a necessidade de reformulação da representação política, sobretudo porque a era do capitalismo financeiro fortaleceu a ligação entre dinheiro e poder. No entanto, entre os extremos do *laissez-faire* e do estatismo, devem existir fórmulas mais justas de fazer política.

A crise financeira que se iniciou em 2008 e ainda repercute no mundo pode indicar a exigência de alternativas de novas estruturas políticas, sociais e econômicas que permitam a gestão dos patrimônios público e privado de maneira que se impeçam privilégios ou exploração, oferecendo oportunidades de trabalho e de acesso aos bens produzidos pela sociedade de maneira mais justa. Vamos ver agora como chegamos até aqui.

A crise foi deflagrada com a falência de um banco estadunidense com investimentos imobiliários, o que afetou a economia mundial. Medidas de austeridade impostas aos países que já enfrentavam dificuldades provocaram altos índices de desemprego, levando a um drástico empobrecimento.

Em decorrência dos efeitos da crise, reações populares ocuparam grandes centros do mundo ocidental a partir de 2011, reunindo multidões em praça pública ou em ruas, tanto em países do Norte da África dominados por longas tiranias quanto no centro financeiro de Nova York, onde ocorreu a ocupação de uma famosa rua (Wall Street), exemplo seguido em outras metrópoles, como tratado no capítulo 2. No Brasil, as mobilizações de rua tiveram início em junho de 2013, a princípio contestando o valor da passagem de transporte público na cidade de São Paulo, mas logo assumiram novas pautas e novos contornos, mobilizando todo o país.

A política na era da comunicação em rede

O recurso às redes sociais, poderosos instrumentos de mobilização, provocou uma mudança no mundo contemporâneo que pede novas reflexões. Vê-se hoje que a "convocação" por via digital de grupos com ideologias diferentes consegue rapidamente reunir pessoas em locais específicos para tornar públicas ideias e reivindicações.

Pode-se perceber que a era da comunicação por internet veio para ficar, para o bem e para o mal. Destaca-se a necessidade de reconhecer o fenômeno das redes e sua importância, contraposto à lentidão burocrática de representações partidárias, mas sem menosprezar o risco de disseminação de ódio e preconceitos impeditivos do diálogo. A violência não se restringe à depredação do patrimônio e às agressões físicas, mas se manifesta também em palavras que humilham e desrespeitam o interlocutor. Esse risco está vinculado à exaltação dos ânimos a ponto de ser rompida a prática de civilidade. Conflitos políticos pressupõem adversários, o que não significa "inimigos", embora seja essa a situação atual de muitos debates que se desvirtuam com mútuas agressões nos meios virtuais.

Um procedimento nocivo propiciado pela internet é o conhecido fenômeno das *fake news* (notícias falsas), divulgadas com a intenção de legitimar pontos de vista que prejudicam pessoas ou figuras públicas. Por exemplo, em circunstâncias eleitorais, foram disparadas por robôs milhões de notícias falsas para assustar eleitores e levá-los a modificar seu voto, como aconteceu nos Estados Unidos em 2016. No mesmo ano, fenômeno similar ocorreu no Reino Unido, quando cidadãos britânicos votaram para decidir sobre a separação da comunidade europeia, evento conhecido como Brexit.

***Laissez-faire*:** expressão francesa que significa literalmente "deixa fazer"; designa a predisposição do liberalismo de não permitir que o Estado interfira na economia.

Estatismo: o termo tem significado oposto a *laissez-faire*; trata-se da defesa da autoridade do Estado e da sua intervenção em atividades econômicas.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

INFOGRÁFICO

CRISE DE REPRESENTATIVIDADE NA POLÍTICA

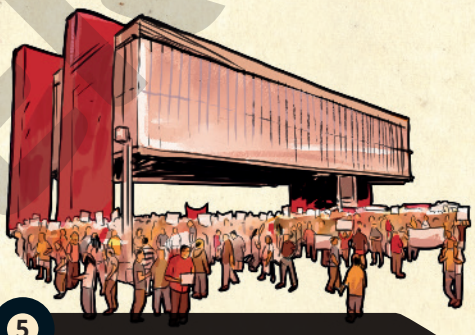
A ideia de representatividade é recente, mas já entrou em colapso em vários continentes, com a população insatisfeita com os rumos políticos em seus países. Manifestações de rua promovem o protagonismo popular e pedem formas alternativas de participação na política.

As noções de cidadania e democracia se constituíram na Grécia antiga, concedendo aos cidadãos o direito de participar das decisões públicas da pólis. Entretanto, o regime democrático pautado na escolha de representantes só foi adotado por muitas nações no século XX.

1

Berço da democracia

Atenas é o grande exemplo de democracia na Antiguidade por permitir que os cidadãos participassem da política diretamente, porém crianças, mulheres, estrangeiros e escravos não faziam parte desse grupo.



5

Nas ruas do Brasil

Em junho de 2013, as ruas da cidade de São Paulo foram tomadas por manifestações contra o aumento da tarifa de transporte público. Desde então, deflagraram-se pelo país protestos com outras demandas, como saúde e educação, culminando no *impeachment* de Dilma Rousseff.

6

Polarização política

Nas últimos anos, o sistema partidário perdeu a confiança dos brasileiros, elevando o índice de intolerância no país, que superou a média mundial. Cerca de 32% dos brasileiros acreditam que não vale a pena conversar com pessoas que tenham visões políticas diferentes das suas.

7

Nova democracia?

No mundo, a cidadania ativa desafia a atual democracia representativa, pois as pessoas buscam novas formas de participação política direta. Canais de comunicação como as redes sociais começaram a ser utilizados oficialmente por governos e políticos.

Islândia e a Constituição colaborativa

Em 2008, após sofrer o impacto de uma crise econômica mundial, a população islandesa protestou contra o governo. O parlamento resolveu elaborar uma nova Constituição e permitiu que os cidadãos participassem da redação do documento por meio de redes sociais.

Questões

Registre no caderno.

1. Qual é a principal forma de participação política na atualidade? Qual é o motivo de seu descrédito nas atuais democracias?
2. Sabendo que as taxas de alfabetização e de inclusão digital da Islândia estão entre as melhores do mundo, além de contar com baixa desigualdade social, comente as dificuldades enfrentadas por países socialmente desiguais para redigir uma Constituição como a islandesa.
3. Em sua opinião, que saída democrática é possível para que os cidadãos se sintam representados?

ILUSTRAÇÕES: ALUÍSIO CERVELLE

MODELO

Adesão ao regime democrático

O regime democrático foi adotado pelos Estados de maneira gradual. Na América Latina, por exemplo, muitos países somente se consolidaram democraticamente após o fim de regimes militares, entre os anos 1980 e 1990. Além disso, ainda há cerca de 50 países que não vivem uma democracia.

2

Entre os países que ingressaram no clube das nações democráticas mais recentemente está Samoa, na Oceania, que virou uma república parlamentarista em 2007.

Primavera Árabe

Em 2010, a Tunísia iniciou uma onda de protestos que se espalharam do norte da África para o Oriente Médio. A população, que vivia sob um regime ditatorial, se manifestou contra o governo autoritário e as condições de vida precárias. Muitos dos países da Primavera Árabe passaram por transformações políticas, embora a violência e a repressão política ainda persistam.

4

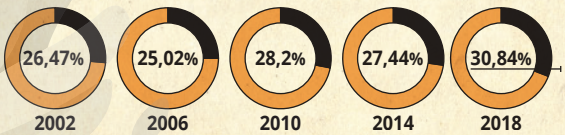
Na Síria, por exemplo, as manifestações resultaram em guerra civil.

Crise de representatividade

Nos últimos anos, é crescente a insatisfação popular e a descrença no voto, que se tornou a principal forma de participação política. As abstenções nas urnas mostram a falta de identificação com os candidatos, gerando embates de legitimidade contra os governos em manifestações de rua.

3

Brasil: votos brancos, nulos e abstenções nas eleições presidenciais



45,4 milhões de pessoas

Votos nulos cresceram de 4,63%, em 2014, para 7,44% do total de eleitores, em 2018.

Entre os 31,3 milhões de eleitores (21,3%) que não compareceram às urnas no segundo turno:

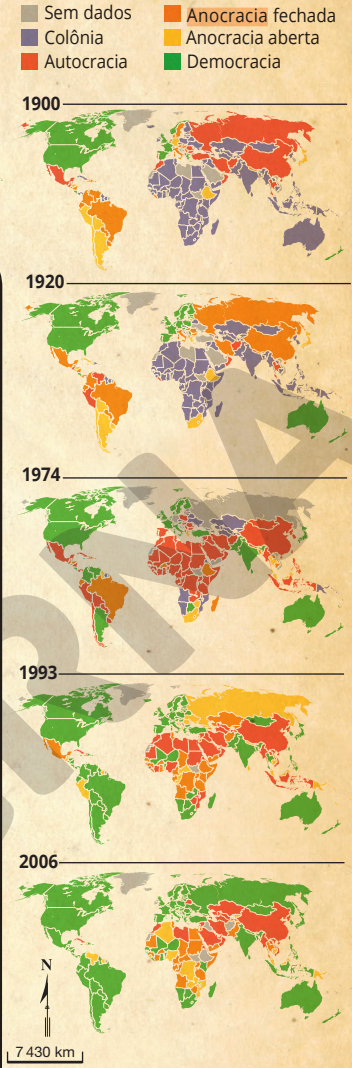
- 23,6 milhões tinham entre 18 e 69 anos de idade, faixa etária em que o voto é obrigatório;
- 12,4 milhões tinham entre 21 e 39 anos.

Pesquisa realizada em 34 países* mostra que:

- da população não está satisfeita com a democracia;
- não acredita que os representantes eleitos se importam com a opinião do povo;
- discorda que o Estado governa para o benefício das pessoas.

* Incluindo o Brasil e com amostragem de todos os continentes.

Adesão ao regime democrático



Anocracia: regime de governo instável caracterizado por uma mescla de democracia e autocracia (regime em que o governante tem autoridade ilimitada).

Fontes: PEW RESEARCH CENTER. *Democratic rights popular globally but commitment to them not always strong*. Disponível em: <https://www.pewresearch.org/global/2020/02/27/democratic-rights-popular-globally-but-commitment-to-them-not-always-strong/>; Tribunal Superior Eleitoral. Disponível em: <http://www.tse.jus.br/eleitor/estatisticas-de-eleitorado/eleitorado>; IPSOS. *Crossing divides*: um mundo dividido. Disponível em: <https://www.ipsos.com/pt-br/crossing-divides-um-mundo-dividido>; Our World in Data. Disponível em: <https://ourworldindata.org/democracy#world-maps-of-political-regimes-over-200-years>. Acessos em: 15 jul. 2020; PRINS, Corien *et al*. *Digital democracy in a globalized world*. Massachusetts: Edward Elgar Publishing, 2017.

CÓPIA

A Organização Mundial da Saúde (OMS) designou oficialmente a doença causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, descoberto em 2019, de covid-19. "Covid" é a sigla para *corona virus disease* (doença do coronavírus), enquanto "19" se refere ao ano em que foi descoberta.

Crise política e efeitos da pandemia

Completando o clima pouco promissor à vida democrática, a economia mundial sofreu impactos severos em 2020 ao lidar com a pandemia que teve início no ano anterior e obrigou todas as populações a enfrentar o choque da doença causada pelo novo coronavírus, batizada de covid-19.

Iniciado na China, o surto da doença rapidamente se espalhou por todos os continentes, aumentando de forma exponencial o número de infectados pelo vírus e intensificando a cada dia as mortes causadas por covid-19. Na América do Sul o alcance do vírus foi posterior à Ásia, à Europa e aos Estados Unidos, mas aos poucos revelou-se igualmente lesivo, sobretudo onde não foi cumprida desde o início a recomendação, feita por instituições sanitárias, de rigoroso isolamento social, a fim de evitar o contágio. Muitos países enfrentaram dificuldades também para ampliar a rede de leitos e adquirir insumos hospitalares.

Nesse ponto, contrapuseram-se dois interesses diferentes: de um lado, o econômico; de outro, o sanitário. Para evitar o contágio, a Organização Mundial da Saúde (OMS) havia recomendado o isolamento social, caso contrário o número de pessoas infectadas atingiria um patamar quase impossível de controle, ao passo que empresas e até governantes preferiam salvar a economia já combalida. A questão tornou-se não apenas de saúde pública, mas também ética e política.

Como não poderia deixar de ser, o debate epidemiológico suscitado pela covid-19 deixou de se restringir somente à medicina e passou a ocupar a reflexão de filósofos. Em textos de fevereiro e março de 2020, o respeitado filósofo italiano Giorgio Agamben demonstrou-se preocupado com o que considerou um combate desproporcional à pandemia.

Para ele, as medidas de isolamento aplicadas na Itália e em outros países geravam um temor de contágio que abriria espaço para o estabelecimento de estados de exceção ao redor do mundo. Segundo Agamben, a sociedade submetida ao estado de exceção teria uma **vida nua**, isto é, sentindo-se desprotegida, aceitaria perder sua liberdade em troca de mais tempo de vida, num movimento que reduz a existência à condição biológica. Depreende-se desses textos a preocupação de que o medo de contágio poderia levar o povo a consentir em posturas autoritárias de governos dispostos a sufocar liberdades individuais. Nesse sentido, comenta:

> "O medo é um péssimo conselheiro, mas deixa à mostra muitas coisas que fingíamos não ver. [...] A primeira coisa que a onda de pânico que paralisou o país [a Itália] mostra claramente é que nossa sociedade não acredita em nada além da vida nua. É evidente que os italianos estão dispostos a sacrificar praticamente tudo – as condições normais de vida, as relações sociais, o trabalho, até mesmo as amizades, as afeições e convicções religiosas e políticas – pelo perigo de adoecer. A vida nua – e o risco de perdê-la – não é algo que une as pessoas, mas que as cega e separa. Os outros seres humanos [...] são agora vistos unicamente como vetores possíveis da peste que devem ser evitados a todo custo e dos quais é preciso manter ao menos um metro de distância. Os mortos – nossos mortos – não têm direito aos funerais e não está claro o que acontece com os corpos de nossos entes queridos. Nosso próximo foi cancelado [...]. O que acontece com as relações humanas em um país que se acostumou a viver dessa forma não se sabe por quanto tempo? E o que é uma sociedade que não tem outro valor senão a sobrevivência?"
>
> AGAMBEN, G. *Esclarecimentos*. Disponível em: <https://www.quodlibet.it/giorgio-agamben-chiarimenti>. Acesso em: 10 maio 2020. (Tradução nossa)

As reflexões de Agamben serviram de gatilho para o posicionamento de outros filósofos, como Alain Badiou, Judith Butler, Jean-Luc Nancy, Byung-chul Han e Slavoj Zizek. A maior parte deles, no entanto, ressaltou a importância do isolamento promovido pelos governos para que o vírus não se difundisse, o que provocaria mais mortes, além do colapso dos sistemas de saúde.

GANOO ESSA/REUTERS/FOTOARENA

Pandemia: epidemia de doença infecciosa que se espalha amplamente, afetando continentes ou mesmo todo o planeta.

Estado de exceção: para Agamben, situação em que o Estado, em circunstâncias excepcionais (guerras, catástrofes, pandemias etc.), se serve da própria lei para suprimir dispositivos usuais que limitam sua atuação, podendo até comprometer os direitos dos cidadãos.

A Grande Mesquita de Meca, na Arábia Saudita. Foto de março de 2020. Muitas paisagens ao redor do mundo foram transformadas com o isolamento necessário para conter a pandemia de covid-19. O vazio da Grande Mesquita de Meca, capaz de abrigar 2 milhões de pessoas ao mesmo tempo, contrasta com o tradicional cenário repleto de fiéis islâmicos.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

PROIBIDA

Os direitos humanos e a condição dos refugiados

Os chamados "direitos humanos" estão enunciados na Declaração Universal dos Direitos Humanos, proclamada pela Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU) em 1948. Assinada por todos os Estados-membros, expressa a preocupação suscitada pela Segunda Guerra Mundial e por episódios como o holocausto, que "ultrajaram a consciência da humanidade", como diz o preâmbulo do documento.

Por meio de seus artigos, a Declaração traz leis positivas que vigoram no plano internacional, mas que podem auxiliar no entendimento de dispositivos legais presentes em legislações como a Constituição dos países. Nesse sentido, o documento da ONU contribui para que, em qualquer decisão jurídica, seja resguardada ao máximo a dignidade humana, impedindo que as pessoas, as instituições e os países sucumbam à barbárie e à discriminação, como foi visto nos anos que antecederam a criação desse documento.

Alguns artigos da Declaração são apresentados a seguir por suscitarem a reflexão sobre a condição dos refugiados, que muitas vezes têm de abandonar sua terra natal para escapar de guerras civis, da miséria e até mesmo de doenças que se agravam com a fragilidade do sistema de saúde disponível no país de origem.

"Art. 1º Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade.

Art. 2º I – Todo ser humano tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, idioma, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição.

II – Não será também feita nenhuma distinção fundada na condição política, jurídica ou internacional do país ou território a que pertença uma pessoa, quer se trate de um território independente, sob tutela, sem governo próprio, quer sujeito a qualquer outra limitação de soberania.

Art. 3º Todo ser humano tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal.

Art. 4º Ninguém será mantido em escravidão ou servidão; a escravidão e o tráfico de escravos serão proibidos em todas as suas formas. [...]

Art. 6º Todo ser humano tem o direito de ser, em todos os lugares, reconhecido como pessoa perante a lei.

Art. 7º Todos são iguais perante a lei e têm direito, sem qualquer distinção, a igual proteção da lei. Todos têm direito a igual proteção contra qualquer discriminação que viole a presente Declaração e contra qualquer incitamento a tal discriminação. [...]

Art. 13. I – Todo ser humano tem direito à liberdade de locomoção e residência dentro das fronteiras de cada Estado.

II – Todo ser humano tem o direito de deixar qualquer país, inclusive o próprio, e a este regressar. [...]

Art. 15. I – Todo homem tem direito a uma nacionalidade.

II – Ninguém será arbitrariamente privado de sua nacionalidade, nem do direito de mudar de nacionalidade."

ONU. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2018/10/DUDH.pdf>. Acesso em: 10 maio 2020.

Atividade

Registre no caderno.

Observe como o texto da Declaração se dirige à humanidade como um todo, sem nenhuma distinção entre as pessoas, como se pode notar pelo uso recorrente da expressão "todo ser humano" e da construção "ninguém será...". Nesta atividade, ao verificar a condição dos refugiados que chegam ao Brasil, você vai analisar se os direitos humanos têm sido aplicados no país com esse mesmo grau de universalização. Para isso, realize as etapas a seguir.

1. Reúnam-se em grupos de até cinco integrantes e pesquisem em jornais e revistas (impressos ou digitais) notícias sobre os refugiados que escolhem viver no Brasil. Analisem os fatores que levaram essas pessoas a saírem de sua terra natal e as condições de vida delas aqui (qual a situação de trabalho, se seus filhos estudam etc.).
2. Confrontem as informações encontradas com a Declaração, considerando tanto a vida que os refugiados levavam no país de origem quanto a condição deles no Brasil.
3. Escrevam coletivamente um texto dissertativo argumentando se os refugiados no Brasil têm seus direitos humanos atendidos.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

ATIVIDADES

Registre no caderno.

1. O nascimento da pólis e o surgimento de um novo ideal de justiça, pelo qual todos os cidadãos teriam direito ao poder, garantiram a isonomia e a isegoria. Pode-se dizer que atualmente esses dois princípios se estendem a todos os cidadãos no Brasil? Todos os cidadãos teriam hoje direito à igualdade perante as leis, a expor plenamente sua opinião ou a participar publicamente das decisões que envolvem o país e sua comunidade?

2. Atualmente, no sistema misto de democracia semidireta, são usados mecanismos típicos de democracia direta que atuam como corretivos de distorções da representação política tradicional. São eles: conselhos populares, assembleias, experiências de autogestão, organizações não governamentais (ONGs) e, na esfera legislativa, plebiscitos, referendos e projetos de iniciativa popular. Explique de que maneira a aplicação desses dispositivos se associa à teoria de Rousseau sobre a vontade geral.

3. Com base no texto a seguir, responda às questões.

> "O pensamento político clássico se deu sempre esses três objetivos: pensar o que é a vida política, o que ela poderia ser e o que ela deveria ser. [...] a política não é apenas uma reflexão sobre uma forma historicamente datada ou uma singularidade etnográfica, a cidade: ela tem escopo universal ou, ao menos, geral. E os 'negócios da cidade', para além das particularidades da pólis, têm uma extensão bem maior do que para nós, modernos. Com efeito, dizer 'política', para nós, é associar algumas imagens (campanhas eleitorais, lutas partidárias, ambições pessoais) [...]. Para os gregos, toda a esfera da vida pública é, num certo sentido, política, e a esfera da vida privada é muito mais estreita do que para nós: nem a 'moral', nem a religião, nem a educação das crianças, por exemplo, estão fora do campo da política."

WOLFF, F. *Aristóteles e a política*. São Paulo: Discurso, 2001. p. 7-9. (Coleção Clássicos e Comentadores)

a) Qual é a diferença entre a vivência política atual e a dos gregos antigos?

b) Por que os três objetivos do pensamento político clássico são importantes ainda hoje?

4. O texto a seguir, da filósofa estadunidense Judith Butler, trata de uma dimensão paradoxal de espaço criada com a pandemia de covid-19. Com base nele, faça o que se pede.

> "O isolamento obrigatório coincide com um novo reconhecimento de nossa interdependência global diante do novo tempo e do novo espaço impostos pela pandemia. Por um lado, somos solicitados a nos sequestrarmos em unidades familiares [...], privados de contato social e relegados a esferas de relativo isolamento; por outro lado, enfrentamos um vírus que cruza rapidamente as fronteiras, alheio à ideia mesma de território nacional.
>
> O vírus não discrimina. Poderia dizer que nos trata por igual, colocando-nos igualmente em risco de adoecer, perder algum próximo e viver em um mundo de iminente ameaça. A propósio, o vírus, que se move e ataca, demonstra como a comunidade humana é igualmente frágil. Ao mesmo tempo, no entanto, a incapacidade de alguns Estados e regiões de preparar-se com antecipação [...], o reforço de políticas nacionais e o fechamento das fronteiras (com frequência acompanhado de um racismo temeroso) e a chegada de empresários ansiosos por capitalizar o sofrimento global, tudo isso testemunha a rapidez com que a desigualdade radical [...] encontra formas de reproduzir e fortalecer seus poderes dentro das zonas pandêmicas."

BUTLER, J. El capitalismo tiene sus límites. *In: Sopa de Wuhan*: pensamiento contemporáneo en tiempos de pandemias. [*S. l.*]: ASPO, 2020. p. 59-60. (Tradução nossa)

a) Explique como uma pandemia que afeta todo o globo, sem respeitar as fronteiras, pode entrar em conflito com a noção de Estado proposta por Maquiavel.

b) De que maneira os países enfrentaram a pandemia de covid-19 reforçando essa ideia de Estado?

5. Explique de que maneira a teoria da divisão dos três poderes, enunciada por Montesquieu, contribui para que situações como a exemplificada pela tirinha a seguir não aconteçam.

© 2020 KING FEATURES SYNDICATE/IPRESS

Hagar, tirinha de Chris Browne, 2002.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODELO

6. Explique por que um país em que predomina a desigualdade de acesso à escola, à saúde e à moradia não pode ser considerado propriamente democrático, mesmo que tenha todas as instituições funcionando.

7. **Desafio**. Com a democratização e a massificação do acesso à internet, sobretudo por meio de *smartphones*, tornou-se cada vez mais recorrente a disseminação de conteúdos anônimos e sem respaldo científico. As chamadas *fake news*, informações falsas divulgadas de má-fé, tornaram-se cada vez mais presentes no dia a dia, sendo usadas até durante períodos eleitorais para prejudicar a imagem política de candidatos. Para realizar um voto consciente, é fundamental distinguir o que são informações verdadeiras e o que são *fake news*.

Vamos descobrir quanto você está preparado para desvendar *fake news*. Reúna-se com mais dois colegas para solucionar este desafio. Selecionem cinco notícias diferentes compartilhadas por seus amigos e familiares em redes sociais. Em seguida, analisem se atendem satisfatória ou insatisfatoriamente cada uma das etapas listadas adiante.

I. Para todas as notícias, independentemente de como foram divulgadas (memes, vídeos, textos publicados na mídia etc.), analisem de onde elas partiram, ou seja, se a autoria delas é atribuída a alguém, se o autor assinou ou consentiu com a publicação do conteúdo, e pesquisem se ele é especialista na área em questão. Caso se trate de uma publicação essencialmente escrita (textos jornalísticos), verifiquem também se a fonte é confiável, isto é, se foi veiculada em jornais e revistas de grande circulação e com longa tradição editorial, ou se está disponível em *sites* do governo ou de instituições internacionais respeitadas.

II. Analisem se as notícias foram divulgadas com falhas de digitação, erros ortográficos, ou se elas são imprecisas, isto é, não apontam dados estatísticos e abusam de generalizações que não definem, por exemplo, lugar e data onde uma pesquisa foi realizada. Pode ser que as notícias selecionadas usem falas e frases de outras pessoas ou instituições; nesse caso, verifiquem se elas realmente afirmaram o que foi divulgado.

III. Façam uma pesquisa na internet e averiguem se *sites* confiáveis trazem notícias semelhantes.

Após a realização da pesquisa, respondam individualmente às questões a seguir.

a) Em qual(is) dessas notícias você confiaria? Alguma delas pode ser *fake news*? Por quê?

b) Esse mesmo procedimento pode ser efetuado para analisar uma notícia sobre um projeto político executado por algum governante? Justifique.

c) Com base na resposta ao item a, como você auxiliaria alguém a identificar *fake news*? Resuma os procedimentos aplicados nesta atividade redigindo um conjunto de instruções.

Enem e vestibulares

8. (Enem-MEC)

> "Para Maquiavel, quando um homem decide dizer a verdade pondo em risco a própria integridade física, tal resolução diz respeito apenas a sua pessoa. Mas se esse mesmo homem é um chefe de Estado, os critérios pessoais não são mais adequados para decidir sobre ações cujas consequências se tornam tão amplas, já que o prejuízo não será apenas individual, mas coletivo. Nesse caso, conforme as circunstâncias e os fins a serem atingidos, pode-se decidir que o melhor para o bem comum seja mentir."
>
> ARANHA, M. L. *Maquiavel*: a lógica da força. São Paulo: Moderna, 2006. (Adaptado)

O texto aponta uma inovação na teoria política na época moderna expressa na distinção entre

a) idealidade e efetividade da moral.

b) nulidade e preservabilidade da liberdade.

c) ilegalidade e legitimidade do governante.

d) verificabilidade e possibilidade da verdade.

e) objetividade e subjetividade do conhecimento.

9. (Unesp-SP)

> "Cada um de nós põe em comum sua pessoa e todo o seu poder sob a direção suprema da vontade geral, e recebemos, enquanto corpo, cada membro como parte indivisível do todo. [...] um corpo moral e coletivo, composto de tantos membros quantos são os votos da assembleia [...]. Essa pessoa pública, que se forma, desse modo, pela união de todas as outras, tomava antigamente o nome de cidade e, hoje, o de república ou de corpo político, o qual é chamado por seus membros de Estado [...]."
>
> ROUSSEAU, J-J. *Do contrato social*. São Paulo: Abril Cultural, 1983. (Coleção Os Pensadores)

O texto, produzido no âmbito do iluminismo francês, apresenta a doutrina política do

a) coletivismo, manifesto na rejeição da propriedade privada e na defesa dos programas socialistas de estatização.

b) humanismo, presente no projeto liberal de valorizar o indivíduo e sua realização no trabalho.

c) socialismo, presente na crítica ao absolutismo monárquico e na defesa da completa igualdade socioeconômica.

d) corporativismo, presente na proposta fascista de unir o povo em torno da identidade e da vontade nacional.

e) contratualismo, manifesto na reação ao Antigo Regime e na defesa dos direitos de cidadania.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

CAPÍTULO

2

Poder, política e democracia

Você já parou para pensar que a sociedade em que vivemos é uma construção coletiva e que o Estado é um conjunto de instituições que dirige a vida em sociedade, e, por isso, acaba afetando várias dimensões de nossa vida? Para ajudá-lo a refletir sobre essas questões, este capítulo discute as relações entre poder, política e democracia, procurando apresentar as diferentes visões sobre o poder do Estado e a política e como o exercício da democracia é fundamental para participarmos ativamente da construção de nossa sociedade.

Poder, política e Estado

Muitas vezes, os termos "política", "poder" e "Estado" são utilizados como sinônimos. No entanto, do ponto de vista da ciência política, ainda que exista profunda ligação entre eles, são analisados como elementos distintos. Pode-se entender **poder** como a possibilidade de exercer influência sobre a conduta de outros indivíduos em determinada relação social. **Política** pode ser vista como os meios pelos quais um sujeito ou grupo se organiza, exerce o poder ou o conquista. Já **Estado** é um modo específico de exercício do poder e a forma como se organiza o sistema político na maioria das sociedades atuais. Existem sociedades tradicionais nas quais o Estado não existe; por sua vez, o pensamento anarquista defende a autogestão sem a presença do Estado para a construção de uma sociedade justa e igualitária.

CRIS FAGA/NURPHOTO/AFP

Manifestação em São Paulo (SP) contra a Proposta de Emenda Constitucional (PEC) 241, em outubro de 2016. A crítica contra a proposta de limitação dos gastos públicos por até 20 anos era a provável diminuição dos investimentos em saúde e educação. A reinvindicação dos cidadãos por seus direitos é uma característica da democracia.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Poder e participação democrática na sociedade contemporânea

1789
Tomada da Bastilha, início da Revolução Francesa e do fim do absolutismo francês.

1824
Promulgação da primeira Constituição do Brasil.

1936
John Maynard Keynes publica a obra *Teoria geral do emprego, do juro e da moeda*. Suas obras revolucionaram o pensamento econômico da época e serviram de base para a construção do Estado de bem-estar social.

1945
Criação da Organização das Nações Unidas (ONU).

1948
Promulgação da Declaração Universal dos Direitos Humanos.

1965
Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial.

1979
Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres.

1988
Depois de aprovada pela Assembleia Nacional Constituinte, é promulgada a Constituição do Brasil, que ficou conhecida como "Constituição Cidadã".

Poder

De acordo com o sociólogo alemão Max Weber, o poder se refere à imposição da própria vontade numa relação social, mesmo quando há resistência alheia. Nesse sentido, todas as relações sociais que estabelecemos com indivíduos, instituições e coletividades são também relações de poder, que podem se apresentar de maneira explícita ou não.

Por exemplo, as relações familiares são relações sociais carregadas de poder. Os membros de um núcleo familiar exercem poder uns sobre os outros em diferentes níveis. Os filhos, em várias situações, agem com base nas orientações e vontades dos pais. Quando um adolescente é convidado para uma festa de amigos, o horário em que deve retornar pode obedecer a uma orientação ou determinação dos progenitores, embora ele desejasse ficar mais tempo na comemoração. Esse poder familiar pode ser caracterizado como direto (explícito), quando o horário de retorno é claramente determinado pelos responsáveis – "Você pode ir, mas deve retornar até a meia-noite" –, ou indireto, no caso em que, apesar de não ter sido dito de maneira clara, o horário de retorno da festa é determinado pelos responsáveis – "À meia-noite tenho de estar em casa, senão meus pais vão ficar preocupados". Nos dois exemplos, a conduta do adolescente foi condicionada pelos responsáveis, que impuseram sua vontade: o jovem deveria estar em casa em um horário específico.

PIXELHEADPHOTO DIGITALSKILLET/SHUTTERSTOCK

Foto atual de um pai aconselhando o filho. Os membros de um grupo familiar podem exercer poder uns sobre os outros, o que se percebe quando os filhos acatam recomendações dos pais.

GILMAR

Consumo, charge de Gilmar, 2020. A influência das crianças sobre os pais é uma forma de exercício de poder que se reflete na exploração da publicidade voltada para o público infantil.

O inverso também ocorre. Em muitos casos, a conduta dos pais é influenciada direta ou indiretamente pelos filhos. Quando uma criança pede um presente aos pais e eles atendem ao pedido, há um exercício de poder explícito sobre eles. Quando os pais ou adultos de uma família compram determinado presente para a criança, levando em conta um possível desejo dela – "Vou comprar esse brinquedo porque ele (ou ela) vai adorar" –, o mesmo processo está em curso, ou seja, há o exercício de poder da criança sobre os pais, só que agora de modo indireto.

No caso da análise das relações familiares, tem-se um exemplo de poder reconhecido legalmente. Em algumas situações, porém, esse reconhecimento é somente social, mas isso não diminui sua efetividade. Não há norma legal que indique a necessidade de agir conforme a vontade de amigos, no entanto, a conduta de um indivíduo pode ser pautada pelo atendimento à vontade deles. Por exemplo, muitas vezes assistimos a um filme ou a uma peça de teatro não por gostarmos, mas por influência de um amigo ou uma amiga. Nessa situação, há o exercício de poder de um indivíduo sobre outro. Ainda que não sejamos obrigados a fazer isso, a atitude tomada constitui uma forma de agir para obter reconhecimento de um grupo. No plano das relações cotidianas, também é possível observar o poder no modo como os indivíduos se relacionam na escola, no trabalho, nos espaços de lazer etc. Por exemplo, se um colega apresenta excelente desempenho em uma matéria, quando são realizadas atividades em grupo, a opinião dele tem influência maior. Se alguém apresenta mais experiência profissional na área médica, sua visão sobre uma doença tende a influir na maneira como outras pessoas vão enfrentar o problema.

1992
Impeachment de Fernando Collor de Mello, primeiro presidente eleito por meio de eleições diretas desde 1960.

2010
É sancionado o Estatuto da Igualdade Racial. A Lei nº 12.288/2010 significou um avanço na luta para aprimorar a democracia, a cidadania e os direitos humanos no Brasil.

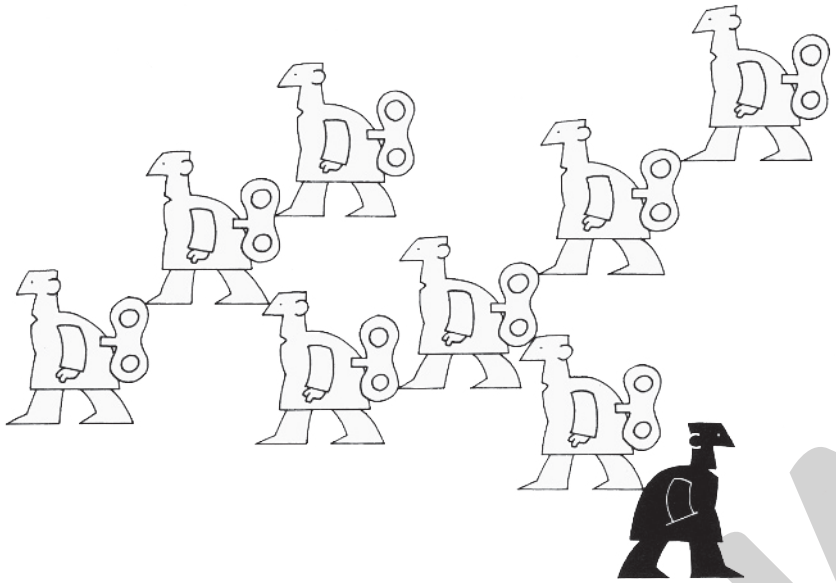
2013
As chamadas Jornadas de Junho tomaram o país, expressando o descontentamento da população diante de aumento das tarifas de transportes públicos e questionando a gestão governamental da política e da economia no Brasil.

2016
Impeachment de Dilma Rousseff, primeira presidenta do Brasil, eleita em 2010 e reeleita em 2014.

2018
Em 29 de setembro, 114 cidades do Brasil foram palco da maior manifestação de mulheres da história do país. O movimento suprapartidário reivindicava o reconhecimento e o respeito à dignidade das mulheres e de integrantes dos grupos LGBTI+ e apresentava uma ampla pauta humanitária contra o autoritarismo e o silenciamento das torturas e mortes que ocorreram durante a ditadura civil-militar no país.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

PROVA



CAULOS

A ovelha negra, charge de Caulos, 1975. As relações de amizade também expressam relações de poder. Ser acolhido ou rejeitado determina o reconhecimento ou o isolamento de uma pessoa em seu ambiente social, o que pode ampliar ou limitar o campo de atuação de um indivíduo.

Perceptível nas relações privadas, o poder apresenta contornos ainda mais claros na esfera pública. Relações de classe, controle social, exercício da autoridade, leis e normas sociais, poder dos governantes sobre os governados e indústria cultural são exemplos do exercício de poder na sociedade. Essas formas de poder caracterizam-se pela capacidade de influenciar a conduta coletiva de um grande número de pessoas.

Quando um empresário estabelece as normas de conduta para os trabalhadores de sua empresa, ele exerce poder sobre eles na medida em que define o modo de agir desses indivíduos no espaço da empresa e no exercício de suas atividades profissionais. A legitimidade para o exercício desse poder fundamenta-se nas relações de produção vigentes, que permitem ao patrão determinar a conduta dos empregados desde que não infrinja as normas previstas na legislação.

Também se configura uma relação de poder quando um governante, no exercício de sua função, estabelece normas e regras sociais que devem ser cumpridas por todos. Por exemplo, a decisão de um prefeito sobre os locais onde é permitido o estacionamento de automóveis interfere na conduta dos motoristas. Da mesma forma, a demarcação de vagas especialmente destinadas a idosos e a portadores de necessidades especiais indica a regulamentação do espaço público, no caso visando atender a demandas de um grupo social definido. O respeito a essas vagas especiais depende da aceitação social de que aquele direito deve ser reconhecido. Em 2020, a pandemia mundial causada pela Covid-19 (doença respiratória decorrente do coronavírus SARS-CoV-2), que atingiu milhões de pessoas, fez com que as autoridades de diferentes países adotassem medidas que deviam ser cumpridas pelos cidadãos, configurando um exemplo de relações de poder entre o Estado e a sociedade.

ADRIANO ISHIBASHI/FRAMEPHOTO/FOLHAPRESS

Realização do teste de bafômetro no Rio de Janeiro (RJ), 2018. A Lei nº 11.705/2008 ficou nacionalmente conhecida como "Lei Seca" por determinar uma série de medidas para inibir o consumo de bebidas alcoólicas pelos motoristas. A legislação causou a redução em mais de 14% do número de mortes por acidente de trânsito no Brasil. As leis de trânsito são exemplos de relação de poder e de definição de usos do espaço público.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Formas de exercício do poder

Como vimos, as relações de poder estão presentes tanto nas relações mais simples (entre dois indivíduos) quanto nas mais complexas (em uma empresa, em uma cidade ou em um país), tendo em comum o fato de serem meios de influenciar a conduta alheia.

As formas de exercício do poder são numerosas, sendo três delas predominantes: o poder econômico, o ideológico e o político. Embora seja possível identificar vários tipos de poder, normalmente eles se reforçam numa sociedade desigual. Assim, um indivíduo ou grupo com poder econômico pode obter maior poder político e ideológico que outro indivíduo ou grupo com menor poder econômico. Da mesma forma, o indivíduo que possui um cargo político ou algum poder de influência pode utilizá-lo para obter poder econômico.

O **poder econômico** consiste na utilização de bens materiais como forma de exercer influência sobre a conduta de indivíduos, instituições e sociedades. Nas últimas décadas, o controle desse poder coube ao capital financeiro. Desse modo, segmentos como o dos banqueiros exercem grande influência nas decisões econômicas das sociedades, direcionando as ações de indivíduos, grupos e governantes nos mais diferentes níveis.

Pode-se destacar que o debate atual sobre o Estado aponta para o predomínio de seu poder econômico, que muitas vezes leva à perda de soberania fundamentada nos interesses coletivos da maioria da população, que fica submetida aos interesses privados das grandes corporações econômicas (quer sejam financeiras, quer sejam industriais).

O **poder ideológico** consiste na capacidade de influenciar a formação de ideias e práticas sociais para construir padrões de comportamento que reproduzam determinado modo de perceber o mundo. Nas sociedades contemporâneas, esse poder é mais facilmente notado nos meios de comunicação de massa e nas diferentes formas de educação, assim como nos discursos científico e religioso. Como elementos centrais no processo de construção das identidades sociais, eles influenciam o modo como indivíduos e grupos interpretam os fatos e agem em seu cotidiano. O controle sobre esses elementos permite o exercício do poder ideológico.

O **poder político** se refere à possibilidade de uso da força como último recurso para a imposição da vontade sobre uma coletividade. Não se baseia somente na coação física, mas também na produção de consenso acerca dos instrumentos que devem ser utilizados para impor essa vontade. De acordo com o filósofo italiano Norberto Bobbio, o monopólio legítimo desses instrumentos constitui o poder político, ou seja, o consenso social de que aquele que detém o poder político pode fazer valer sua vontade sobre a coletividade em determinadas condições sociais e históricas preestabelecidas.

FAYEZ NURELDINE/AFP/GETTY IMAGES

Painel da Bolsa de Valores de Riad, Arábia Saudita. Foto de 2019. A Bolsa de Valores é um mercado de ações em que as empresas chamadas de capital aberto partilham o valor da organização em pequenas fatias (ações) que podem ser compradas por indivíduos ou até mesmo por outras empresas. Ao comprar uma ação de uma empresa, você está investindo nela. Se muitos investem nessa empresa, ela é então valorizada no mercado; mas se poucos compram suas ações, seu valor na Bolsa é mais baixo. O que é negociado na Bolsa de Valores todos os dias é o preço de cada fatia (ação) de todas as empresas que ali estão. A atuação do Estado pode impactar o mercado, por exemplo, no caso da venda de ações de empresas nas quais tem participação.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

EDITORIA

THE PICTURE ART COLLECTION/ALAMY/ FOTOARENA

Gravura do século XII representando a cerimônia de homenagem de William Raymond ao conde Bernard de Pallars Jussà pela posse do Castelo de Galliners. Nas relações feudais, a dominação se estabelecia pela vassalagem, que era um acordo de dependência e fidelidade firmado entre o suserano, grande proprietário de terras, e o vassalo, que se colocava sob sua proteção e passava a ter obrigações para com ele. A celebração do acordo era concretizada durante a cerimônia de homenagem.

O poder legítimo e as formas de dominação

Existem vários tipos de poder e eles estão interligados entre si. Mas "ter" poder significa também que ele deverá ser exercido sobre alguém, o que pressupõe sempre a existência de uma relação: de um lado, alguém que o possui e pretende exercê-lo; de outro lado, um indivíduo ou grupo que aceita ou resiste a ele. O poder em si é, portanto, um recurso, mas, ao exercê-lo, estamos falando de dominação.

As formas de exercício do poder podem ser legítimas ou não. Segundo Max Weber, elas são legítimas quando a influência exercida é aceita por aqueles que se submetem à vontade do outro, como no caso dos moradores de uma cidade ante as decisões da prefeitura. Em contrapartida, não são legítimas quando pressupõem apenas o uso da força para imposição da vontade, como no caso das ditaduras. O exercício do poder é chamado por Weber de **dominação**. Quando o poder é exercido exclusivamente com o uso da força, a dominação não é legítima. Quando o dominado aceita as condições em que o exercício do poder acontece, a dominação é legítima.

De acordo com Max Weber, existem três tipos puros de dominação legítima que ocorrem mais comumente: a tradicional, a carismática e a racional-legal. O sociólogo alemão observou, ao longo de seus estudos, que alguns grupos ou indivíduos exerciam a dominação com base em princípios diferentes: uns por meio de crenças ou hábitos, outros por meio de instituições "impessoais".

A **dominação tradicional** é legitimada pela crença dos dominados em instituições e regras transmitidas de geração em geração, conduzidas por um indivíduo ou grupo de pessoas que se baseiam nos costumes para exercer a dominação. São exemplos desse tipo de dominação as relações feudais, o patriarcalismo e o coronelismo.

A **dominação carismática** é estabelecida quando os dominados têm a crença de que há qualidades excepcionais em determinado indivíduo, algo que o torna superior aos outros e lhe permite exercer liderança ou controle sobre eles. Pode ser ilustrada por lideranças religiosas ou políticas com grande poder de influência social. Para Weber, a dominação carismática se contrapõe à dominação tradicional e pode propiciar a transformação social, visto que a crença nas qualidades excepcionais do líder permite a ele estender suas ações para além dos limites das normas vigentes.

Patriarcalismo: relação de poder que expressa a preponderância do homem na organização social, seja na família, seja em um grupo religioso, seja na política. As pessoas devem obediência à autoridade masculina, o patriarca, a quem pertence, de modo inquestionável, o poder de decisão. Na história brasileira, o senhor de terras assume o caráter do patriarca, que domina os meios de produção e em torno do qual se agrupa a população dependente, além de exercer o poder político na esfera pública.

BIBLIOTECA MÁRIO DE ANDRADE, SÃO PAULO

Empregado do governo saindo a passeio, gravura de Jean-Baptiste Debret, 1834-1839. A cultura política brasileira mistura elementos contemporâneos com permanências de sua formação colonial sustentada na economia escravista e na dominação masculina sobre a família patriarcal.

MODERNA

PETE SOUZA/WHITE HOUSE/GETTY IMAGES

A "Família Obama" (Michelle, Malia, Barack e Sasha) na Casa Branca, sede do governo estadunidense em Washington, Estados Unidos. Foto de 2011. A crença na qualidade excepcional de um ou mais indivíduos é o que caracteriza a dominação carismática.

A **dominação racional-legal**, fundamentada em normas e regras aprovadas e aceitas por todos, pode ser exemplificada pela burocracia. Na concepção weberiana, esse tipo de dominação caracterizaria o Estado moderno, no qual as relações entre cidadãos e Estado seriam marcadas pela impessoalidade, ou seja, com base em regras e normas convencionadas e seguidas por todos os membros de uma coletividade, sem nenhuma distinção.

Em muitos países há graves e variados casos de corrupção política, situações nas quais integrantes do Estado fazem uso indevido de verbas públicas, empregando-as para fins privados. Isso indica que mesmo em regimes democráticos, guiados por leis que criminalizam tais práticas, ainda há muito a ser feito para que as condutas de representantes políticos obedeçam ao princípio de impessoalidade determinado pela democracia moderna.

Política

Na Grécia antiga, a palavra **política** (do grego *politikós*) referia-se às questões relativas à vida da cidade. A política não era uma atividade qualquer: dela dependiam a organização cotidiana e o futuro da pólis (cidade-Estado grega). Por isso, participar da política era uma atividade constitutiva do cidadão, ou seja, o indivíduo não seria um cidadão se não se interessasse pela política e não a praticasse. Tal concepção foi divulgada por Aristóteles em sua obra *Política*. Escrito por volta do século IV a.C., o livro é o primeiro tratado sobre a natureza do governo, suas configurações e funções. Por séculos, o termo "político" foi empregado para indicar as atividades ligadas à cidade-Estado.

A partir das revoluções liberais, o termo passou a ser usado para designar as atividades relativas ao controle do Estado. As revoluções Inglesa (século XVII), Americana e Francesa (século XVIII) configuraram novas formas de organização das relações de poder, constituídas no final das estruturas do Antigo Regime, com a ascensão da burguesia, com o surgimento das monarquias constitucionais e com a construção de uma nova ordem internacional por meio da independência dos territórios colonizados do continente americano.

A ciência política começou a investigar tal fenômeno como específico do comportamento humano, diferente dos demais acontecimentos sociais. Max Weber elaborou uma definição até hoje bem-aceita de política. Para ele, a prática política significa exercer papel de liderança no Estado ou na luta pelo poder, seja entre Estados, seja entre grupos dentro do Estado. Portanto, política e poder estão diretamente relacionados, uma vez que o poder é recurso próprio para o exercício da política.

Para assistir

A onda

Direção: Dennis Gansel. Alemanha, 2008. 107 min.

Com base em experiência realizada por um professor em sala de aula, o filme propõe reflexões sobre o totalitarismo político, a servidão voluntária à dominação carismática e a disciplina das massas como meio de manutenção de uma ordem política fundamentada na hierarquia e na submissão.

MODERNA

Aproveite para discutir a separação entre Estado e Igreja e também para destacar o papel que ela teve na legitimação do poder dos reis, bem como apontar a progressiva separação entre as instituições. Aborde a prática de alguns políticos na atualidade de utilizar argumentos religiosos para legitimar suas propostas. Se achar conveniente, use reportagens para fundamentar a argumentação.

Estado

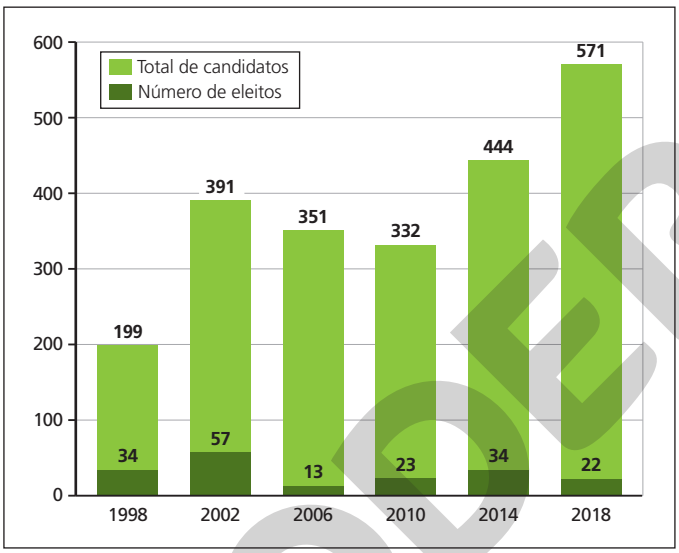
Uma característica do modelo de organização do Estado moderno é a racionalização da gestão do poder, que se consolidou com a separação das esferas política e religiosa, tornando-se um princípio das revoluções liberais dos séculos XVIII e XIX, destacadamente a Revolução Francesa. Assim, o poder deveria ser amparado por uma estrutura administrativa e burocrática composta de um corpo qualificado de técnicos que operariam conforme procedimentos preestabelecidos e impessoais, a fim de evitar o caráter particular nas relações entre governantes e governados. Atualmente, observa-se a crescente participação de representantes de entidades religiosas como líderes políticos, que, dessa forma, passam a ter acesso ao voto e à elaboração de leis em diferentes instâncias jurídicas do Estado. Isso indica que, apesar de o Estado brasileiro ser laico, o sistema eleitoral permite que líderes ou representantes religiosos ocupem cargos políticos.

Análise de dados

O que se depreende dos dados apresentados no gráfico?

ADILSON SECCO

Brasil: candidatos religiosos nas eleições – 1998-2018



Ainda que no Brasil exista separação entre religião e Estado, é comum que candidatos se utilizem de sua filiação religiosa como plataforma política.

Fonte: GELAPE, L.; LAVADO, T. Cai número de deputados eleitos que usam título religioso no nome de urna ou se declaram membro de ordem religiosa. *G1*, 11 out. 2018. Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/eleicoes/2018/eleicao-em-numeros/noticia/2018/10/11/cai-o-numero-de-deputados-eleitos-que-usam-titulo-religioso-no-nome-de-urna-ou-se-declaram-como-membro-de-ordem-religiosa.ghtml>. Acesso em: 16 abr. 2020.

Formas de organização do Estado moderno: monarquia e república

A autoridade que administra o Estado é o governo. A **forma de governo** é o meio pelo qual é instituída a relação entre governantes e governados (estruturas e relações de poder).

A monarquia e a república são as formas básicas de governo. Como apresentado no capítulo 1, Aristóteles, na obra *Política*, definia três formas de bom governo: monarquia (governo de um só), aristocracia (governo de um pequeno grupo) e politeia (governo constitucional da maioria). Essa categorização subsistiu até a sistematização feita por Maquiavel, para quem o Estado era principado (monarquia) ou república.

Originalmente, a **monarquia** significava o governo de um só, podendo ser definida como o Estado dirigido segundo a vontade de um indivíduo, o rei. Com diversas particularidades, esse sistema foi predominante na Europa até meados do século XVIII. Nesse tipo de governo, o cargo de chefe de Estado é hereditário e vitalício. Seguindo as transformações promovidas pela Revolução Francesa e o pensamento liberal, hoje as monarquias são em sua maioria limitadas e constitucionais: o poder do soberano é restrito, e o monarca tem de aceitar o papel e a ação de outros órgãos, como o Parlamento.

A forma republicana de governo é oposta à monárquica. Do ponto de vista ideal, a **república** é uma conquista que se concretizou com a Revolução Francesa e se destaca pela rejeição a governos aristocráticos ou oligárquicos. Nessa forma de governo, o chefe de Estado geralmente é eleito por períodos determinados. Assim, deve ocorrer uma alternância de poder e igualdade formal entre todos os cidadãos. É importante ressaltar, contudo, que há muitas repúblicas não democráticas, marcadas por regimes ditatoriais.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Sistemas de governo: presidencialismo e parlamentarismo

Todo país independente é soberano para escolher seu sistema de governo, ou seja, a forma como organizará suas instituições e como elas vão se relacionar. No caso de uma república democrática, podem ser observados dois grandes modelos: presidencialismo e parlamentarismo. Cada um desses sistemas pode determinar uma relação específica de hierarquia entre os poderes Executivo e Legislativo, estabelecendo-se na Constituição qual será a função de cada um deles e como eles vão interagir. Assim, cada país apresenta sua forma e seu sistema de governo, resultados da história de cada uma das nações e das relações de poder entre grupos. No Brasil, o sistema e a forma de governo foram decididos após a promulgação da Constituição de 1988, que determinava um plebiscito para a escolha de nosso sistema. Realizado em 1993, a consulta feita diretamente ao povo acabou confirmando o sistema de república presidencialista.

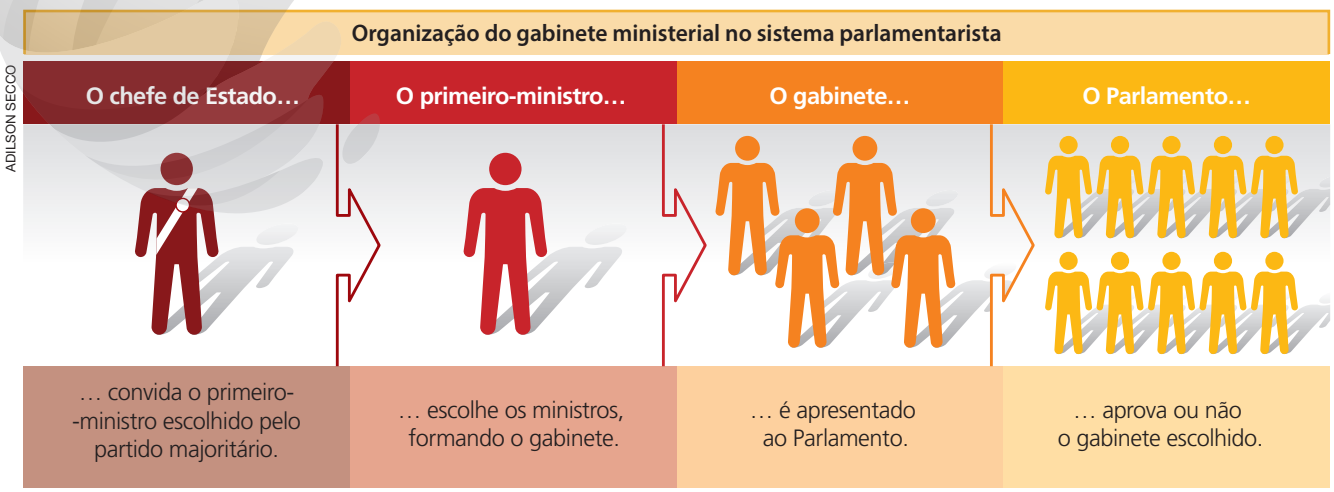
No **sistema presidencialista**, o presidente costuma ser eleito, direta ou indiretamente, para um mandato determinado, durante o qual exerce a função executiva. Ele acumula a chefia do Estado e do governo. Todo o Poder Executivo se concentra no presidente, que tem como função escolher seus ministros, gestores das diferentes políticas públicas. Existe independência entre os poderes Executivo, Legislativo e Judiciário, uma vez que a constituição deles é separada já na origem, isto é, a eleição dos representantes de cada um deles é independente, fato que confere ao chefe do Executivo uma posição de autonomia política perante os demais poderes.

Diferentemente do presidencialismo, no **sistema parlamentarista**, há forte interação entre o Executivo e o Legislativo fundada na distinção entre chefe de Estado (monarca ou presidente) e chefe de governo (chanceler ou primeiro-ministro). Nesse regime, quem governa é o Parlamento, por meio do gabinete formado pelo primeiro-ministro (geralmente oriundo do partido majoritário) e pelos demais ministros. O primeiro-ministro é eleito para exercer a função de chefe de governo e depende da maioria parlamentar para governar. A relação entre Executivo e Legislativo é marcada pelo princípio da responsabilidade ministerial e pelo direito de dissolução. O **princípio da responsabilidade ministerial** refere-se à demissão do governo em caso de retirada de confiança (voto de desconfiança) por parte do Parlamento. O **direito de dissolução** – dissolver o Parlamento e convocar novas eleições – representa a contrapartida da responsabilidade ministerial, ou seja, o meio que possibilita a ação do governo sobre o Parlamento, evitando que este seja manipulado por partidos políticos majoritários.

As formas (monarquia e república) e os sistemas de governo (presidencialismo e parlamentarismo) podem ser combinados: monarquia parlamentar (Reino Unido, Suécia, Países Baixos), república presidencialista (Brasil, Argentina, Estados Unidos) e república parlamentar (Alemanha, Itália).

No parlamentarismo, quem governa é o Parlamento, valendo-se de um gabinete formado pelo primeiro-ministro e pelos demais ministros escolhidos por ele.

Fonte: elaborado pelos autores.



ADILSON SECCO

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Unicameral e bicameral

O Parlamento ou o Congresso formado apenas por um órgão legislativo, sem divisões, é chamado **unicameral**, como é o caso dos parlamentos da Grécia e de Portugal.

No **bicameralismo**, ocorre a divisão do Legislativo, como no Brasil (Câmara dos Deputados e Senado Federal) e nos Estados Unidos (Câmara dos Representantes e Senado).

No caso brasileiro, a divisão do Legislativo tem origem na Constituição de 1824, outorgada por dom Pedro I. O Senado, cujos membros são eleitos pelo voto majoritário, tem a função de representar os estados-membros no Congresso Nacional; a Câmara dos Deputados, cujos integrantes são eleitos pelo voto proporcional, representa a população. Atualmente, são 513 deputados federais e 81 senadores.

Formas de participação política: partidos e sistemas eleitorais

Como os indivíduos participam do poder político nas democracias ocidentais? Os **partidos políticos** são a forma mais comum de agregar pessoas com os mesmos interesses e ideias para defendê-los publicamente. Tais organismos visam *contestar* ou *sustentar* os governos e estão em permanente tensão na luta pelo poder institucionalizado. Por isso, muitas vezes são referidos como partidos de "oposição" (que contestam) ou de "situação" (que apoiam). Instrumentos importantes para que haja pluralidade e debate mínimos, permitem a defesa de diferentes pontos de vista, um princípio básico da democracia. Os partidos possibilitam um equilíbrio nas decisões políticas e no funcionamento das instituições, que devem ser "supervisionadas" pelos cidadãos organizados politicamente.

O sistema dos partidos influi na configuração do poder, uma vez que interfere na formação do governo e age sobre o regime da separação dos poderes. Sua tipologia básica é:

a) monopartidário: o poder está concentrado no comitê dirigente do partido ou em seu secretário-geral. Um exemplo é o Partido Comunista Chinês;

b) bipartidário: quando atuam apenas dois partidos. O bipartidarismo pode ser real, quando existem apenas dois partidos que hegemonizam as disputas eleitorais, como nos Estados Unidos e na Inglaterra, ou formal, quando há interdição legal de existência de outras agremiações, como aconteceu no Brasil, mais especificamente entre 1965 e 1979, com a formação da Aliança Renovadora Nacional (Arena) e do Movimento Democrático Brasileiro (MDB);

c) multipartidário: vários partidos disputam as esferas governamentais, como ocorreu e vem ocorrendo no Brasil após a redemocratização.

A existência de partidos políticos requer o estabelecimento de regras pelas quais os representantes são escolhidos. Esse conjunto de regras é o **sistema eleitoral**. Nesse sistema, a legislação eleitoral disciplina as eleições e estabelece normas, datas e horários para sua realização. Em geral, as regras são diferentes para a disputa de cargos do Executivo (presidente, governador e prefeito) e do Legislativo (senadores, deputados federais, deputados estaduais e vereadores).

Para navegar

Senado Federal

Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/hpsenado>. Acesso em: 23 abr. 2020.

O Senado Federal é uma das casas do Congresso Nacional, ao lado da Câmara dos Deputados. No *site*, é possível conhecer a história e as atribuições desses dois órgãos, desde as mais amplas, como legislar sobre temas de interesse nacional e fiscalizar a aplicação dos recursos públicos, até as de competência exclusiva do Senado, como aprovar a escolha dos ministros do Supremo Tribunal Federal.

ANTONIO SALAVERRY/SHUTTERSTOCK

Congresso Nacional, casa do Poder Legislativo brasileiro em Brasília (DF). Foto de 2018. O Congresso brasileiro é composto de duas casas: o Senado e a Câmara dos Deputados. Na arquitetura criada por Oscar Niemeyer, a cúpula côncava, à esquerda, representa o caráter mais reservado que caracteriza o Senado, em oposição à cúpula convexa, à direita, que representa o caráter aberto e ampliado do debate que a Câmara dos Deputados deve assumir.

MODERNA

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

A disputa de cargos pode ser feita mediante sistemas majoritários (elege-se o candidato mais votado) ou proporcionais (as vagas são ocupadas proporcionalmente aos votos válidos destinados ao candidato ou partido), e a quantidade de eleitos é definida por meio de um cálculo, o quociente eleitoral (divisão do número de votos válidos pelo número de vagas).

Uma virtude dos sistemas majoritários é que eles permitem uma base mais sólida para a formação do governo, pois há uma tendência menor de divisão dos votos entre os diferentes partidos concorrentes.

Já o sistema proporcional tem, entre suas principais qualidades, a expressão eleitoral dos mais diferentes segmentos sociais, incluindo os grupos minoritários.

No Brasil, atualmente, os cargos do Executivo e do Senado Federal são preenchidos mediante votação majoritária. Já os cargos do Legislativo, com exceção do Senado, são preenchidos por votação proporcional.

O sistema eleitoral regula o método pelo qual os candidatos que concorrem à eleição são escolhidos. Como exemplos de sistema eleitoral, podem ser citados o voto em lista fechada, o voto em lista aberta e o voto distrital. Pelo sistema de lista fechada, o partido apresenta uma lista preordenada de candidatos à eleição e cabe ao eleitor votar na lista, e não em um candidato individual. Pelo sistema de lista aberta, o partido seleciona seus candidatos, que disputam livremente o voto do eleitor. Pelo sistema distrital, cada membro do Legislativo é eleito individualmente de acordo com os limites geográficos de um distrito eleitoral pela maioria dos votos (simples ou absoluta).

O sistema eleitoral proporcional brasileiro é o de lista aberta, e a Constituição permite a coligação entre os partidos políticos, o que resulta em uma fragmentação partidária. Esse modelo dificulta a formação de maiorias estáveis no Congresso Nacional, nas Assembleias Legislativas e nas Câmaras Municipais e incentiva negociações e alianças que possibilitem ao Executivo governar. Por conta dessa característica, o regime político passou a ser chamado de "presidencialismo de coalizão", expressão formulada pelo cientista político Sérgio Abranches.

No Congresso Nacional tramitam propostas que visam promover mudanças no sistema político e eleitoral vigente no país. Em 2015, por exemplo, foram aprovadas mudanças no sistema de proporcionalidade das eleições legislativas: o número total de votos passou a ser dividido pelo número total de vagas, formando um quociente eleitoral. Assim, os deputados e vereadores eleitos devem obter pelo menos 10% em votos desse quociente. Há também o quociente partidário, que define o número inicial de vagas de cada partido.

Quociente eleitoral e partidário: entenda as relações

ADILSON SECCO

Entenda
como são apuradas as eleições legislativas

1 Calcula-se o quociente eleitoral (QE)
Em 2012, por exemplo, o QE para a Câmara Municipal de Belo Horizonte (MG) foi de 30.650 votos.

2 Calcula-se o quociente partidário (QP)
A coligação com mais votos em BH foi PT-PMDB, com o QP igual a 5,95. Ou seja, elegeu cinco vereadores pelo QP.

3 Calcula-se a sobra de vagas (SV)
O partido que tiver a maior média ficará com a vaga restante. O eleito será o que tiver pelo menos 10% dos votos do quociente eleitoral.

4 O procedimento anterior **é repetido** até todas as vagas para vereador serem preenchidas.

1 $QE = \frac{\text{Nº de votos válidos (nominais e em legendas)}}{\text{Nº de vagas}}$

2 $QP = \frac{\text{Nº de votos válidos (nominais e em legendas) para cada partido ou coligação}}{QE}$

3 $SV = \frac{\text{Nº de votos válidos (nominais e em legendas) para cada partido ou coligação}}{\text{Nº de candidatos eleitos pela coligação}} + 1$

4

Análise de dados

A nova proposta de divisão das vagas nas eleições proporcionais aumenta ou diminui a importância dos partidos políticos? Explique.

As eleições para vereadores e deputados devem agora respeitar as regras descritas no quadro ao lado, a fim de evitar desproporção na representação de partidos.

Fonte: FRANCO, P. R. Regra diminui o "efeito Tiririca". *O Tempo*, 29 set. 2016. Disponível em: <https://www.otempo.com.br/hotsites/elei%C3%A7%C3%B5es-2016/regra-diminui-o-efeito-tiririca-1.1378444>. Acesso em: 23 abr. 2020.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Para jogar

Cidade em jogo

Disponível em: <http://cidadeemjogo.org.br/>. Acesso em: 25 abr. 2020.

Trata-se de um jogo educativo, em que o aluno torna-se prefeito por um dia de uma cidade e tem de tomar decisões sobre seu gerenciamento. O jogador pode escolher três tipos de cidade para administrar: uma pequena, uma média e uma grande metrópole. Dividido em fases, ele tem como objetivo promover a educação política dos participantes.

As relações de poder na sociedade contemporânea

O termo **Estado moderno** ou **Estado-nação** designa um modo de organização do poder que surgiu na Europa como meio de superação do regime feudal. Esse ordenamento político se difundiu por outros continentes e assumiu diferentes configurações ao longo dos séculos. No entanto, pode-se afirmar que o Estado moderno apresenta cinco grandes características, genericamente presentes nos componentes históricos de sua formação: povo, território, governo, finalidade e soberania.

O termo **povo** designa tanto o conjunto de habitantes do Estado (considerando os nacionais e os estrangeiros) quanto aqueles que compartilham a língua, os costumes e a história. No primeiro caso, povo tem um significado igual ao de população. No segundo, a palavra adquire significado de nação. Mesmo no caso dos Estados plurinacionais, como Bolívia e Equador, há elementos comuns que criam a noção de pertencimento nos indivíduos, os quais adquirem um sentimento nacional genuíno e passam a se identificar como um único povo, ainda que heterogêneo em sua composição.

O **território** identifica os limites físicos do Estado. Para que se possa definir o território de um Estado nacional, é importante considerar não somente a porção terrestre, mas também o espaço aéreo e o mar territorial. Há, entretanto, diversos Estados que não têm mar territorial, como Áustria e Bolívia.

O **governo** representa a esfera máxima da função executiva de um Estado nacional, que pode ter diferentes níveis de governo. No Brasil, por exemplo, há a União federal, os estados federados (como Acre, Goiás e Rio de Janeiro) e os municípios. Os governos também podem ser definidos pelo modo de exercício da autoridade. Assim, pode haver governos democráticos ou autoritários, de acordo com o grau de liberdade e de participação dos cidadãos na esfera política.

Já a **finalidade** está relacionada aos propósitos que justificam a existência do Estado. No Brasil, esses propósitos estão listados no artigo 3º da Constituição:

> "I – construir uma sociedade livre, justa e solidária;
> II – garantir o desenvolvimento nacional;
> III – erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;
> IV – promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação."

BRASIL. Título I. Dos princípios fundamentais. *Constituição da República Federativa do Brasil (1988)*. Disponível em: <https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988_12.07.2016/art_3_.asp>. Acesso em: 25 abr. 2020.

Por fim, a **soberania** refere-se à prerrogativa do Estado de estabelecer normas e condutas para pautar a vida coletiva, em nível interno, bem como o comportamento externo do Estado. Essa função não pode estar submetida aos interesses particulares de grupos sociais intermediários domésticos, como a família e a Igreja, nem às necessidades de outros Estados nacionais. Assim, por exemplo, uma colônia (como o Brasil antes da independência) tem povo, território, governo e finalidade, mas não é um Estado nacional, uma vez que não possui soberania.

Não há um conceito universalmente válido para definir o Estado moderno. Existem diversas definições para esse modo de organização, que vamos chamar simplesmente de Estado. Segundo afirma Norberto Bobbio em *Estado, governo e sociedade*, trata-se de uma organização social complexa, caracterizada pela centralização do poder e fundamentada no "princípio da territorialidade, da obrigação política e sobre a progressiva aquisição da impessoalidade do comando político". Essa centralização, que se opõe ao policentrismo do sistema feudal, é definida por Max Weber como o "monopólio da violência legítima" em um território delimitado.

Para Weber, o Estado detém o controle de todas as fontes legítimas de violência, por meio de instituições como a polícia (violência para manter a ordem dentro do território e controlar os cidadãos) e as forças armadas (violência contra outros Estados). Ao longo do tempo, o Estado assumiu diferentes formas e características (que são apresentadas nos capítulos 3 e 4).

Estado plurinacional: é aquele que diferencia a nacionalidade política, conferida a todos os cidadãos, da nacionalidade étnica, que deriva do grupo histórico e cultural do qual provém o indivíduo. Em um Estado plurinacional, a igualdade jurídica e política que concede direitos e deveres a todos não denega a identidade étnica de cada um dos grupos que formam a sociedade.

Policentrismo: presença de vários centros autônomos de decisão em um sistema político.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Estado de bem-estar social

Um dos grandes debates relacionados às questões que envolvem política e economia diz respeito ao tamanho do Estado, ou seja, ao alcance de atuação dos governos nacionais. A seguir, apontaremos dois modelos, o Estado de bem-estar social e o Estado neoliberal, que, apesar de terem percursos históricos diferentes, direcionam as políticas públicas em diversas regiões e inspiram ações de governantes na busca pelo desenvolvimento.

O **Estado de bem-estar social** (Ebes), também denominado *Welfare State*, foi o modelo adotado pelas grandes economias liberais na primeira metade do século XX. A Crise de 1929, o desemprego, a inflação, o crescimento do movimento operário, a emergência de regimes antiliberais e a competição entre as grandes corporações monopolistas foram alguns dos fatores que contribuíram para o surgimento desse modelo.

A base intelectual do Ebes é a obra *Teoria geral do emprego, do juro e da moeda*, publicada pelo economista britânico John Maynard Keynes em 1936. Contrariando a ortodoxia liberal – que pregava que o Estado não deveria interferir na economia deixando que ela se autorregulasse –, Keynes afirmava que o Estado deveria intervir no domínio econômico para garantir o pleno emprego, estimular a produção e o consumo, mediar as relações de trabalho e ampliar a política de assistência.

O Ebes desenvolveu uma política voltada ao atendimento dos direitos sociais básicos, como saúde, educação, trabalho, salário, transporte e previdência social. O pilar estaria na política do pleno emprego: o Estado deveria enfatizar políticas de geração de emprego, com o objetivo de criar o vínculo social necessário para a estabilidade, a coesão social e a democracia.

No âmbito político, o Ebes representou uma resposta das economias capitalistas para criar uma sociedade menos vulnerável às crises do sistema e aos apelos do socialismo, que passaram a crescer em todo o mundo depois da Segunda Guerra Mundial. Os defensores desse modelo afirmavam que um Estado que atendesse às reivindicações por direitos de cidadania da classe trabalhadora produziria funcionários mais dispostos e empenhados. O Ebes seria, portanto, fruto de um pacto social entre as diferentes classes sociais e os partidos políticos para priorizar a manutenção da democracia.

No final da década de 1960, o Ebes começou a sofrer críticas diante da inadequação dos gastos públicos com a previdência, causados pelo aumento do desemprego e pela recessão econômica mundial, que culminou na crise do petróleo de 1973. Apesar das reprovações, permanece como modelo de Estado em alguns países da Europa ocidental, em especial na Dinamarca, na Noruega e na Suécia.

Crise de 1929: forte recessão econômica decorrente do *crash* (quebra) da Bolsa de Nova York, em outubro de 1929, que atingiu primeiro os Estados Unidos e depois as principais potências mundiais. A Crise de 1929 foi a mais dramática crise econômica global do século XX, cujas trágicas consequências seriam sentidas por uma década e estavam na origem da Segunda Guerra Mundial.

Explique aos alunos que o *New Deal*, programa aplicado nos Estados Unidos entre 1933 e 1937 para recuperar a economia, e o sistema de previdência britânico são práticas do Ebes.

MIKE SARGENT/AFP

A primeira-ministra do Reino Unido Margaret Thatcher e o presidente dos Estados Unidos Ronald Reagan em Washington, Estados Unidos. Foto de 1987. Os dois governantes estão entre os precursores da adoção das políticas neoliberais.

Estado neoliberal

Na década de 1980, os Estados Unidos e o Reino Unido implementaram grandes mudanças em suas estruturas econômicas com o argumento de que o Ebes não foi eficaz em reduzir a pobreza e distribuir renda e de que as melhorias ocorridas resultaram das riquezas produzidas pelos países, e não da política de bem-estar social. Os governos de Margaret Thatcher, no Reino Unido, e de Ronald Reagan, nos Estados Unidos, foram os precursores dessa crítica e da reestruturação desse modelo de Estado.

Margaret Thatcher foi primeira-ministra do Reino Unido pelo Partido Conservador. A política desse governo (1979-1990) orientou-se pela desregulamentação da economia, diminuição dos gastos públicos com educação, habitação e previdência social, privatização das empresas estatais e flexibilização das leis trabalhistas.

Nos Estados Unidos, o governo de Ronald Reagan (1981-1989) assumiu postura semelhante à do governo Thatcher: menor intervenção do Estado na economia e redução dos gastos públicos e dos impostos.

Os teóricos dessa corrente, como o economista austríaco Friedrich Hayek e o economista estadunidense Milton Friedman, respectivamente autores de *O caminho da servidão* (1944) e *Capitalismo e liberdade* (1962), foram denominados neoclássicos ou neoliberais e afirmavam que a separação entre economia e política seria o caminho para a prosperidade econômica, conduzida pela diminuição progressiva da participação estatal na economia.

As teorias neoliberais não ficaram restritas às experiências estadunidense e britânica. Em novembro de 1989, em Washington, aconteceu uma reunião entre as principais instituições econômicas mundiais, como o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial, com o objetivo de adotar medidas econômicas para os países em desenvolvimento, tendo em vista a contenção da dívida externa, da inflação e da estagnação econômica.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

ERIK MCGREGOR/PACIFIC PRESS/LIGHTROCKET/GETTY IMAGES

Ativistas se reúnem para comemorar o sétimo aniversário do movimento Occupy Wall Street em Nova York, Estados Unidos. Foto de 2018.

Ocupação simbólica de Wall Street

Em setembro de 2008, um importante banco de investimentos nos Estados Unidos decretou falência, impactando fortemente o sistema financeiro mundial (outros aspectos dessa crise são trabalhados no capítulo 1). Em decorrência das perdas financeiras, as falências se multiplicaram e, consequentemente, o desemprego aumentou. Diante da grave crise instalada, contrariando os princípios do Estado liberal, o governo estadunidense resolveu intervir despendendo centenas de bilhões de dólares para auxiliar os bancos. Na tentativa de conter a crise, o mesmo foi feito por países europeus.

Alguns anos depois, os efeitos da crise ainda eram sentidos e alguns governos começaram a adotar medias de austeridade, provocando manifestações populares em vários países europeus (Espanha, Portugal, Grécia, França, Itália) e nos Estados Unidos, com destaque para o movimento Occupy Wall Street (Ocupe Wall Street), que começou em Nova York, em setembro de 2011, e espalhou-se por várias cidades dos Estados Unidos e do mundo com a ocupação de praças e ruas para denunciar as falhas do sistema financeiro internacional e as desigualdades econômicas e sociais.

A vez da direita

A partir de 2010, os especialistas passaram a identificar uma mudança política na América do Sul. Sucedendo governantes alinhados à esquerda, candidatos de partidos de direita elegeram-se à presidência em países como Guatemala (Jimmy Morales, em 2015), Argentina (Maurício Macri, em 2015), Peru (Pedro Pablo Kuczynski, em 2016), Paraguai (Mario Abdo Benítez, em 2018), Chile (Sebastián Piñera, em 2018) e Brasil (Jair Bolsonaro, em 2018). A eleição de Donald Trump nos Estados Unidos em 2017 e os movimentos de direita em países como Polônia, Itália e Áustria conferem caráter intercontinental a esse fenômeno, fazendo renascer um discurso conservador em relação aos costumes, a temas como imigração e direitos de minorias e aos princípios econômicos do neoliberalismo.

Ciência em contexto

O Estado é uma instituição política necessária?

O Estado se organiza de diferentes maneiras. Entre aqueles que estudam e analisam as variadas formas de poder, de política e de Estado, não há unanimidade teórica nem conceitual. O debate sobre que tipo de Estado deve ser adotado ou rejeitado pelas diversas sociedades é antigo, mas continua a existir. Também se questiona se o Estado é necessário e se todas as sociedades humanas precisam dessa instituição política.

Por meio de trabalhos etnográficos, a antropologia nos mostra que o Estado não é a única forma que as pessoas utilizam para se organizar. Nesses modos alternativos de organização política, é comum a presença de integrantes que assumem papéis sociais de líderes ou representantes, ou ainda têm funções de maior responsabilidade dentro das comunidades, sejam elas nômades, indígenas ou outras.

Um relevante estudo etnográfico sobre as composições sociais de grupos indígenas sul-americanos é apresentado na obra *A sociedade contra o Estado*, do antropólogo francês Pierre Clastres.

Ao questionar o pensamento evolucionista da Europa dos séculos XIX e XX, o pensador fragmenta o conceito de Estado como o ponto definitivo de evolução e avanço, segundo o qual, em sua abordagem, não é necessário para uma formação social consistente de um povo. De acordo com suas reflexões, as sociedades não hierárquicas apresentam mecanismos culturais que impedem ativamente o aparecimento de pessoas de comando. Assim, para o antropólogo francês, elas não estariam evoluindo em direção à estatização, muito pelo contrário, pois se caracterizam como verdadeiras sociedades "contra o Estado", uma vez que sua dinâmica cultural desejaria precisamente dificultar a formação de uma classe de governantes e outra de governados. Pierre Clastres observou como possível a construção de uma sociedade sem o Estado com suas características coercitivas.

A reflexão proposta por esse autor nos faz repensar as formas de organização das sociedades contemporâneas. Trata-se de um contraponto significativo para aprofundar a compreensão sobre a temática poder, política e Estado e oferece alternativas válidas para projetos de transformação política e social.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Democracia

O conceito de **democracia** como "poder do povo" surgiu na Grécia antiga, aproximadamente no século V a.C. Originalmente, o termo *demokratia* é composto dos vocábulos *demos*, "povo", e *kratos*, "poder".

A democracia é, portanto, um regime político que pressupõe a participação direta ou indireta da população por meio da criação de fóruns de debates públicos na forma de assembleias e, modernamente, por meio da realização de eleições regulares para os cargos administrativos dos países, estados e municípios.

No entanto, o exato significado de "poder do povo" depende do período histórico e da sociedade que se tem como referência, bem como de diferenças conceituais e ideológicas. Por exemplo, ao longo da história, o atributo de cidadão já foi exclusivo de proprietários de terras, de homens brancos, de homens letrados e de homens e mulheres adultos.

Em nossos dias, existem diferentes concepções de democracia presentes na sociedade. Há os que defendem a ideia de democracia como algo que diz respeito apenas à esfera política institucional (votar e ser votado, por exemplo). Outras concepções associam-na também a áreas da vida econômica (como participar da definição do orçamento público de certa localidade), social (propor leis e mecanismos que possam garantir o acesso da população a direitos como moradia, saúde e educação), cultural (opinar sobre que aparatos de cultura, como teatros e cinemas, e de lazer, como parques e praças, serão instalados, em que quantidade e onde).

Essas diferenças indicam que as concepções de democracia sofrem influência de diversos matizes ideológicos. Nas sociedades em que há significativa participação popular nas decisões governamentais, o alcance da ideia de democracia perpassa as diferentes esferas da vida social. Contudo, mesmo naquelas em que importantes teóricos e ideólogos contribuíram historicamente para o surgimento e a organização de movimentos sociais de minorias, como nos Estados Unidos, há pretensão, nas últimas décadas, da imposição de seu sistema de democracia a outros povos, o que demonstra que as ações práticas devem confirmar as elaborações teóricas e conceituais.

Quais seriam, então, as características necessárias para um governo democrático? É bastante difundida, em nossa sociedade, a ideia de que todos os indivíduos devem ter direitos e deveres iguais, quaisquer que sejam sua classe social, seu gênero, sua etnia. Mas o que parece tão óbvio é também um dilema das sociedades contemporâneas e uma luta de diversos segmentos, que buscam reconhecimento e aceitação, bem como o atendimento de suas necessidades.

O conceito de povo como coletividade, que compartilha direitos e deveres considerados essenciais, surgiu no período histórico denominado Idade Contemporânea (que começa com a Revolução Francesa, no fim do século XVIII). A democracia como um governo de todos, "do povo, pelo povo e para o povo" surgiu no momento em que os seres humanos passaram a ser vistos como juridicamente iguais.

Deve-se ressaltar que a democracia não foi o sistema político predominante na história. Desde sua formulação, em Atenas, até o século XIX, poucos governos a adotaram. No último século, a ampliação da participação popular tem ocorrido como resposta às lutas de diferentes grupos excluídos do processo de tomada de decisão política. Portanto, ela tem sido uma conquista de diversos segmentos da população, e não uma concessão das classes dominantes.

PEDRO DE PAULA/FUTURA PRESS

Protesto contra a redução da maioridade penal na cidade do Recife (PE). Foto de 2015. As pessoas contrárias à redução da maioridade penal, em sua maioria, argumentam que é necessário atuar na ampliação da escolaridade para que haja diminuição da criminalidade. O aumento dos investimentos em educação, sobretudo das camadas mais pobres e, por isso, mais expostas à violência, pode ser considerado uma forma de ampliação de direitos que atua para a construção de uma sociedade mais justa e democrática.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Expressões históricas da democracia no Ocidente

Ao longo de sua trajetória, o pensamento democrático modificou-se, incorporando e abolindo diferentes elementos, e pode-se dizer que três expressões da democracia – a direta, a representativa e a participativa – tiveram lugar na história ocidental.

Democracia direta

Na democracia clássica, em Atenas, todos aqueles que fossem considerados cidadãos podiam e deviam participar da criação e da manutenção de uma vida em comum. *O demos* (povo) era a autoridade soberana para exercer funções legislativas e judiciárias, ou seja, a cidadania ateniense requeria a participação direta dos cidadãos nos assuntos da pólis (cidade).

A virtude cívica, princípio de compromisso de todos os atenienses, implicava dedicação à cidade republicana e subordinação da vida privada aos assuntos públicos e ao bem comum. De acordo com esse modelo, o conceito de cidadão está associado à participação, pois cada um interfere diretamente nos interesses do Estado.

Na prática, o exercício da **democracia direta** consiste na discussão, sem intermediários, das principais questões de interesse comum.

Na Grécia antiga, as assembleias reuniam os cidadãos na ágora, praça pública onde se deliberavam leis, impunham-se sanções etc. Esse modelo, entretanto, dificilmente seria possível em comunidades mais numerosas do que as das cidades-Estado gregas, nas quais o conceito de "cidadão" era aplicado a um número restrito de pessoas.

Democracia representativa

O conceito moderno de democracia representativa surgiu e ganhou força com as revoluções burguesas da Europa entre os séculos XVII e XIX, especialmente com os ideais iluministas de liberdade e reconhecimento da razão, e com a independência dos Estados Unidos, no século XVIII. O pilar desse modelo é a noção de soberania popular, efetivada pelo exercício do voto. Além dela, outras instituições políticas foram criadas e tornaram-se indispensáveis para caracterizar um regime como democrático: a separação dos poderes, a igualdade de todos perante as leis, a livre manifestação do pensamento e a cidadania.

Na **democracia representativa**, as deliberações coletivas não são tomadas diretamente pelos cidadãos, mas por representantes, pessoas eleitas para tal finalidade. A participação dos cidadãos é indireta, periódica, formal e se expressa por meio das instituições eleitorais e dos partidos políticos.

Nas últimas décadas, em diversos países do mundo, incluindo o Brasil, surgiram questionamentos ao modelo representativo, uma vez que, em muitos casos, os representantes eleitos pelo voto popular agem em defesa dos interesses próprios e/ou de grupos dominantes.

REPRODUÇÃO

Charge de capa da revista britânica *The Economist*, em uma edição de 1994 na qual se lê: "*Voters, blame thyselves*" ("Eleitores, culpem a si mesmos"). Já é antiga a insatisfação de parte dos eleitores com os representantes eleitos no sistema de democracia representativa.

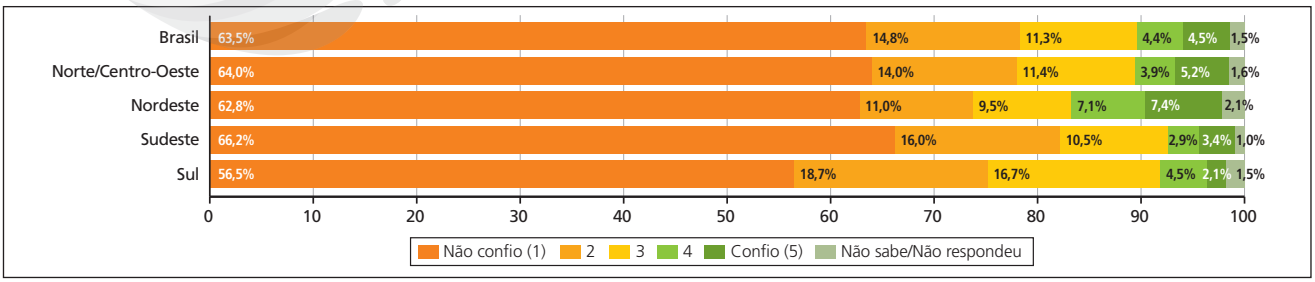
Para assistir

Democracia em preto e branco

Direção: Pedro Asbeg. Brasil, 2014. 87 min.

O documentário trata de um período da história brasileira em que o regime ditatorial instaurado em 1964 já demonstrava esgotamento. Ambientada em 1982, a obra mostra como a música, o futebol e a política se tornaram uma mistura genial na luta pela volta da democracia e contra a opressão e a censura.

Brasil e regiões: índice de confiabilidade em políticos – 2017



ADILSON SECCO

Fonte: O DILEMA DO BRASILEIRO: entre a descrença no presente e a esperança no futuro. FGV/Dapp, 2017. Disponível em: <http://dapp.fgv.br/confira-o-resultado-completo-da-pesquisa-o-dilema-brasileiro/>. Acesso em: 25 abr. 2020.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Democracia participativa

Em muitos países ocidentais, como os da América Latina, a democracia representativa mostrou-se incapaz de fazer que os governos agissem de acordo com os interesses da maioria dos cidadãos. Como alternativa para superar as deficiências desse sistema, um novo modelo foi proposto, o da **democracia participativa**, em que se procura ampliar a participação cidadã nos assuntos públicos e reduzir a distância entre representantes e representados.

De acordo com o sociólogo português Boaventura de Sousa Santos, a democracia participativa é exercida por mecanismos que buscam evitar que a representatividade seja somente um método de composição do governo, promovendo práticas sociais que permitam a participação dos atores sociais não integrantes da política institucional.

Apesar de não ser amplamente adotado, esse sistema visa propiciar uma ação política mais igualitária, baseada em grande número de grupos sociais, que, articulados em rede, contribuem para orientar as ações governamentais, a fim de atender às necessidades da maioria dos cidadãos.

Um dos exemplos desse modelo de democracia é o orçamento participativo, cujo intuito é sujeitar o uso dos recursos municipais à opinião pública. Por meio de reuniões comunitárias, propostas são coletadas, prioridades são votadas e, com base nessas emendas, é elaborada a Lei Orçamentária Anual (LOA), que depois é encaminhada ao Poder Legislativo para votação. Nesse caso, a sociedade civil passa a preencher espaços que antes eram ocupados por uma elite burocrática, muitas vezes distante da realidade da população local e que atendia a outros interesses.

ALESSANDRO POTTER

Audiência pública na prefeitura de João Pessoa (PB), em 2018. A possibilidade de cidadãos opinarem sobre o orçamento público é uma das formas de exercer a democracia participativa.

Teoria democrática moderna

Em meados do século XVI, surgiu na Europa a ideia de autonomia do indivíduo, que deu origem ao individualismo e ao liberalismo político. A concepção de democracia que se desenvolveu com base nesses princípios assumiu características bastante diferentes daquelas desenvolvidas na Grécia antiga.

Se antes a democracia estava diretamente ligada à ideia de igualdade, em sua nova versão passou a vincular-se primordialmente à liberdade. De acordo com as novas ideias, o principal dilema político fundamentava-se na limitação do poder do soberano (que, às vezes, se confundia com o próprio Estado) e na ampliação das liberdades individuais (como o direito de dispor de propriedade material e de defender-se judicialmente). Até hoje, grande parte do debate político tem como tema a defesa dos ideais liberais ou a crítica a eles.

Na perspectiva do filósofo inglês Thomas Hobbes, a constituição e o funcionamento de uma sociedade pressupõem que os indivíduos cedam, por transferência, seus direitos naturais (mantendo somente o direito de conservarem a própria vida) ao soberano. Hobbes entendia que os seres humanos, em estado de natureza (isto é, compartilhando do direito a tudo o que existe, em razão de não haver limitação legal), tendem a agir pela força e pela violência para conseguir o que desejam, e isso acabaria provocando uma guerra contínua entre todos. Para disciplinarem a si mesmos e garantirem o bem-estar físico e material da coletividade, seria necessário que os indivíduos firmassem um contrato social regulado por uma autoridade soberana. É em nome desse contrato social que o poder deveria ser exercido, e não para a realização da vontade pessoal do soberano. O poder absoluto, defendido por Hobbes, justificava-se, portanto, pela transferência dos direitos do indivíduo ao soberano.

Ainda segundo Hobbes, a humanidade prefere a paz a viver em guerra, pois, apesar de individualmente buscar o poder, a glória, a riqueza e proteger a própria vida em detrimento da dos demais, predomina no indivíduo o medo da morte. Sobre esse duplo impulso (paixões e razão), o ser humano cria o Estado (invenção humana e não mais divina) para sua própria defesa e proteção.

Hobbes tinha preferência pela monarquia absolutista, pois acreditava que as assembleias e os Parlamentos estimulavam os conflitos em virtude das disputas entre diferentes facções e partidos.

Por causa dessa perspectiva, Hobbes não pode ser considerado defensor da democracia. Entretanto, seu pensamento é importante, pois serve de parâmetro para as reflexões sobre a organização do poder construídas posteriormente.

Contrato social: acordo entre os membros de um grupo, pelo qual reconhecem igual autoridade de um conjunto de regras, de um regime político ou de um governante sobre todos.

Monarquia absolutista: modo de governo que surgiu a partir dos séculos XV e XVI na Europa e se caracterizou pela concentração de poder nas mãos do rei.

REPRODUÇÃO PROIBIDA

FABIO NASCIMENTO

Assembleia realizada durante o Acampamento Terra Livre, evento organizado por lideranças indígenas para defender os direitos de seus povos, em Brasília (DF). Foto de 2015. Uma das formas de ampliação do processo democrático ocorre por meio da organização de demandas da sociedade civil, tal como vem sendo feito por povos de diferentes etnias indígenas no país.

Liberdade e igualdade no liberalismo político

No século XVII, outro filósofo inglês, John Locke, apresentou uma reflexão bem diferente da proposta por Hobbes. Para ele, o poder soberano deveria permanecer nas mãos dos cidadãos, que são os melhores juízes dos próprios interesses. Caberia ao governante retribuir a delegação de poderes ao assegurar os direitos naturais: à vida, à liberdade e à propriedade privada. Assim, o contrato social teria como função garantir os direitos naturais a todos os cidadãos. Esse pensamento constitui um dos fundamentos do liberalismo político.

As ideias defendidas por Locke têm relação direta com o processo de ascensão da burguesia inglesa ao poder político. Por conta disso, em suas propostas há uma valorização dos elementos que representam a visão de mundo desse grupo social, o que aproxima a política da economia. O **liberalismo político** será a base sobre a qual se assentarão as concepções mais difundidas de Estado democrático que se tornaram dominantes a partir dos séculos XVIII e XIX com a queda do Antigo Regime e com as independências das colônias europeias. É o modelo de organização política e econômica adotado no Brasil na maior parte de sua história independente e vigente atualmente desde 1985.

Na análise de John Locke, o princípio da maioria é fundamental para o funcionamento das instituições políticas democráticas, assim como as leis, que devem valer para todos. Segundo o filósofo, a elaboração das leis precisa estar a cargo de representantes escolhidos pelo povo, que exerceriam o papel de legisladores para assegurar o interesse da maioria: o regime político proposto por Locke é, portanto, uma democracia representativa.

O escritor e filósofo político suíço Jean-Jacques Rousseau preocupou-se com o problema da legitimidade da ordem política. Para ele, a desigualdade que surgiu com a propriedade privada é a causa de todos os sentimentos ruins do ser humano. No contrato social, segundo esse filósofo, é preciso definir a questão da igualdade e do comprometimento de todos com o bem comum. Se a vontade do indivíduo é particular, a do cidadão, que vive em sociedade e tem consciência disso, deve ser voltada para a coletividade.

A participação política é, portanto, ato de deliberação pública que organiza a vontade geral, ou seja, interpreta os elementos comuns a todas as vontades individuais. Esse seria, portanto, o núcleo do conceito de soberania. Em seu livro *Do contrato social*, uma das obras que marcaram o ideário da Revolução Francesa, Rousseau afirmou que o povo só é soberano se o poder for diretamente exercido por ele, sem representação política, uma vez que a vontade geral não poderia ser representada, mas, sim, exercida diretamente. Para Rousseau, a vontade geral é a única forma legítima de autoridade e de ato político.

Para assistir

V de vingança

Direção: James McTeigue.
Reino Unido, 2006. 132 min.

Em meio a um Reino Unido futurístico, mergulhado no caos e dominado por um governo ditatorial que se vale da opressão para manter a ordem, surge o revolucionário "V", que lidera a oposição ao governo na tentativa de resgatar os valores suprimidos pela ideologia imposta pelo Estado.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Contratualismo

Thomas Hobbes, John Locke e Jean-Jacques Rousseau, os três pensadores citados como os pioneiros da teoria democrática moderna, são considerados filósofos contratualistas. O **contratualismo** é uma escola de pensamento por meio da qual foram concebidas diferentes teorias sobre a natureza humana e o surgimento da sociedade civil. Para os contratualistas, os seres humanos viviam em um estado em que apenas seus instintos e suas qualidades intrínsecas serviam de mediadores para as ações. Entendendo o Estado civil como uma entidade fabricada, esses pensadores buscavam compreender como e em quais circunstâncias foram criadas as leis e as regras institucionais que regulam nossas vidas.

Na obra *O espírito das leis*, o filósofo e político francês Charles-Louis de Secondat, o barão de Montesquieu, afirmou que a igualdade na democracia dificilmente é garantida de maneira plena. Partindo do princípio de que é necessário controle externo para que os sistemas políticos funcionem bem, esse pensador defendeu a criação de regras estabelecendo limites aos detentores do poder a fim de manter a liberdade dos indivíduos. Para que isso fosse alcançado, propôs a divisão do Estado em três poderes ou funções independentes entre si: o **Legislativo**, o **Executivo** e o **Judiciário**.

De maneira resumida, cabem ao Poder Legislativo as funções de fiscalizar o Poder Executivo, votar leis de interesse público nas instâncias municipal, estadual e federal e, em situações específicas, julgar autoridades como o presidente da República ou os próprios membros do Parlamento. O Executivo é o poder do Estado que, nos moldes da Constituição de um país, tem por atribuição governar a nação e administrar os interesses públicos, colocando em prática políticas públicas e leis que garantam o acesso aos direitos. Por fim, o Poder Judiciário é exercido por juízes, que têm a capacidade e a prerrogativa de julgar com base nas regras constitucionais e nas leis elaboradas pelo Poder Legislativo.

A democracia, na perspectiva de Montesquieu, seria garantida pelo equilíbrio entre os três poderes, o que asseguraria maior liberdade aos indivíduos. A liberdade, porém, só existiria com moderação, o que equivaleria a fazer tudo o que as leis permitissem (pois, se um cidadão pudesse fazer tudo o que as leis proibissem, não teria mais liberdade, uma vez que todos poderiam fazer o mesmo).

RODRIGO S COELHO/SHUTTERSTOCK

Vista da Esplanada dos Ministérios em Brasília (DF). Foto de 2018. O Congresso Nacional, visto ao fundo, compõe, com o prédio do Supremo Tribunal Federal e o Palácio do Planalto, um conjunto monumental representando os três poderes da República. A estrutura arquitetônica teve por base a divisão da administração governamental tal qual idealizada por Montesquieu, segundo o qual a democracia não pode prescindir da divisão entre os poderes.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Teoria democrática contemporânea

A partir do século XIX, a teoria democrática começou a ser desenvolvida com base no confronto entre duas doutrinas políticas: o liberalismo e o socialismo. A seguir, vamos examinar as diferentes concepções de democracia relacionadas a essas correntes.

Liberalismo e democracia

O **liberalismo** defende as limitações dos poderes governamentais, protegendo os direitos econômicos, políticos, religiosos e intelectuais dos membros da sociedade. Para os pensadores liberais, o poder do Estado deve ser limitado, pois acreditam que a verdadeira democracia somente é alcançada com a menor interferência possível do Estado e das leis nesses direitos.

Segundo alguns pensadores, como o francês Alexis de Tocqueville e o inglês John Stuart Mill, a única estrutura democrática compatível com o Estado liberal seria a democracia representativa. Tocqueville observava que, diante do reconhecimento da igualdade dos seres humanos, uma homogeneização das classes tenderia a promover o isolamento dos cidadãos e seu desinteresse pela participação política. À medida que as virtudes públicas perdem relevância e os cidadãos deixam de se interessar pela política, torna-se possível o surgimento de um Estado autoritário, que colocaria em risco as liberdades fundamentais. Tocqueville não se opôs a uma centralização política, que considera inevitável, mas a uma centralização administrativa, que comprometeria a liberdade. Contra isso, somente a interposição de "corpos intermediários", formados pela associação de cidadãos em organizações, poderia evitar o despotismo.

Uma passagem relevante para o debate sobre a democracia é o **princípio do dano**, de Stuart Mill. De acordo com esse princípio, cada indivíduo tem o direito de agir como quiser desde que suas ações não prejudiquem outras pessoas. Se a ação afeta diretamente apenas a pessoa que a está realizando, a sociedade em tese não tem o direito de intervir, mesmo que o indivíduo esteja prejudicando a si próprio. Contudo, se os indivíduos fazem algo ruim para si mesmos ou para sua propriedade, podem indiretamente prejudicar a coletividade, já que ninguém vive isolado, devendo por isso ser impedidos de fazê-lo. Stuart Mill isenta desse princípio aqueles que são incapazes de se governar.

Em síntese, todo o processo de democratização, como ocorreu nos Estados liberais democráticos, consiste em uma transformação mais quantitativa do que qualitativa do regime representativo. O avanço da democracia nesses regimes, portanto, ocorre em duas direções: no alargamento gradual do direito do voto e na multiplicação dos órgãos representativos.

O homem controlador do Universo, pintura de Diego Rivera, 1934. A obra do artista mexicano destaca sua interpretação sobre o capitalismo e o socialismo fazendo uma crítica às desigualdades e ressaltando a possibilidade de uma sociedade com mais justiça e igualdade.

© BANCO DE MEXICO DIEGO RIVERA & FRIDA KAHLO MUSEUMS TRUST, MÉXICO, D.F./ AUTVIS, BRASIL, 2020. ARTEPICS/ALAMY/GLOW IMAGES – MUSEO BELLAS ARTES, MÉXICO

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Socialismo e democracia

As concepções de democracia diferem muito, e não há unanimidade sobre quais métodos asseguram a construção de um sistema democrático sólido. Para a doutrina socialista, o sufrágio universal é apenas o ponto inicial do processo de democratização do Estado, enquanto para o liberalismo é o ponto de chegada. Nos últimos séculos, essas duas concepções balizaram as discussões e as disputas pelo poder nos Estados ocidentais.

Sufrágio universal: direito de todo cidadão participar ativamente das eleições, ou seja, de eleger seus representantes e de poder ser eleito.

Diante da consolidação do Estado liberal no século XIX e do agravamento dos problemas sociais, em especial a desigualdade econômica, surgiram propostas alternativas ao sistema, e a que mais ganhou destaque até os dias de hoje foi a proposta socialista. De acordo com os socialistas, o sistema capitalista é o gerador das desigualdades sociais contemporâneas e somente com sua superação seria possível encontrar novas formas de organizar a vida social.

Karl Marx e Friedrich Engels, no século XIX, acreditavam que um governo democrático seria inviável numa sociedade capitalista, uma vez que a regulação democrática da vida não poderia se realizar com as limitações impostas pelas relações capitalistas de produção. Seria necessário, portanto, mudar as bases da sociedade para que houvesse uma política democrática.

Para esses dois pensadores alemães, os princípios que protegem a liberdade dos indivíduos e defendem o direito à propriedade tratam as pessoas como iguais apenas formalmente. Marx reconhece o movimento em favor do sufrágio universal e de igualdade política como um passo importante, mas, segundo esse autor, seu potencial emancipador está limitado pelas desigualdades de classe. Desse modo, as democracias liberais seriam cerceadas pelo capital privado, que restringiria sistematicamente as opções políticas. De acordo com esse pensamento, a liberdade nas democracias capitalistas é puramente formal, uma vez que a desigualdade de classes prevalece. Segundo Marx: "Na democracia liberal, o capital governa".

Na passagem do século XIX para o XX, outros importantes teóricos do socialismo, como Antonio Gramsci e Rosa Luxemburgo, afirmam que o aprofundamento do processo de democratização ocorre de dois modos: por meio da crítica à democracia representativa (e da retomada de alguns temas da democracia direta) e pela ampliação da participação popular e do controle do poder por meio dos chamados "conselhos operários".

Em outras palavras, a diferença crucial entre a democracia dos conselhos e a democracia representativa é que a primeira reconhece ter havido um deslocamento dos centros de poder, que passaram, na sociedade capitalista, dos órgãos tradicionais do Estado para as grandes empresas. Dessa forma, o controle que o cidadão pode exercer por meio dos canais tradicionais da política institucional não é suficiente para impedir os abusos de poder. O controle deve acontecer, portanto, nos próprios lugares da produção, e seu protagonista é o trabalhador real, não o cidadão abstrato da democracia formal representativa.

Para ler

A democracia

Renato Janine Ribeiro. São Paulo: Publifolha, 2008.

Com linguagem clara, os sete capítulos do livro apresentam de modo sucinto, organizado e reflexivo as bases da democracia, bem como a construção da democracia moderna e dos direitos humanos, apontando os desafios e os obstáculos enfrentados por esses regimes na atualidade.

Trocando ideias

As instituições políticas (a separação dos poderes, o sufrágio e até mesmo os partidos políticos) são fundamentais para o funcionamento do Estado e da democracia. Ao longo da história do Brasil, essas instituições sofreram várias mudanças (por exemplo, o Brasil já teve quatro poderes e não três como sugeriu Montesquieu – Executivo, Legislativo e Judiciário). No país, o quarto poder, denominado Poder Moderador, que teve início com a Constituição de 1824 e vigorou até a Constituição de 1891, sobrepôs-se aos demais poderes, inviabilizando a separação e principalmente o equilíbrio entre eles.

- Com a mediação do professor, discuta com os colegas como é o funcionamento dos três poderes no Brasil atualmente: existe algum poder que se sobreponha a outro? Justifique sua resposta.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Pluralismo e outras correntes atuais

Mais recentemente, na metade do século XX, surgiu a corrente pluralista, cujos representantes, em particular o cientista político estadunidense Robert Dahl, não procuravam estabelecer uma definição abstrata e teórica sobre a democracia, mas, por meio da observação de experiências de sistemas políticos, estipularam alguns requisitos primordiais: a eleição de funcionários, eleições livres justas e frequentes, liberdade de expressão, fontes diversificadas de informação, autonomia para associações e cidadania inclusiva.

Com base nesses critérios são caracterizadas quatro estruturas de governo: hegemonias fechadas, regimes em que não há disputa de poder e a participação política é limitada; hegemonias inclusivas, regimes em que não há disputa de poder, mas ocorre participação política; oligarquias competitivas, em que há disputas de poder, mas com limitada participação política; e poliarquias, regimes em que há disputas de poder e participação política ampliada.

Joseph Schumpeter, economista austríaco, criticou as teorias clássicas de democracia, especialmente na relação estabelecida entre democracia e soberania popular. Para o autor, a definição clássica de democracia supõe duas ideias incapazes de resistir a uma análise realista: a existência do bem comum e a universalidade da racionalidade dos indivíduos. De acordo com Schumpeter, a unidade da vontade geral, que constituiria o bem comum, e a racionalidade dos indivíduos seriam mitos, uma vez que esses elementos se tornaram irracionais por não conseguirem definir coerentemente suas preferências diante da influência da propaganda e de outros métodos de persuasão.

Soberania popular: é a doutrina pela qual o Estado está sujeito à vontade das pessoas, que são a fonte de todo o poder político. Esse princípio está consagrado na Constituição de 1988, no parágrafo único do artigo 1º: "Todo poder emana do povo, que o exerce por meio dos representantes eleitos ou diretamente [...]".

Dessa forma, Schumpeter rompeu com a ideia de democracia como soberania popular e propôs a democracia como um método, um tipo de arranjo institucional (de governos) para a tomada de decisões políticas. Segundo o autor, o impedimento provocado pela irracionalidade das massas deve ser superado: a participação das massas na política deve ser reduzida, e as atribuições político-administrativas ficariam a cargo das elites eleitas. Como se pode perceber, essa postura é polêmica, já que propõe a redução da participação popular.

Contrário a essa visão, o cientista político canadense C. B. Macpherson sustentava que a liberdade e o desenvolvimento individual só podem ser alcançados plenamente com a participação direta e contínua dos cidadãos na regulação da sociedade e do Estado.

Macpherson defendia uma transformação estruturada em um sistema que combinasse partidos competitivos e organizações de democracia direta, criando uma base real para a existência da democracia participativa. Para que esse modelo pudesse se desenvolver, no entanto, seria necessário que os partidos políticos se democratizassem, com princípios e procedimentos de democracia direta, complementada e controlada por organizações geridas por pessoas comuns, em seus locais de trabalho e nas comunidades.

Como vimos neste tópico, ao longo dos últimos séculos foram construídas diversas interpretações e teorias acerca da democracia, seus objetivos e suas abrangências. Na prática, a democracia pode ser um modelo de governo que amplia as capacidades de desenvolvimento social, político e econômico com base em princípios de igualdade e cidadania, ou tornar-se uma simples "regra" para formar governos que não priorizem necessariamente o atendimento das demandas sociais. Nos próximos tópicos, veremos como a construção de uma sociedade efetivamente democrática é resultado das lutas de grupos excluídos de seus direitos.

Para ler

Onde está a democracia?

José Eisenberg e Thamy Pogrebinschi. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2002.

Escrito por cientistas políticos, o livro apresenta elementos centrais para a compreensão da democracia e da estrutura política brasileira.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Direito dos adolescentes ao voto: participação dos jovens na vida política brasileira e a reforma política

Uma das formas centrais de participação na vida política em uma democracia é pelo voto. A Constituição Federal de 1988 prevê o voto obrigatório a partir dos 18 anos, porém estabelece o voto facultativo a partir dos 16 anos.

Os jovens constituem cerca de 24% da população votante do país, e, de acordo com pesquisa da Secretaria Nacional da Juventude, em 2013, 54% deles consideravam a política algo "muito importante". Embora vistos como "desinteressados", os jovens brasileiros têm se tornado protagonistas na vida política do país não apenas pelos meios institucionais, mas também construindo intervenções originais e novas formas de ativismo.

Nos últimos anos, as formas de ativismo que utilizam a internet, assim como os formatos mais apartidários de organização política, parecem ser os que mais atraem os jovens. As pautas ligadas a consumo consciente, feminismo, criminalidade, meio ambiente, direitos dos animais, direito à cidade e a seus equipamentos urbanos refletem alguns dos engajamentos contemporâneos dos adolescentes.

Em 2013, a sequência de protestos no país que ficou conhecida como as Jornadas de Junho levou ao questionamento de propostas importantes no Congresso. Uma delas foi a de reforma política, que discute mudanças constitucionais nas regras eleitorais. Um dos debates mais polêmicos dessa reforma diz respeito ao modo de financiamento de campanhas eleitorais, já que, historicamente, as eleições são financiadas tanto pelo Estado (fundo público) quanto pela sociedade (por meio das doações privadas).

A reforma pretende alterar ou aprimorar as regras previamente estabelecidas nos seguintes dispositivos: Lei nº 9.096/1995 (alterada pela Lei nº 11.459/2007), que regulamenta os artigos 14 e 17 da Constituição de 1988, criando critérios de distribuição do Fundo Partidário; Lei nº 9.504/1997, a Lei das Eleições, que prevê a prestação de contas das campanhas eleitorais; e a Lei nº 11.300/2006 (alteração da Lei nº 9.504/1997), que proíbe a distribuição de brindes e a realização de showmícios, além de fixar limites a gastos de campanha em cada eleição, para cada cargo.

Em 2015, a Lei nº 9.504/1997 foi alterada pela Lei nº 13.165/2015, que proíbe a doação de empresas (pessoas jurídicas) para as eleições, começando a valer para o pleito de 2016. Em 2017, o Senado Federal, com base em uma Proposta de Emenda Constitucional (PEC 33/2017), criou a cláusula de barreira, estabelecendo critérios de desempenho eleitoral para que os partidos tenham acesso ao fundo partidário e ao tempo de TV e rádio, o que passou a valer nas eleições de 2018. A mesma PEC também prevê o fim das coligações partidárias para as eleições de 2020.

Participação dos jovens na política

Contudo, segundo o Tribunal Superior Eleitoral (TSE), em 2018, apenas 29,5% dos jovens com 16 e 17 anos haviam providenciado o título de leitor, ou seja, estavam alistados para votar. Para compreender os motivos pelos quais muitos adolescentes não votam, realize, em duplas, uma enquete entre os estudantes do Ensino Médio de sua escola.

Atividade

Registre no caderno.

Desenvolvam a atividade seguindo as instruções.

1. Elaborem o questionário, que pode conter, por exemplo, as seguintes perguntas:
   – Você acredita que adolescentes de 16 e 17 anos estão aptos a votar?
   Sim./Não./Não sabe./Não respondeu.
   – Pretende votar nas próximas eleições?
   Sim./Não./Não sabe./Não respondeu.
   – Se você não pretende votar nas próximas eleições, qual é o motivo?
   Falta de interesse./Falta de tempo./Desconhecimento dos candidatos./Outro. Qual?
2. Cada dupla ficará responsável por entrevistar aproximadamente vinte pessoas.
3. Encerrada a etapa de aplicação dos questionários, façam a tabulação dos itens, ou seja, o levantamento dos percentuais de respostas.
4. Elaborem quadros com os resultados, que podem ser expressos por meio de gráficos, tabelas ou relatórios.
5. Exponham para as demais duplas os dados obtidos e, sob a orientação do professor, analisem os resultados.

   As redes sociais são espaços muito interessantes para a realização de enquetes. Quem desejar conhecer mais sobre as enquetes virtuais, poderá acessar o *site* Enquetes (disponível em: <http://www.enquetes.com.br>; acesso em: 25 abr. 2020).

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

ATIVIDADES

Registre no caderno.

1. O debate sobre poder, política e Estado é fundamental para o entendimento das ciências sociais. São comuns a análise e a relação direta dos três eixos temáticos apenas com o campo institucional – do Legislativo, do Executivo e de partidos políticos. No entanto, sua abrangência é mais extensa e compreende uma complexidade maior de relações.

Quanto às relações de poder, pode-se afirmar que:

a) as relações e o exercício do poder resumem-se apenas à esfera pública, na qual as decisões são direcionadas aos partidos políticos.

b) o poder é concebido com base no consenso, ou seja, quando ocorre uma convergência de posicionamento político.

c) o poder econômico apresenta-se de maneira isolada, uma esfera ausente da interferência do poder estatal.

d) as relações entre amigos, parentes, professor e aluno, pais e filhos, patrão e empregado também são permeadas por questões políticas e de poder.

e) a eleição é o momento em que a disputa pelo poder político se intensifica e acaba por negligenciar a questão ideológica.

2. Observe a imagem.

BIBLIOTECA DO SENADO FEDERAL, BRASÍLIA

Capa da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.

Considerando as discussões sobre os tipos puros de dominação propostas por Max Weber, indique qual tipo de dominação é representado pelo documento representado acima.

3. Leia o texto do economista francês Thomas Piketty e responda à questão.

> "Não é preciso dizer que a fronteira entre aquilo que pode pertencer às entidades privadas e aquilo que não pode muda substancialmente no tempo e no espaço, como ilustra de modo extremo o caso da escravidão. A mesma afirmativa pode ser feita para o ar, o mar, as montanhas, os monumentos históricos, o conhecimento. Certos interesses privados gostariam de poder possuí-los, às vezes alegando um intuito de promover a eficácia, e não somente de satisfazer seus próprios interesses. Contudo, não há como assegurar que isso coincida com o interesse geral."

PIKETTY, T. *O capital no século XXI*. Rio de Janeiro: Intrínseca, 214. p. 84.

Baseando-se na formulação do economista, descreva como um sistema político pode equilibrar a distribuição de poder econômico em uma sociedade.

4. Leia o excerto.

> "Em seu sentido mais abrangente o termo nacionalismo designa a ideologia nacional, a ideologia de determinado grupo político, o Estado nacional [...], que se sobrepõe às ideologias dos partidos, absorvendo-as em perspectiva. O Estado nacional gera o nacionalismo, na medida em que suas estruturas de poder, burocráticas e centralizadoras, possibilitam a evolução do projeto político que visa a fusão de Estado e nação, isto é a unificação, em seu território, de língua, cultura e tradições."

BOBBIO, N.; MATTEUCCI, N.; PASQUINO, G. *Dicionário de política*. Brasília: Ed. da UnB, 1986. p. 799.

De acordo com o fragmento de texto citado, uma das características do discurso nacionalista é a unificação de diferentes características culturais existentes em um território em uma só ideologia. De que forma a exacerbação desse discurso poderia criar dificuldade para o reconhecimento da diversidade de ideias característica da democracia?

5. John Locke foi um filósofo inglês que refletiu sobre a relação entre Estado e sociedade civil, influenciando, com seus estudos, a organização do Estado moderno. Sobre as vantagens de um governo, ele afirmou:

> "[...] carece o estado de natureza de um juiz conhecido e imparcial, com autoridade para solucionar todas as diferenças de acordo com a lei estabelecida. Pois sendo cada um, nesse estado, juiz e executor da lei da natureza ao mesmo tempo, e por serem os homens parciais em favor de si próprios, a paixão e a vingança tendem a

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

levá-los muito longe, e com ardor demasiado, em seus próprios pleitos, da mesma forma que a negligência e a indiferença os tornam demasiado descuidados quando se trata de terceiros."

LOCKE, J. *Dois tratados sobre o governo*. São Paulo: Martins Fontes, 1998. p. 496-497.

Considere o trecho citado e relacione as vantagens apresentadas por Locke com a dominação racional-legal, característica do Estado moderno.

6. Debate. É possível aperfeiçoar o sistema político brasileiro?

Uma vez fornecida a questão do debate, passa-se à fase de preparação, que abrange busca de informações (pesquisa), definição de um roteiro (para apoio do debate oral) e planejamento de tarefas (divisão dos alunos em grupos para analisarem os diferentes pontos de vista sobre o tema e a organização das formas de apresentação da pesquisa realizada).

Em grupos, pesquisem sobre a reforma política no Brasil atual e identifiquem alguns dos pontos que geram maior controvérsia, os atores que se posicionam contra ou a favor de determinadas propostas e seus principais argumentos.

Durante a pesquisa, tentem conhecer a identidade dos autores dos textos lidos, sua formação acadêmica e área de atuação profissional. Deem preferência a textos produzidos por pesquisadores da área da ciências políticas, que mantenham vínculo com instituições de ensino e pesquisa, como universidades ou laboratórios de investigação especializada. Desse modo, poderá ser traçado um panorama das principais questões relacionadas ao tema da reforma política para ser apresentado ao professor na forma de texto, em notas de leitura ou fichamento, com a devida indicação das fontes consultadas. Isso ajudará no desenvolvimento da argumentação durante o debate.

Com os resultados da pesquisa, reúnam-se com os outros grupos para discutirem os limites e as possibilidades representados pelos projetos em pauta e organizem um debate que contemple o roteiro de questões a seguir.

a) A reforma do sistema político brasileiro pode ser uma solução para os problemas do país?

b) Quem deveria participar da discussão sobre a reforma política: os membros do Congresso Nacional, uma constituinte exclusiva composta somente para esse fim ou os próprios cidadãos, por meio de plebiscitos?

c) Quais são os principais entraves para a realização de uma reforma que possa trazer mudanças efetivas para o sistema político brasileiro?

Enem e vestibulares

7. (Enem-MEC)

"Em sociedade de origens tão nitidamente personalistas como a nossa, é compreensível que os simples vínculos de pessoa a pessoa, independentes e até exclusivos de qualquer tendência para a cooperação autêntica entre os indivíduos, tenham sido quase sempre os mais decisivos. As agregações e relações pessoais, embora por vezes precárias, e, de outro lado, as lutas entre facções, entre famílias, entre regionalismos, faziam dela um todo incoerente e amorfo. O peculiar da vida brasileira parece ter sido, por essa época, uma acentuação singularmente enérgica do afetivo, do irracional, do passional e uma estagnação ou antes uma atrofia correspondente das qualidades ordenadoras, disciplinadoras, racionalizadoras."

HOLANDA, S. B. *Raízes do Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

Um traço formador da vida pública brasileira expressa-se, segundo a análise do historiador, na

a) rigidez das normas jurídicas.

b) prevalência dos interesses privados.

c) solidez da organização institucional.

d) legitimidade das ações burocráticas.

e) estabilidade das estruturas políticas.

8. (Unioeste-PR) A partir da reflexão sugerida pelo poema de Bertolt Brecht "O analfabeto político":

"O pior analfabeto é o analfabeto político. Ele não ouve, não fala, nem participa dos acontecimentos políticos. Ele não sabe que o custo de vida, o preço do feijão, do peixe, da farinha, do aluguel, do sapato e do remédio dependem das decisões políticas. O analfabeto político é tão burro que se orgulha e estufa o peito dizendo que odeia a política. Não sabe o imbecil que, da sua ignorância política, nasce a prostituta, o menor abandonado, e o pior de todos os bandidos, que é o político vigarista, pilantra, corrupto e lacaio das empresas nacionais e multinacionais."

identifique a alternativa **correta**:

a) o desinteresse pela política tem consequências econômicas e sociais que afetam todas as pessoas: tanto as que participam ativamente da política como aquelas que se abstêm.

b) todas as pessoas deveriam participar diretamente da política institucional: quer dizer, se candidatar a algum cargo eletivo, já que vivemos em uma democracia participativa.

c) Brecht sugere que as pessoas analfabetas não se interessam por política e por isso são culpadas pelo surgimento de problemas sociais, como prostituição, corrupção e altos preços de alimentos.

d) a política é, como mostra Brecht, uma atividade altamente especializada que deve ser exercida apenas por profissionais – sobretudo economistas, que conseguirão tomar as melhores decisões.

e) o envolvimento de pessoas analfabetas na política – que podem votar e se candidatar a cargos eletivos – é o responsável pela situação crítica que enfrentamos e pela corrupção.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

EDITORIA

CAPÍTULO 3

Estados modernos: das monarquias absolutistas ao Império Napoleônico

Em alguns momentos da história as relações de poder nas sociedades se tornaram tão tensas que provocaram rupturas políticas profundas. O fortalecimento ou o enfraquecimento de formas de governo, por exemplo, podem ser fruto de interesses de determinadas camadas sociais em busca de poder.

Neste capítulo, você vai estudar características de monarquias e repúblicas de países europeus, bem como os fatores que possibilitaram a formação dos primeiros Estados modernos e os absolutismos monárquicos. Além disso, vai conhecer as condições políticas e sociais que culminaram na Revolução Francesa e os desafios e contradições do processo que possibilitaram a ascensão de Napoleão Bonaparte ao poder.

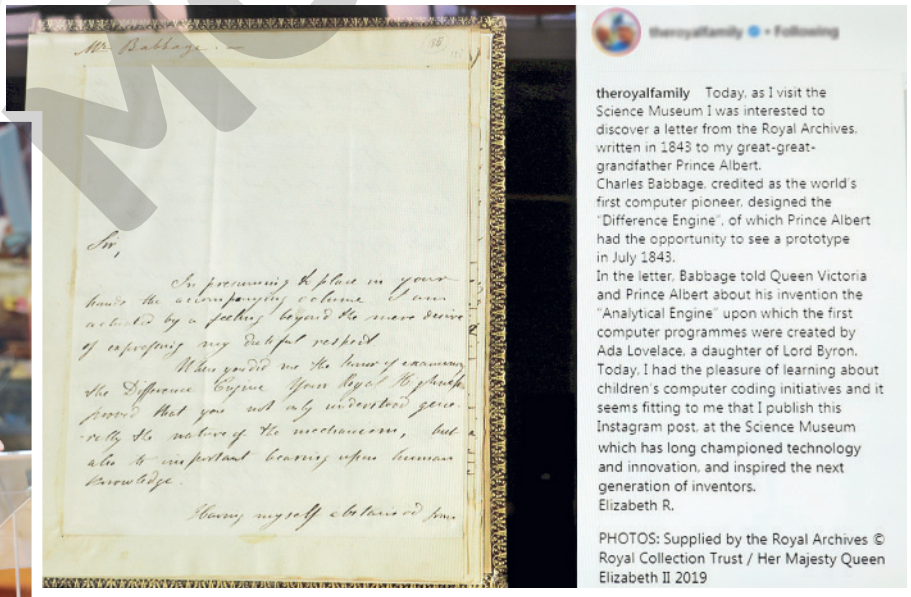
O fortalecimento do poder monárquico

Atualmente, a forma republicana de governo predomina na maioria dos países do mundo, mas você sabia que a monarquia ainda é adotada em mais de quarenta Estados? República e monarquia são formas de governo que podem adotar o sistema presidencialista ou o parlamentarista. As relações de poder entre distintos grupos sociais e interesses econômicos, convergentes ou divergentes, determinam as práticas políticas de cada Estado.

A mais antiga e conhecida monarquia em vigor no Ocidente é a britânica, cujo sistema é a monarquia parlamentarista, ou seja, o rei ou a rainha reinam, exercendo a função de chefes de Estado, e o primeiro-ministro, escolhido em eleições parlamentares, desempenha a atribuição de chefe de governo. A atual configuração política britânica é resultante do processo de **fortalecimento do poder real** que ocorreu no final da Idade Média.

A partir do século XII, a Europa vivenciou grandes mudanças econômicas e políticas, expressas na gradativa perda de força dos senhores feudais, no desenvolvimento do comércio e das cidades, no enriquecimento da burguesia e na retomada da autoridade dos reis. Os interesses regionais, baseados nos laços de fidelidade característicos da ordem feudal, foram substituídos por relações mais amplas de interesses econômicos, políticos e socioculturais. Gradualmente, os feudos passaram a compor unidades políticas e administrativas mais complexas e centralizadas, reconhecidas como **Estados nacionais ou modernos**.

SIMON DAWSON/POOL REUTERS/FOTOARENA



JODY KINGZETT/PA WIRE/ZUMA PRESS/EASYPIX BRASIL

Rainha Elizabeth II visitando o Museu de Ciências de Londres, Reino Unido, 2019. Na ocasião, ela compartilhou em uma rede social a imagem da carta escrita, em 1843, por Charles Babbage, pioneiro da computação, para sua tataravó, a rainha Vitória. O fortalecimento da imagem da rainha diante do povo é uma forma de manutenção da monarquia quanto à identidade nacional britânica e, por consequência, de seu poder.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Os interesses na centralização monárquica

A constituição das monarquias nacionais está relacionada à crise do feudalismo, marcada por conflitos entre integrantes da nobreza, levantes sociais urbanos e rurais, diminuição da produção agrícola e também por guerras e epidemias. Nesse mesmo período, com a ampliação do comércio e o crescimento das cidades, um grupo social começou a rivalizar em grau de importância com a nobreza: a **burguesia**.

Na fase final da Idade Média, por razões distintas, esses dois grupos sociais se interessaram pela centralização do poder. A figura e o poder de um rei em um governo centralizado representava para ambos um meio de obter vantagens e direitos.

Muitos nobres foram lutar nas Cruzadas e contraíram dívidas ao organizar exércitos para combater os muçulmanos. Dos que voltaram, vários encontraram o feudo em situação de abandono em razão das fugas e das revoltas camponesas. Além disso, geralmente os exércitos dos nobres retornavam com poucos homens, que não tinham condições de controlar as rebeliões. Desse modo, os integrantes da nobreza viram no poder real um meio de preservar suas terras e alguns privilégios, ainda que tivessem de se adequar a novas funções sociais, como a de cortesão do rei ou a de funcionário do Estado.

Para a burguesia, a concentração do poder por monarcas também seria vantajosa, uma vez que garantia a unificação das leis, da moeda e dos padrões de pesos e medidas, fatores importantes para a produção e o comércio de mercadorias. Ademais, a cobrança de taxas senhoriais dos burgueses toda vez que entravam em um feudo seria suprimida, pois o tributo seria pago apenas ao rei. Desse modo, o monarca reuniria as condições necessárias para consolidar seu poder por estar fortalecido pela injeção de dinheiro da burguesia e pela dependência da nobreza. Como governante do Estado moderno, o rei era soberano e autônomo perante a interferência de outros poderes, como o da Igreja. Foi com essa configuração geral que entre os séculos XII e XV se formaram monarquias nacionais em Portugal, Espanha, Inglaterra e França.

No processo de formação dos Estados modernos, os nobres se aproximaram da corte real e foram delimitadas fronteiras entre um reino e seus vizinhos. Em geral, as demarcações eram fixadas ao longo de rios, mas também houve fronteiras estabelecidas por meio de linhas imaginárias, como foi o caso do Tratado de Tordesilhas, de 1494.

Cruzadas: expedições de caráter militar e religioso organizadas pela Igreja que partiram da Europa rumo ao Oriente, entre os anos 1096 e 1270, com o objetivo de expulsar os turcos muçulmanos de Jerusalém e ampliar o poder católico no Oriente.

Análise de imagem

1. Na iluminura, que grupo social é representado pelo casal atrás do balcão?
2. Explique como os interesses dos grupos ligados à atividade econômica reproduzida na imagem contribuíram com a centralização do poder nas mãos dos reis.

Estado e nação

Para compreender o processo de formação dos Estados modernos europeus é fundamental conhecer os conceitos de Estado e de nação.

Estado é um organismo político-administrativo com soberania sobre um território (com fronteiras delimitadas e reconhecidas pelos governos de outros Estados) mediante a aplicação de leis e o funcionamento de aparatos judiciais e policiais encarregados de assegurar a obediência dos habitantes ao poder constituído.

Nação, por sua vez, é a identidade compartilhada por uma comunidade. Seus integrantes se sentem unidos por meio de elementos identitários comuns, como origem, língua e uma história. Ser brasileiro, português, inglês, russo ou francês é partilhar um sentimento nacional surgido da valorização desses fatores no decorrer da formação dos Estados nacionais.

Comerciantes de pedras preciosas, iluminura de Jean de Mandeville, século XV.

LEEMAGE/CORBIS/GETTY IMAGES - BIBLIOTECA NACIONAL, PARIS

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Portugal e Espanha: os primeiros Estados modernos

Um importante processo histórico determinou o pioneirismo de Portugal e de Espanha na constituição de Estados nacionais: o domínio muçulmano da Península Ibérica entre os séculos VIII e XII. Durante muito tempo, muçulmanos e cristãos conviveram na península alternando períodos de paz e conflito. No século XI, entretanto, os cristãos iniciaram as lutas que culminaram na expulsão dos muçulmanos da região no século XV.

Esses conflitos, cujo objetivo principal era retomar os territórios ocupados, foram chamados de **Reconquista** e reproduziram o espírito cruzadista que movia as batalhas por Jerusalém. Em Portugal, os territórios reconquistados durante esse processo eram administrados por condes, por isso a denominação condados. Na Espanha, eles deram origem a vários reinos.

Portugal formou-se em 1096 em uma faixa de terra retomada por cristãos sob o comando do rei Afonso VI de Leão e Castela, que passou a administração ao nobre francês Henrique de Borgonha, em reconhecimento por seu empenho na luta contra os muçulmanos. O território recebeu o nome de Condado Portucalense e permaneceu nessa condição até 1139, quando o filho de Henrique de Borgonha, Afonso Henriques, e o grupo político que o apoiava conquistaram a independência, dando origem ao Reino de Portugal. Assim, em 1140, Portugal tornou-se um Estado nacional: um território autônomo com um único exército e cujos súditos se submetiam ao mesmo rei, falavam a mesma língua oficial, seguiam uma única religião e obedeciam às mesmas leis.

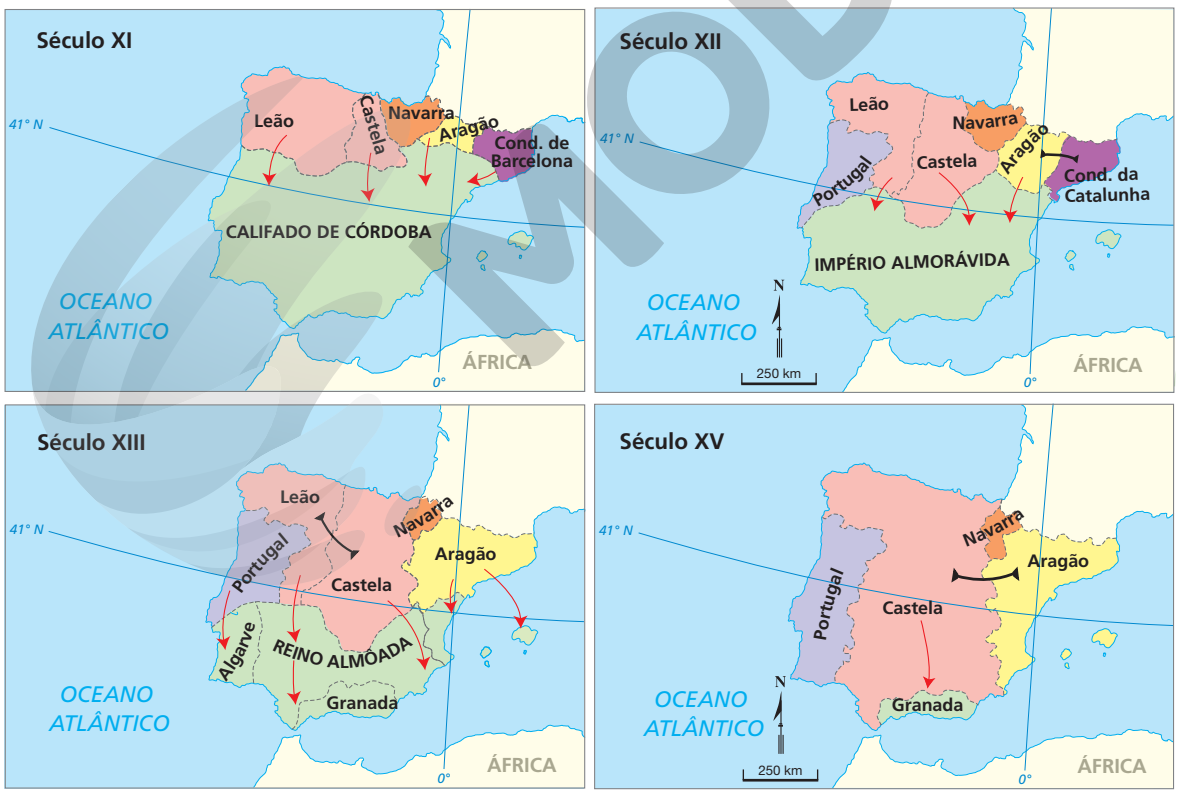
A formação da Espanha também ocorreu no contexto de expulsão dos muçulmanos da Península Ibérica. Os territórios reconquistados tornaram-se os reinos de Leão e Castela, Navarra e Aragão. Aos poucos, alguns outros reinos foram incorporados por meio de lutas ou anexados por alianças de casamento.

Os reinos de Leão e Castela e de Aragão, por exemplo, foram unificados por meio do casamento de Fernando, herdeiro do trono de Aragão, com Isabel, irmã do rei de Leão e Castela, consolidando o domínio sobre quase todo o território que hoje corresponde à Espanha.

Fiéis ao catolicismo, Fernando e Isabel desempenharam um importante papel na expulsão dos muçulmanos da Península Ibérica, em 1492, com a reconquista de Granada. No mesmo período, os reis determinaram a expulsão de judeus e muçulmanos que não se convertessem ao cristianismo. Com a promulgação do Decreto Alhambra, estabeleceram um prazo de dez meses para que os não cristãos saíssem ou se convertessem, senão poderiam ser penalizados com a morte ou confisco de recursos e propriedades. Por tal empenho na defesa da cristandade ocidental, Isabel e Fernando ficaram conhecidos como os "reis católicos", cujo lema "um território, uma lei, uma religião" simbolizava o fim da histórica tolerância religiosa da região.

Península Ibérica: processo de reconquista – século XI a XV

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL



Fonte: HILGEMANN, W.; KINDER, H. *Atlas historique*: de l'apparition de l'homme sur la terre à l'ère atomique. Paris: Perrin, 1992. p. 192.

MODERNA

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

GAUMONT/ALBUM/FOTOARENA

Cena do filme *Joana d'Arc*, dirigido por Luc Besson, 1999.

Unificação na França

O processo de centralização monárquica na França teve início no século XII, ao mesmo tempo em que ocorriam conflitos dinásticos decorrentes de interesses econômicos dos nobres em obter novos feudos. Entretanto, quando o rei Filipe IV esteve no poder, entre 1285 e 1314, ele impôs tributos a todos os grupos sociais, fortaleceu a burocracia do Estado, submeteu a Igreja, consolidou um exército profissional e deu continuidade à unificação da moeda em todo o território, uma demanda da burguesia.

Um dos mais graves conflitos, originado durante uma crise de sucessão monárquica, foi a **Guerra dos Cem Anos** travada entre a nobreza da França e a da Inglaterra. O rei francês Carlos IV morreu em 1328 sem deixar descendentes. Eduardo III, soberano da Inglaterra e sobrinho do rei francês, reivindicou o trono, mas foi preterido por Felipe de Valois, coroado rei da França com o título de Filipe VI. O conflito, que se estendeu de 1337 a 1453, alternou tempos de combate e de trégua em meio a rebeliões camponesas e à mortandade causada pela peste.

Peste: doença contagiosa transmitida por pulgas de ratos, também chamada de peste bubônica, que se alastrou pela Europa em meados do século XIV e dizimou cerca de um terço da população.

Além da crise sucessória, a guerra entre ingleses e franceses teve motivações econômicas, pois disputavam o controle da região de Flandres, que compreendia partes das atuais França, Bélgica e Holanda, importante produtora de tecidos e centro comercial. Essa região estava ligada à França por laços de vassalagem, mas era vinculada economicamente à Inglaterra, da qual obtinha lã.

A monarquia inglesa, mais forte e consolidada que a francesa, conseguiu importantes vitórias no início do conflito. Em 1415, exércitos ingleses invadiram a França e ocuparam a cidade de Paris. Posteriormente, com a assinatura do Tratado de Troyes, o poder político francês foi entregue ao rei inglês Henrique V.

O fim da guerra começou a ser vislumbrado em 1429, quando a camponesa Joana d'Arc, à frente de um exército, liderou a vitória sobre os ingleses em Orleans. Segundo ela, o que a levou a lutar na Guerra dos Cem Anos foi ter recebido presságios orientando-a a se engajar na luta para salvar a França do domínio inglês. A fim de receber autorização real para integrar o exército, ela teria cortado os cabelos e se vestido como homem. Não se sabe ao certo como Joana participou dos conflitos, mas, de acordo com alguns historiadores, ela teria comandado a vitória sobre os ingleses na Batalha de Orleans. Em 1430, Joana foi capturada e presa e, no ano seguinte, queimada viva em praça pública sob a acusação de heresia.

A Batalha de Castillon, ocorrida em 1453, marcou o fim da guerra. Um dos resultados do conflito foi o fortalecimento da monarquia francesa, que definitivamente se impôs aos senhores feudais.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

CARTOONSTOCK

Charge que satiriza a assinatura da Magna Carta, do cartunista Baloo, 2001.

Inglaterra: os limites do poder real

Antes de tornar-se uma monarquia centralizada, as Ilhas Britânicas estavam divididas em quatro reinos (Inglaterra, Escócia, País de Gales e Irlanda). Essa concentração de poder ocorreu no século XII com o rei Henrique II, que unificou Inglaterra, Gales e Irlanda. Seu sucessor, Ricardo I (também chamado Ricardo Coração de Leão), passou a maior parte de seu reinado lutando nas Cruzadas ou combatendo os franceses.

A ausência do rei e os altos custos militares geraram insatisfação entre os nobres, que se organizaram para restringir o poder do monarca. Para isso, redigiram a **Magna Carta**, assinada em 1215 pelo rei João I (ou João Sem Terra), irmão e sucessor de Ricardo Coração de Leão.

Esse documento estabelecia os limites do poder real, fixando os direitos e deveres da monarquia e de seus súditos. Os reis não poderiam aumentar impostos nem alterar as leis sem a aprovação do Grande Conselho, instituição composta do clero e da nobreza, que, no século XIII, daria origem ao Parlamento.

O Parlamento inglês era bicameral, ou seja, constituído por duas câmaras: a dos Lordes, que reunia membros da alta nobreza e do alto clero da Igreja, escolhidos pelo rei, e a dos Comuns, formada por indivíduos da baixa nobreza (*gentry*), eleitos por voto censitário. Ambas exerciam funções legislativas e controlavam a cobrança dos tributos do Estado.

A Guerra das Duas Rosas

Dois anos depois do término da Guerra dos Cem Anos, a Inglaterra estava envolvida em uma guerra civil. Em 1455, as famílias York e Lancaster passaram a disputar o poder máximo da Inglaterra na Guerra das Duas Rosas, assim chamada porque cada família era representada por uma rosa: vermelha para os Lancaster e branca para os York. A nobreza se dividiu no apoio a uma delas, o que enfraqueceu seu poder e possibilitou a retomada da centralização monárquica.

Após todo o ônus da guerra anterior, que de certa forma provocou a unidade da Inglaterra contra o inimigo comum, a França, o país enfrentou mais trinta anos de disputas internas, com muita violência, destruição e mortes. Além desse devastador quadro social e político, a economia inglesa estava paralisada. Nesse contexto, a burguesia decidiu apoiar Henrique Tudor – alinhado à família Lancaster –, que assumiu o trono em 1485, pondo fim à guerra. Com o título de Henrique VII, ele impôs um governo centralizador.

ART COLLECTION/ALAMY/FOTOARENA

Catedral St. Albans 15 abril de 1471, detalhe da pintura de Henry Hawkins, século XVIII. Nessa tela, o artista representa o final de uma das batalhas da Guerra das Duas Rosas.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL - PALÁCIO DE VERSALHES, FRANÇA

Jean-Baptiste Colbert apresentando os membros da Academia Real da Ciência para Luís XIV, pintura de Henri Testelin, 1667. Colbert foi um influente ministro de economia que coordenou a política protecionista do governo do rei Luís XIV.

Absolutismo monárquico

Com a formação dos Estados nacionais, os reis assumiram o papel que antes era da nobreza feudal na formulação de leis, na cobrança de tributos e nas funções militares. Durante o processo de centralização política, os monarcas formaram exércitos profissionais e permanentes. Além disso, criaram e instituíram impostos e uma burocracia ligada à administração do Estado, composta em grande parte de membros da nobreza, que tinham vários privilégios – como as isenções fiscais, um conjunto de leis que os beneficiavam – e acesso exclusivo aos postos elevados do exército.

Durante o processo de consolidação do poder real, entre os séculos XVI e XVIII, o absolutismo monárquico se instaurou em vários Estados da Europa Ocidental. Nesse sistema de governo, o poder real era hereditário (transmitido de pai para filho), e o monarca era considerado o representante de Deus na Terra. O apogeu do absolutismo ocorreu na França, durante o reinado de Luís XIV, que ficou conhecido como o Rei Sol, entre 1643 e 1715. Esse rei associou sua figura ao próprio Estado, promovendo um grande culto à sua imagem por meio de extensa produção de pinturas, esculturas e tapeçarias, além de fomentar o uso de normas de etiqueta como distinção social, bem como a valorização de ambientes de luxo, de roupas sofisticadas e de refeições ritualizadas.

No absolutismo, o monarca tratava diretamente de assuntos do Estado, exercendo grande controle sobre o comércio, as manufaturas e a máquina administrativa. O pagamento de impostos pelos trabalhadores do campo e das cidades assegurava o funcionamento de toda a estrutura do Estado. A centralização política garantiu maior controle da nobreza feudal sobre os camponeses, que continuavam em sua posição social tradicional – dependentes dos proprietários das terras nas quais trabalhavam e pagando a maior parte dos impostos.

Os nobres se integravam ao Estado absolutista assumindo cargos e atividades em funções administrativas e burocráticas junto ao poder real. A nascente burguesia, mercantil e manufatureira, pagava por posições nos aparelhos públicos em troca de privilégios. A venda de cargos públicos foi um dos alicerces financeiros desses governos.

Para assistir

O absolutismo: a ascensão de Luís XIV

Direção: Roberto Rossellini. França, 1966. 94 min.

Com a morte do Cardeal Mazarino, que controlava os assuntos do Estado francês, o rei Luís XIV decide reinar sozinho, encarregando-se pessoalmente de suas relações com a nobreza e a burguesia e dispensando o Parlamento. O filme trata do apogeu do absolutismo e faz uma reconstituição da época, mostrando o cotidiano luxuoso da corte real e o processo de construção do Palácio de Versalhes.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Trocando ideias

Segundo Hobbes, por meio do contrato social, a população de um Estado repassa seus direitos políticos para um governante.

- Atualmente, no Brasil, muitos eleitores votam em branco ou não comparecem à zona eleitoral para votar. Qual é a sua opinião sobre atitudes como essa? Justifique.

Teóricos do absolutismo

Como estudado no capítulo 1, a partir do século XVI foram formuladas teorias filosóficas para justificar o poder absoluto dos reis. Os pensadores que se dedicaram a essa questão refletiram sobre o Estado e a política em busca de um modelo ideal de governo.

O florentino **Nicolau Maquiavel** apresentou dois conceitos significativos para o pensamento político moderno: o de *virtù* e o de *fortuna*. Para o filósofo, *virtù* era a capacidade de escolher a melhor estratégia administrativa, enquanto *fortuna* remetia às circunstâncias do acaso a que os seres humanos estavam submetidos.

Maquiavel definia *virtù* também como a vontade política de uma pessoa, ou seja, sua ação política. Em uma personagem política concreta (o rei, por exemplo), era a capacidade de escolher a melhor estratégia de ação para o seu governo.

Um bom governante, portanto, era aquele que, com sabedoria, combinava *virtù* e *fortuna*, sem priorizar uma ação em detrimento da outra. Para alcançar a plenitude na política, de acordo com o florentino, os reis não poderiam estar submetidos a nenhuma instituição, nem mesmo à Igreja Católica.

O inglês **Thomas Hobbes**, outro importante teórico do absolutismo e autor da obra *Leviatã*, defendia a ideia de que os seres humanos, em estado de natureza, se autodestruiriam, promovendo uma guerra de todos contra todos.

De acordo com Hobbes, sem um governo forte, os indivíduos não respeitariam os limites necessários a uma boa convivência social. Por isso, deveriam renunciar à liberdade do estado de natureza e abdicar do direito natural a tudo o que existe em nome do rei, figura capaz de manter a ordem social e a segurança nacional.

Hobbes considerava o Estado um monstruoso aparato administrativo que, por meio de um contrato social firmado com a população, poderia resolver as questões referentes ao bem comum.

O direito divino dos reis

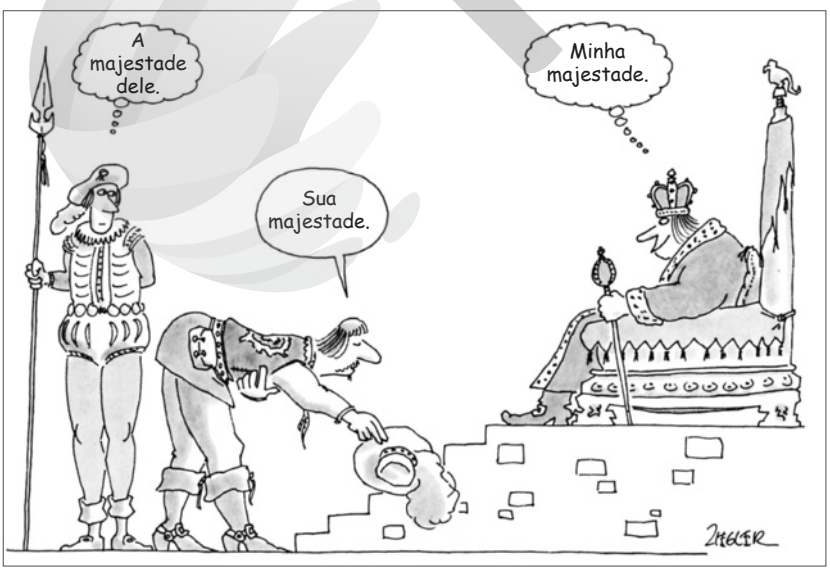
Para outra corrente de filósofos, a legitimação jurídica da monarquia estava assentada na religião. Esses pensadores consideravam os reis a expressão mais perfeita da autoridade delegada por Deus e, por isso, tratavam a monarquia como direito divino.

Um dos defensores do direito divino dos reis foi o francês **Jean Bodin**. Conhecido como "procurador-geral do Diabo" por perseguir manifestações consideradas heréticas, ele negava de maneira veemente a necessidade de existência do Parlamento, sustentando a ideia de que tal órgão, diante de Deus, não tinha soberania para resolver qualquer questão, principalmente se estivesse em desacordo com o rei. Segundo Bodin:

> "Nada havendo de maior sobre a terra, depois de Deus, que os príncipes soberanos, e sendo por Ele estabelecidos como seus representantes para governar os outros homens, é necessário lembrar-se de sua qualidade, a fim de respeitar-lhes e reverenciar-lhes a majestade com toda a obediência, a fim de sentir e falar deles com toda a honra, pois quem despreza seu príncipe soberano despreza a Deus, do qual é a imagem na terra."

BODIN, J. Seis livros da república. *In*: CHEVALLIER, J.-J. *As grandes obras políticas*: de Maquiavel a nossos dias. 8. ed. Rio de Janeiro: Agir, 1999. p. 62.

Minha majestade, charge que satiriza o absolutismo monárquico, do cartunista Jack Ziegler, 1988.



CARTOONSTOCK

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Considerado o principal teórico do pensamento da monarquia por direito divino, o bispo e teólogo francês **Jacques Bossuet** afirmava que o poder do rei emanava de Deus e, nesse sentido, o soberano era seu representante no mundo. No trecho a seguir, ele expressou algumas de suas ideias.

> "Três razões fazem ver que este governo [o da monarquia hereditária] é o melhor. A primeira é que é o mais natural e se perpetua por si próprio [...]. A segunda razão [...] é que esse governo é o que interessa mais na conservação do Estado e dos poderes que o constituem: o príncipe, que trabalha para o seu Estado, trabalha para seus filhos, e o amor que tem pelo seu reino, confundido com o que tem pela sua família, torna-se-lhe natural [...]. A terceira razão tira-se da dignidade das casas reais [...]. A inveja, que se tem naturalmente daqueles que estão acima de nós, torna-se aqui em amor e respeito [...].
>
> O trono real não é o trono de um homem, mas o trono do próprio Deus. [...] Os reis [...] são deuses e participam de alguma maneira da independência divina. O rei vê de mais longe e de mais alto; deve acreditar-se que ele vê melhor, e deve obedecer-se-lhe sem murmurar, pois o murmúrio é uma disposição para a sedição."

BOSSUET, J.-B. A política tirada da Sagrada Escritura. *In*: FREITAS, G. *900 textos e documentos de história*. Lisboa: Plátano, 1976. p. 201.

Sedição: revolta, desordem, perturbação da ordem.

O poder sou eu

Na França, os reis da dinastia Bourbon, sem se apoiar na teoria do contrato social ou na da natureza divina do poder, declaravam que toda autoridade emanava do soberano. Segundo o rei Luís XV:

> "É somente na minha pessoa que reside o poder soberano. [...] é somente de mim que meus tribunais recebem a sua existência e a sua autoridade; a plenitude desta autoridade, que eles não exercem senão em meu nome, permanece sempre em mim, e o seu uso nunca pode ser contra mim voltado; é unicamente a mim que pertence o Poder Legislativo, sem dependência e sem partilha; é somente por minha autoridade que os funcionários dos meus tribunais procedem, não à formação, mas ao registro, à execução da lei, e que lhes é permitido advertir-me o que é do dever de todos os úteis conselheiros; toda a ordem pública emana de mim, e os direitos e interesses da nação, de que se pretende ousar fazer um corpo separado do monarca, estão necessariamente unidos com os meus e repousam inteiramente em minhas mãos."

LUÍS XV. Resposta do rei ao Parlamento de Paris, na sua sessão de 3 de março de 1766. *In*: FREITAS, G. *900 textos e documentos de história*. Lisboa: Plátano, 1976. p. 201.

Vista do Palácio de Versalhes, França, 2006. O local foi sede do poder absolutista francês.

BILDARCHIV MONHEIM GMBH/ALAMY STOCK PHOTO/FOTOARENA

MODERNA

CLEMENT GUILLAUME/BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL

Fachada do grupo escolar francês Armand Nouvet, Paris, França, 2016. A maioria das escolas francesas apresenta o lema "liberdade, igualdade e fraternidade" na entrada.

Atualidade da Revolução Francesa

No final do século XVIII, os franceses realizaram um dos mais importantes movimentos políticos da história do Ocidente: a Revolução Francesa. As críticas e as contestações eram direcionadas à nobreza privilegiada e à política econômica conduzida pela monarquia absolutista. Os ideais defendidos pelos revolucionários – liberdade, igualdade e fraternidade – foram disseminados no continente europeu e em outras partes do mundo.

Na França revolucionária, difundiram-se princípios e termos até hoje utilizados nos embates políticos, como cidadania, direito natural, política liberal, nacionalismo, "esquerda" e "direita". Passados mais de duzentos anos, a luta por direitos políticos e sociais que alicerçou a Revolução Francesa ainda é retomada em várias manifestações populares no mundo todo, mostrando que muitos obstáculos persistem e precisam ser enfrentados.

Sociedade francesa no Antigo Regime

No final do século XVIII, o regime político vigente na França era o absolutismo monárquico, e o rei francês concentrava todo o poder do Estado em suas mãos. A divisão da sociedade em **ordens** ou **estados** garantia à nobreza honras e privilégios hereditários, como isenção de impostos, direito à cobrança de impostos dos camponeses pelo uso da terra e direito à participação em atividades políticas e militares. Esse conjunto de características, típico da França da Idade Moderna, passou a ser chamado de **Antigo Regime**.

Na organização social vigente nesse período, o **primeiro estado** era composto do clero, que em 1789 representava 0,5% da população francesa e se dividia em alto clero (originário da nobreza) e baixo clero (proveniente das camadas burguesas e populares); o **segundo estado**, constituído pela nobreza, reunia 1,5% dos franceses; e o **terceiro estado**, correspondente a 90% da população, que abrigava os camponeses, os operários, os profissionais liberais, os burgueses, entre outros grupos.

Essa estrutura impedia a ascensão política dos setores burgueses, uma vez que os privilégios, as honras e os títulos estavam reservados à nobreza e ao alto clero. No decorrer dos séculos XVII e XVIII, apenas alguns juízes e altos funcionários de origem burguesa conseguiam transpor essas barreiras por meio do recebimento (ou aquisição) de títulos, passando a constituir a nobreza togada.

Dados extraídos de: MANFRED, A. *A grande Revolução Francesa*. 2. ed. São Paulo: Ícone, 1986.

Nobreza togada: o nome refere-se à toga, vestimenta utilizada por autoridades judiciárias e funcionários dos postos mais altos da administração pública.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Crise do Antigo Regime

Vários motivos levaram à crise do absolutismo na França. O terceiro estado – principalmente a burguesia, inspirada pelo Iluminismo – passou a contestar os privilégios que favoreciam a nobreza e o clero e constituíam entraves para sua ascensão política, econômica e social. O déficit público, já acumulado com os altos gastos do governo para sustentar os privilégios daqueles dois grupos, além da administração desordenada das províncias, foi agravado pelas despesas oriundas do apoio da França ao movimento de independência das Treze Colônias (1776-1783) contra a Grã-Bretanha.

Os tratados de comércio e navegação, assinados pelos governos da França, dos Estados Unidos, da Grã-Bretanha, da Suécia, entre outros países, para reduzir as tarifas alfandegárias desagradaram a burguesia comercial e manufatureira francesa, que associou esses acordos à queda da produção e do comércio de seus produtos. Outro problema econômico foi a crise de abastecimento, gerada por um longo período de seca e más colheitas que provocaram a queda drástica da produção de alimentos.

A crise se agravou em 1787, quando o ministério de Luís XVI propôs uma reforma fiscal que, além de suprimir as isenções fiscais que beneficiavam nobres e clérigos, submetia todos os proprietários, nobres ou não, ao pagamento de uma "subvenção territorial". Para salvaguardar seus privilégios, a nobreza e o clero recusaram a proposta. A crise financeira desdobrou-se em um desequilíbrio político e administrativo. Pressionado, o monarca convocou a assembleia dos **Estados-Gerais**, formada por ele e pelos deputados representantes dos três estados.

Subvenção territorial: imposto sobre a propriedade da terra.

Assembleia Nacional Constituinte

Tão logo os Estados-Gerais se reuniram em Versalhes, em maio de 1789, os três grupos manifestaram suas divergências sobre o sistema de votação, que tradicionalmente era feita por estado. O terceiro estado, constituído de um número maior de representantes, exigia o voto individual, o que equilibraria a representação nos Estados-Gerais de acordo com a composição da população francesa. Diante do impasse, os deputados do terceiro estado, apoiados por alguns representantes do clero, retiraram-se da reunião. Em junho, reuniram-se em uma assembleia geral permanente e juraram se manter unidos até conseguirem aprovar uma **Constituição** para a França que, entre outros objetivos, limitasse os poderes do rei.

Desse modo, em 9 de julho de 1789 foi proclamada a **Assembleia Nacional Constituinte**, composta dos seguintes representantes: 291 do primeiro estado (clero), 270 do segundo estado (nobreza) e 578 do terceiro estado. O primeiro e o segundo estados defendiam o voto orgânico (por estado), mas o terceiro estado defendia o voto inorgânico (por cabeça), pois constituía a maioria absoluta.

Sem força política para resistir à pressão popular, Luís XVI ordenou que os deputados do primeiro e do segundo estados se unissem a ele, enquanto mobilizava tropas nas proximidades de Versalhes e Paris para submeter o terceiro estado pela força.

Ilustração representando os três estados na França durante o Antigo Regime, 1789.

BIBLIOTECA DO CONGRESSO, WASHINGTON

Análise de imagem

A França é simbolizada pelo círculo coroado e as três ordens ou estados aparecem como as personagens.

1. Que grupo social cada uma delas representa?
2. Que papel elas parecem ter com relação ao país?
3. Qual é a crítica expressa pela imagem?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

A tomada da Bastilha

BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL - MUSÉE DE LA VILLE DE PARIS, MUSÉE CARNAVALET, PARIS

Prisão da Bastilha, 14 de julho de 1789, gravura de Jean Dubois, século XVIII. Essa fortaleza, um dos símbolos do absolutismo francês, era utilizada como prisão, na qual ficavam detidos, por ordem real (sem julgamento nem processo), aqueles que eram considerados ameaças à ordem pública.

Em 14 de julho de 1789, quando foi tomada pelo povo, havia apenas sete prisioneiros na Bastilha, o que reforça a tese de que a população buscava armas no interior da prisão.

Em julho de 1789, as ruas de Paris foram tomadas pela população, que, revoltada com a escassez de alimentos e a pobreza em geral, protestava contra o governo. No dia 14, uma multidão invadiu a Bastilha, fortaleza utilizada como prisão política do regime absolutista, em busca de armas e munição para combater as tropas reais. Essa invasão tornou-se símbolo da queda do Antigo Regime e marcou o início do movimento revolucionário.

A agitação popular parisiense se espalhou por outras cidades e pelo campo. Os camponeses invadiam os castelos e, em muitos casos, massacravam os moradores. Paralelamente, corriam boatos da vingança terrível que os nobres preparavam, e essas notícias criaram uma onda de pânico que se espalhou pela maioria das províncias do país entre fins de julho e princípio de agosto de 1789, época que ficou conhecida como **O Grande Medo** (*La Grande Peur*).

Enquanto a revolução se espalhava pelo país, a Assembleia Constituinte preparava as medidas que formalmente destruiriam o Antigo Regime. No dia 4 de agosto, foram abolidos diversos direitos feudais. No dia 26, a Assembleia aprovou o confisco das terras da Igreja e a **Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão**, documento fundamental para o desenvolvimento da noção moderna de cidadania e direitos humanos e que serviu de referência para a elaboração da Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948. Entre outros princípios, ela difundiu a concepção de que os seres humanos, por sua natureza, têm direitos iguais que não dependem da decisão e do reconhecimento de governantes nem regimes. Leia, a seguir, os primeiros artigos da Declaração.

"Art. 1º Os homens nascem e são livres e iguais em direitos. [...]

Art. 2º A finalidade de toda associação política é a conservação dos direitos naturais e imprescritíveis do homem. Esses direitos são a liberdade, a propriedade, a segurança e a resistência à opressão.

Art. 3º O princípio de toda a soberania reside, essencialmente, na nação. Nenhuma operação, nenhum indivíduo pode exercer autoridade que dela não emane expressamente. [...]

Art. 6º A lei é a expressão da vontade geral. [...] Ela deve ser a mesma para todos, seja para proteger, seja para punir. Todos os cidadãos são iguais a seus olhos [...]."

Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, 26 ago. 1789. *Biblioteca Virtual de Direitos Humanos da USP*. Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Documentos-anteriores-a-criacao-da-Sociedade-das-Nacoes-ate-1919/declaracao-de-direitos-do-homem-e-do-cidadao-1789.html>. Acesso em: 30 abr. 2020.

MIGUEL MEDINA/AFP/GETTY IMAGES

Manifestação contra reformas na legislação trabalhista na Praça da Bastilha, em Paris, França, 2016. A reforma incluía medidas que flexibilizariam as regras de contratação e de demissão de trabalhadores. O local onde a revolução de 1789 teve o seu estopim continua sendo palco de manifestações na França.

No cartaz, lê-se: "Não queremos perder nossa vida ganhando a vida."

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Mulheres na revolução

As mulheres tiveram um papel destacado durante a Revolução Francesa: participaram ativamente de várias ações, fundaram clubes políticos, apoiaram a difusão das ideias revolucionárias, influenciaram as discussões nas sessões da Assembleia, lutaram pelo direito de formar uma guarda feminina e alistaram-se no exército.

A atuação feminina na França já era significativa nos anos que antecederam a revolução de 1789. As mulheres da burguesia, por exemplo, organizavam os famosos "salões" em que os pensadores iluministas debatiam suas ideias. As mulheres das classes populares, por sua vez, trabalhavam em lojas e mercados, enfrentando, muitas vezes, as autoridades responsáveis por prender devedores e confiscar mercadorias. Com a tomada da Bastilha, a participação delas na cena pública aumentou.

Em um dos episódios mais famosos da Revolução Francesa, ocorrido em outubro de 1789 e conhecido como **Marcha sobre Versalhes**, cerca de 7 mil mulheres caminharam de Paris até o palácio real em Versalhes com o objetivo de protestar contra o preço alto do pão e a escassez de alimentos, e também para pressionar a família real a retornar à capital.

Empunhando lanças, machados, foices e mosquetões, essas mulheres invadiram o palácio real e interromperam uma sessão da Assembleia Constituinte. Diante da pressão, a família real voltou a Paris escoltada pela Guarda Nacional.

Além de defender os ideais da revolução, as francesas reivindicaram igualdade de direitos entre homens e mulheres, pois elas não eram consideradas cidadãs, não podiam exercer cargos públicos nem votar ou ser votadas para o Parlamento. A líder Olympe de Gouges elaborou a **Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã**, em 1791. Leia três artigos do documento:

> "Art. 1º A mulher nasce livre e tem os mesmos direitos do homem. As distinções sociais só podem ser baseadas no interesse comum.
>
> Art. 2º O objeto de toda associação política é a conservação dos direitos imprescritíveis da mulher e do homem. Esses direitos são a liberdade, a propriedade, a segurança e, sobretudo, a resistência à opressão. [...]
>
> Art. 10. Ninguém deve ser molestado por suas opiniões, mesmo de princípio. A mulher tem o direito de subir ao patíbulo, deve ter também o de subir ao pódio desde que as suas manifestações não perturbem a ordem pública estabelecida pela lei."

GOUGES, O. Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã, set. 1791. *Biblioteca Virtual de Direitos Humanos da USP*. Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Documentos-anteriores-a-criacao-da-Sociedade-das-Nacoes-ate-1919/declaracao-dos-direitos-da-mulher-e-da-cidada-1791.html>. Acesso em: 30 abr. 2020.

LESUEUR - MUSEU CARNAVALET, PARIS

Clube patriótico de mulheres, pintura de Jean-Baptiste Lesueur, c. 1790. Nas reuniões, as participantes liam e debatiam os discursos apresentados na Assembleia.

Para ler

Olympe de Gouges

José-Louis Bocquet e Catel Muller. Rio de Janeiro: Record, 2014.

A *graphic novel* apresenta a trajetória da autora da Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã. Nascida no sul da França, a jovem Marie Gouze mudou-se para Paris, onde adotou o nome Olympe de Gouges. Dedicou-se à escrita de panfletos revolucionários e peças de teatro, bem como à defesa dos direitos das mulheres e do fim da escravidão.

Mosquetão: arma de fogo semelhante a uma espingarda.

Patíbulo: palanque montado em local aberto para a execução pública de condenados.

Pódio: nesse contexto, sinônimo de tribuna, local elevado de onde fala um orador.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Da Monarquia Constitucional à proclamação da república

Em outubro de 1789, a família real foi retirada do Palácio de Versalhes e levada para o Palácio das Tulherias, em Paris. Luís XVI, inconformado com sua situação, organizou tropas fora da França para retomar o poder. Em junho de 1791, o rei e sua família tentaram fugir da França com o apoio das monarquias da Áustria e da Prússia, mas foram detidos na comuna de Varennes e levados de volta a Paris. Em seguida, o monarca foi obrigado a jurar a **Constituição de 1791** aprovada pela **Assembleia Nacional Constituinte**. Iniciava-se, assim, a fase da revolução conhecida como **Monarquia Constitucional**.

O Estado francês passou a ser organizado em três poderes: o Executivo, exercido pelo rei, mas subordinado à Constituição; o Legislativo, formado por 745 deputados eleitos por meio do voto censitário (conquista do próprio documento); e o Judiciário, composto de juízes eleitos. A nova Constituição também aboliu alguns impostos, favorecendo o livre-comércio, estabeleceu novos tributos sobre a propriedade e instituiu o voto censitário masculino (mulheres e trabalhadores pobres eram excluídos do processo eleitoral).

Após a elaboração da Carta Magna, a Assembleia Nacional Constituinte foi substituída pela **Assembleia Legislativa**, que reunia deputados de diferentes tendências políticas:

- **girondinos**: republicanos moderados e monarquistas constitucionais, representavam os interesses da alta burguesia e da nobreza liberal;
- **jacobinos**: representantes da pequena e da média burguesias, defendiam a igualdade de todos perante a lei;
- ***cordeliers***: mais ligados aos trabalhadores urbanos, pequenos comerciantes e artesãos, as propostas desse grupo eram consideradas as mais radicais, como o fim do voto censitário, a proclamação de uma república e o estabelecimento de um governo popular. Seus deputados recebiam apoio dos *sans-culottes*;
- **planície** ou **pântano**: representantes moderados da burguesia e sem posições políticas definidas;
- ***feuillants***: pertenciam à alta burguesia e defendiam a monarquia constitucional.

A Assembleia Legislativa enfrentou a ameaça de intervenção estrangeira e também a profunda crise econômica, que gerava especulação financeira e inflação. Em abril de 1792, a França declarou guerra à Áustria e à Prússia. Os setores mais radicais do movimento revolucionário proclamaram a "pátria em perigo" e distribuíram armas à população de Paris para combater as forças estrangeiras.

Em setembro, o exército popular derrotou os austríacos e prussianos na Batalha de Valmy. Acusado de colaborar com os estrangeiros, Luís XVI foi declarado traidor da pátria e levado à prisão com sua família. Foram convocadas eleições e a Assembleia Legislativa foi substituída pela **Convenção Nacional**. Em clima de vitória, a **república** foi instituída.

***Sans-culottes*:** grupos urbanos que defendiam o sufrágio universal masculino e a república. Os *sans-culottes* eram, principalmente, artesãos, lojistas e operários. O nome refere-se ao traje que usavam – calças compridas –, em oposição aos *culottes* ("calças curtas") usados pelos nobres.

O nome "jacobino" advinha do convento de Saint-Jacques, local onde eram realizadas as reuniões desse grupo. Os girondinos eram, em sua maioria, originários da Gironda, região do sudoeste da França.

Sans-culottes *armados*, gravura dos irmãos Lesueur, século XVIII.

BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL – MUSEU DA CIDADE DE PARIS, MUSEU CARNAVALET, PARIS

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

LEITURA ANALÍTICA

O debate político na França revolucionária

Durante o Antigo Regime, livros, jornais, gravuras e panfletos eram submetidos à censura comandada pelo Estado absolutista. Algumas publicações proibidas pela monarquia, porém, eram comercializadas ilegalmente. Com a queda do governo e o fim da censura, o aumento da difusão de informações contribuiu para ampliar o debate político na França.

Leia o texto adiante, da historiadora Tania Machado Morin, sobre o momento vivido pela sociedade francesa.

"Todos respiravam política na Paris revolucionária. O povo se mantinha bem informado e atento aos acontecimentos [...] lendo alguns dos sessenta e nove jornais e panfletos criados entre julho e agosto de 1789 ou discutindo em grupos as notícias dos jornais lidos em voz alta nas esquinas. As mulheres se encontravam quase diariamente nas filas de pão, nos ateliês de trabalho, nas ruas, cafés, mercados, [...] [e] discutiam com entusiasmo os assuntos da cidade. À noite, as lavadeiras se encontravam na taberna para trocar impressões sobre os discursos dos oradores revolucionários. [...]

Joachim Campe, um viajante alemão [...], escreveu de Paris aos seus conterrâneos manifestando grande surpresa com o 'caloroso interesse que esta gente, que na sua maior parte não sabe ler nem escrever, demonstra pelos assuntos públicos', e notou que 'a participação de todos parece ser necessária para discutir acerca de tudo' e que 'grupos numerosos [...] de homens e mulheres, os mais diversos' estavam presentes [...]. As ruas e as praças de Paris se tornaram escolas de civismo e as mulheres aprendiam na prática, junto com os homens, o conceito de cidadania. Joachim Campe observou argutamente: 'imaginem um instante o efeito [...] desta participação de todos na coisa pública sobre o desenvolvimento das faculdades intelectuais, da inteligência e da razão'.

A conscientização política despertou no povo [...] o sentimento de pertencimento ao corpo político da nação. Aos poucos, aumentou o número de pessoas que perceberam o impacto da política nas suas vidas privadas. [...]

Em Paris e nas províncias, a Festa da Federação em 14 de julho de 1790 marcou o ápice do sentimento de concórdia e união dos franceses na Revolução: os homens se reconheceram semelhantes e se surpreenderam por terem ignorado uns aos outros por tanto tempo [...].

A liberdade de expressão e consequentemente da imprensa [contribuiu] para aguçar o interesse das classes populares pelos acontecimentos e debates políticos. [...] O artigo XI da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão garantia que 'a livre comunicação das ideias e das opiniões é um dos direitos mais preciosos do homem. Todo cidadão pode falar, escrever, imprimir livremente, salvo se houver abuso dessa liberdade, nos casos determinados pela Lei'. [...] Em todas as ruas havia uma gráfica imprimindo algum jornal, enquanto jornalistas escreviam febrilmente nos sótãos das casas."

MORIN, T. M. *Virtuosas e perigosas*: as mulheres na Revolução Francesa. São Paulo: Alameda, 2013. p. 99-101.

BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL - BIBLIOTECA NACIONAL DA FRANÇA, PARIS

Liberdade de imprensa, gravura de 1797. Os jornais e panfletos publicados durante a Revolução Francesa buscavam acompanhar o ritmo acelerado dos acontecimentos da vida pública.

Questões

Registre no caderno.

1. Como o aumento na circulação de material impresso afetou as discussões políticas e modificou o cenário de Paris durante a revolução?
2. No século XVIII, a maioria da população francesa não era alfabetizada e, ainda assim, a circulação de impressos se expandiu, favorecendo a discussão dos assuntos públicos. De que maneira isso ocorreu? Explique utilizando informações do texto.
3. No início do século XXI, as notícias difundidas pela internet afetaram a vida pública e pautaram muitos debates políticos pelo mundo, incluindo as campanhas eleitorais. Você acredita que há maior liberdade de expressão atualmente? A rápida circulação de informações, em "tempo real", beneficia o debate político? Justifique.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MANUAL DO PROFESSOR

Ciência em contexto O cilindro metálico original está guardado a vácuo desde 1889 sob redomas de vidro no Escritório Internacional de Pesos e Medidas (BIPM), em Sèvres, na França.

Que avanços científicos ocorreram na sistematização de pesos e medidas do século XVIII até hoje?

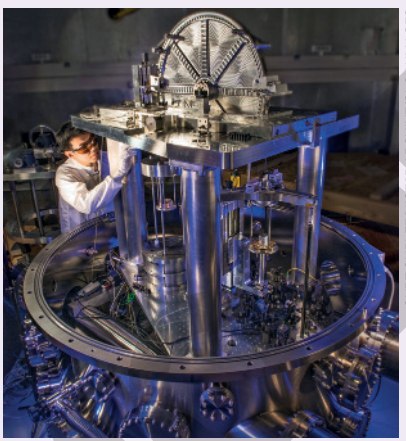
No período revolucionário francês, o governo oficializou um pedido aos cientistas da Academia de Ciências de Paris para que criassem um sistema único de medidas. Até aquela época, as unidades de medida eram definidas arbitrariamente, variando de um país para outro, o que dificultava as transações comerciais e gerava inúmeras disputas judiciais entre cidadãos, comerciantes e cobradores de impostos.

Foi assim que físicos, astrônomos e agrimensores franceses criaram o **Sistema Métrico Decimal (SMD)**, definindo que o metro deveria corresponder a determinada fração da circunferência da Terra e também a um intervalo de graus do meridiano terrestre. Essa sistematização possibilitou a criação do **Sistema Internacional de Unidades (SI)**, até hoje adotado na maioria dos países, que estabelece sete unidades de base: quilograma, metro, segundo, ampere, kelvin, mol e candela.

O quilograma era a última das sete unidades fundamentais cuja calibração dependia da magnitude de um objeto físico criado no século XIX: o Protótipo Internacional do Quilograma, um cilindro feito de uma liga de irídio e platina e com massa igual à de 1 litro de água muito pura. O protótipo foi uma revolução que possibilitou a padronização, mas pesquisas mostravam que ele havia variado em alguns microgramas ao longo dos anos devido ao acúmulo de partículas de sujeira do ar no cilindro. Em 2019, representantes dos sessenta países-membros da Conferência Geral de Pesos e Medidas (CGPM) aprovaram uma mudança na medição: o quilograma passou a ser definido com base em um valor derivado de uma grandeza universal chamada **constante de Planck**, uma cifra imutável, que não se altera com o tempo e descreve a quantidade de energia emitida em forma de radiação.

Fonte: Para manter o peso. *Pesquisa Fapesp*, n. 256, jun. 2017. Disponível em: <https://revistapesquisa.fapesp.br/para-manter-o-peso/>. Acesso em: 1º jul. 2020.

KYODO NEWS STILLS/GETTY IMAGES



CURT SUPLEE/NIST/IP ARCHIVE/GLOW IMAGES

Na primeira imagem, mais à esquerda, cópia do cilindro de metal que serviu de padrão global para o quilograma, no Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia Industrial Avançada do Japão, em Ibaraki, 2018. Na segunda, a Balança de Watt, instrumento que substituiu o efeito de contrapesos das balanças comuns pelo de uma força magnética, no Instituto Nacional de Padrões e Tecnologia dos Estados Unidos, em Gaithersburg, 2018.

Convenção Nacional

Nas plenárias da Convenção, os deputados girondinos sentavam-se à direita da presidência das sessões e os deputados jacobinos sentavam-se à esquerda. Ao centro ficavam os deputados da Planície. Daí originou-se a conotação política dos termos "esquerda" e "direita", adotados hoje para definir posições e partidos políticos.

Coube à Convenção Nacional (1792-1794) julgar o rei Luís XVI – considerado culpado de traição à pátria e guilhotinado em 21 de janeiro de 1793 –, bem como traçar estratégias para enfrentar as coligações estrangeiras que se formaram após a morte do rei e que eram apoiadas pelos nobres emigrados.

Inicialmente, a hegemonia na Convenção pertencia aos girondinos, interessados em conter o avanço popular, mas o governo deles foi marcado pela instabilidade decorrente da formação de novas coalizões estrangeiras contra a França, da persistência da crise econômica e da forte oposição dos jacobinos e dos *sans-culottes*, que exigiam mudanças mais radicais para atender aos anseios das camadas populares.

A Convenção instituiu um novo calendário para a França. Oficialmente introduzido em 1793, ele tinha como marco inicial o dia 21 de setembro de 1792, data da proclamação da república, e dividia-se em doze meses de trinta dias. Os meses tinham nomes relacionados aos ciclos agrícolas e da natureza.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

O governo jacobino

As mobilizações populares na capital resultaram na expulsão dos líderes girondinos da Convenção e favoreceram a ascensão dos jacobinos. Sob essa liderança, foram suprimidos os direitos feudais que restavam, o que facilitou a aquisição de terras pelos pequenos produtores.

Os jacobinos instituíram a **Lei do Preço Máximo**, que fixou um valor-limite para gêneros de primeira necessidade – como pão, carne, carvão e lã –, e estabeleceram o direito de greve, além de abolir o voto censitário e a escravidão nas colônias francesas. Nesse período, foram fundadas as primeiras escolas laicas, ou seja, desvinculadas da Igreja, e o ensino primário gratuito tornou-se obrigatório. Os revolucionários procuravam promover a formação de cidadãos e o estímulo ao pensamento crítico e ao conhecimento científico. A criação de bibliotecas públicas e de escolas centrais fazia parte do projeto republicano de ampliar o acesso à educação.

Entretanto, a França estava à beira de um colapso. Externamente, o país continuava em guerra com uma coligação de forças europeias criada para combater o movimento revolucionário; no âmbito interno, o governo enfrentava a grave crise financeira e a guerra civil na Vendeia, na Região Oeste do país.

Alegando necessidade de garantir a segurança da França, o governo jacobino, liderado por Maximilien de Robespierre, suspendeu as liberdades individuais e instituiu o **Comitê de Salvação Pública**, órgão responsável pela administração e pela defesa do país, e o **Tribunal Revolucionário**, que julgava as pessoas consideradas inimigas da revolução.

Entre setembro de 1793 e julho de 1794, milhares de pessoas consideradas suspeitas foram perseguidas, presas e guilhotinadas. O governo jacobino também efetuou execuções coletivas nas regiões onde existiam movimentos contrarrevolucionários. Esse período da revolução ficou conhecido como **Terror**.

Os revolucionários dividiram-se: os grupos radicais e líderes dos *sans-culottes*, como Jacques-René Hébert, queriam levar a revolução ao extremo. Já os burgueses moderados, liderados por Georges Jacques Danton e Camille Desmoulins, pretendiam frear a revolução e acabar com as prisões e execuções. Para reprimir os radicais, Robespierre voltou-se contra Hébert, prendendo-o em março de 1794 e levando-o à guilhotina pouco depois, o que o fez perder o apoio dos *sans-culottes*. No final de março, Danton e Desmoulins foram presos e mortos na guilhotina, o que ocasionou a Robespierre a perda do apoio da burguesia moderada.

Aproveitando o isolamento político do líder jacobino, a alta burguesia uniu-se para retomar o poder. Em julho de 1794, **9 de Termidor** no novo calendário, um golpe conhecido como **Reação Termidoriana** expulsou os jacobinos da Convenção, e seus principais líderes, como Robespierre e Louis de Saint-Just, foram presos e executados.

Para assistir

Danton, o processo da Revolução

Direção: Andrzej Wajda. França, Polônia, Alemanha Ocidental, 1982. 130 min.

Em 1794, o revolucionário Georges Jacques Danton retorna a Paris e encontra a cidade envolta em medo e intrigas por causa das execuções ordenadas pelo Comitê de Salvação Pública. Expondo as discussões do governo francês durante o Terror e as disputas entre Danton e Robespierre, o filme apresenta o julgamento de Danton, provocando reflexões sobre o autoritarismo no processo revolucionário, cujo princípio primordial era a noção de liberdade.

Robespierre e Saint-Just a caminho da guilhotina, pintura de Alfred Mouillard, 1884.

BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL - GALERIA DIJOL, PARIS

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

CÓPIA

O Diretório

A Reação Termidoriana marcou o fim da participação popular na condução do Estado francês e o retorno da alta burguesia ao poder. O novo governo, conhecido como **Diretório** (1795-1799) e liderado por cinco diretores eleitos pelo Parlamento, reuniu girondinos e integrantes de setores enriquecidos com as guerras e a especulação. O voto censitário foi restabelecido, o Tribunal Revolucionário foi extinto e uma nova Constituição foi elaborada.

Contudo, as dificuldades econômicas persistiam. A alta dos preços, a miséria da maioria da população e o esvaziamento dos cofres públicos refletiam a vulnerabilidade do novo governo. As rebeliões camponesas e as revoltas dos jacobinos e *sans-culottes* eram frequentes, e o país continuava a enfrentar militarmente a coligação de forças europeias pró-monarquia.

O Diretório tornava-se, assim, cada vez mais dependente do exército para conter tentativas de golpes da aristocracia e reter conspirações frequentes de jacobinos e *sans-culottes*, como as muitas que ocorreram em 1795, a de Babeuf em 1796, a do Frutidor em 1797, a do Floreal em 1798 e a da Pradaria em 1799. Paralelamente à frágil situação do governo, a alta burguesia francesa tentava livrar-se de todas essas ameaças para conservar seu poder, suas propriedades e seus negócios.

Foi nesse contexto de crise que **Napoleão Bonaparte**, um popular general francês vitorioso em campanhas militares da época, em especial na Itália, foi convidado a compor o governo para tentar restabelecer a ordem interna no país. Dias depois de ter sido convocado para assumir o cargo, em 9 de novembro de 1799, **18 de Brumário** no calendário republicano, Bonaparte, com o apoio de dois diretores, efetuou um golpe de Estado dissolvendo o Diretório.

Segundo o historiador Modesto Florenzano:

> "No plano externo, ao mesmo tempo que mantinha a guerra fora da França, o Diretório mostrava-se incapaz de terminá-la e cada vez mais o exército mantinha-se por seus próprios meios, pois o regime não tinha recursos para sustentá-lo. [...] Nessas condições era inevitável que através de algum general ambicioso o exército tomasse o poder. O clima para o golpe já estava pronto quando o jornal conservador *Monitor*, poucos dias antes do golpe do general Bonaparte, escrevia: 'A França (leia-se a burguesia) quer alguma coisa de grande e durável. A instabilidade a perdeu, é a constância que ela invoca...[...]'."

FLORENZANO. M. *As revoluções burguesas*. São Paulo: Brasiliense, 1988. p. 65-66.

O poder foi entregue provisoriamente a três cônsules: Bonaparte, Emmanuel-Joseph Sieyès e Roger Ducos, apoiados pela alta burguesia e pelos camponeses que desejavam o fim definitivo do Antigo Regime e das taxas feudais que ainda os oprimiam. Era o início do **Consulado** (1799-1804).

BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL - CASTELO DE VERSALHES, FRANÇA

Bonaparte e o Conselho dos Quinhentos em St. Cloud, pintura de François Bouchot, 1840. A obra representa o golpe de 18 de Brumário (9 novembro de 1799).

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Cronologia da Revolução Francesa

1789
5 de maio – Reunião dos Estados-Gerais em Versalhes.
Julho – Assembleia Nacional Constituinte.
14 de julho – Tomada da Bastilha.
26 de agosto – Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão.

1791
Setembro – Instituição da Monarquia Constitucional.
Outubro – Substituição da Assembleia Nacional Constituinte pela Assembleia Legislativa.

1792
Setembro – Substituição da Assembleia Nacional pela Convenção.
22 de setembro – Proclamação da República Francesa.

1793
21 de janeiro – Execução de Luís XVI na guilhotina.
Junho – Expulsão dos girondinos da Convenção pelos jacobinos com auxílio dos *sans-culottes*. Início do Terror.

1794
27 de julho – Golpe do 9 de Termidor.

1795
Diretório.

1799
9 de novembro – Golpe de 18 de Brumário. Início do Consulado.

Os acontecimentos dessa linha do tempo não foram representados em escala temporal.

Império Napoleônico

Após o 18 de Brumário, o Diretório foi substituído pelo Consulado (1799-1804), órgão executivo formado por três cônsules, sendo o primeiro deles Napoleão Bonaparte, que conduzia a política e a economia da França.

Napoleão reprimiu as reações jacobinas e centralizou o poder. Além de censurar a imprensa, nomeou os principais funcionários da administração e assumiu o controle da política externa. Os outros cônsules o auxiliavam nas questões jurídicas e nas finanças públicas.

Em agosto de 1802, autorizado por um plebiscito popular, Napoleão assumiu o cargo de cônsul vitalício. Por meio de outro plebiscito, obteve o direito de proclamar-se **imperador**, mas precisava do cerimonial da Igreja para sacralizar sua posição política. Como seu interesse era mostrar que a Igreja não teria mais o poder político que possuía na ordem feudal, ele recebeu, em 1804, na Catedral de Notre-Dame, a coroa imperial das mãos do papa Pio VII e colocou-a sobre a própria cabeça, gesto que simbolizou a soberania do poder político em relação ao poder religioso.

As reformas implementadas por Napoleão no Consulado e na fase inicial do Império (1804-1814) consolidaram a ordem burguesa na França. O **Código Civil Napoleônico**, instituído em 1804, unificou as leis civis e representou um dos alicerces mais sólidos da sociedade burguesa no país. Por meio desse código, assegurou-se a reforma agrária iniciada durante a revolução e estabeleceram-se a separação entre o Estado e a Igreja, o direito inviolável à propriedade privada e a igualdade dos franceses perante a lei. A legislação do Antigo Regime, caracterizada pela fragmentação, foi substituída pela unidade e pela uniformidade da lei controlada pelo Estado.

Napoleão Bonaparte reformou o sistema tributário e fundou o Banco da França, com o objetivo de exercer maior controle sobre a circulação de capitais. Na esfera educacional, instalou escolas públicas primárias, secundárias e liceus em diversas cidades francesas, fundou escolas para a formação de professores, subordinou as escolas técnicas ao Estado e estimulou o ensino superior. Embora o código tenha legalizado o divórcio, ficou instituída a subordinação das mulheres à autoridade do pai ou do marido; além disso, as greves e a formação de sindicatos foram proibidas.

A política externa do imperador foi traçada com o instrumento que o havia conduzido ao poder: a **guerra**. No período compreendido entre 1805 e 1809, a França envolveu-se em uma série de conflitos com a Rússia, a Prússia e a Áustria. Vitorioso, Bonaparte submeteu quase toda a parte ocidental da Europa e destituiu os monarcas de vários países europeus, substituindo-os por parentes ou generais aliados. Ele restabeleceu, também, a escravidão nas colônias francesas.

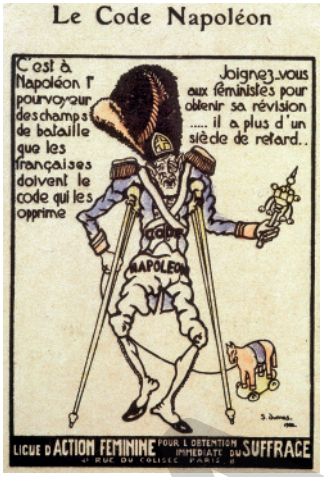


PHOTO © LEONARD DE SELVA/BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL

Cartaz de 1927, elaborado pela Liga de Ação Feminina francesa, criticando o Código Civil Napoleônico de 1804. Pode-se ler a frase: "Junte-se às feministas para conseguir sua revisão... ele [o código] tem mais de um século de atraso".

BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL - PALÁCIO DE VERSALHES, FRANÇA

A Batalha de Marengo de 1800, pintura de Louis Lejeune, 1801. Nessa campanha, os austríacos aceitaram a derrota para as forças francesas comandadas por Napoleão Bonaparte e se retiraram do norte da Itália.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Bloqueio Continental

Apesar de o exército de Napoleão ter sido bem-sucedido nas campanhas militares no continente, a esquadra francesa foi derrotada em 1805 pela marinha britânica na Batalha de Trafalgar. Diante da hostilidade entre França e Grã-Bretanha, o imperador francês decretou, em novembro de 1806, o **Bloqueio Continental**.

De acordo com o decreto, a França, os países aliados e os territórios sob domínio francês estavam proibidos de comercializar com os britânicos, sob pena de intervenção militar. Napoleão acreditava que o enfraquecimento econômico de seu principal concorrente garantiria à França o predomínio nos mercados da Europa.

O bloqueio, no entanto, não surtiu o efeito esperado. Países neutros foram hostilizados por ignorá-lo. Outros, como a Espanha, foram ocupados pelo exército napoleônico. Em 1808, quando Napoleão obrigou o rei espanhol a abdicar do trono em favor de seu irmão José Bonaparte, a população espanhola reagiu violentamente. Também em Portugal e em outras regiões da Europa, a luta contra os franceses assumiu características de uma guerra nacional.

A desastrosa campanha na Rússia

Assim como outras nações, o Império Russo rompeu com o Bloqueio Continental. Napoleão ignorou os alertas sobre as dificuldades de se travar uma guerra em território russo e, em 1812, reuniu um exército de aproximadamente 600 mil homens para invadir o país.

A campanha na Rússia foi um desastre para o imperador francês. Os russos colocaram em ação a tática da **terra arrasada**, que consistia em destruir tudo o que pudesse ser utilizado pelo inimigo e, em seguida, abandonar os territórios. Sem alimento e com recursos escassos, os soldados de Napoleão tiveram de enfrentar um inverno rigoroso, doenças e a guerra de guerrilha organizada pelo inimigo.

As forças napoleônicas chegaram a Moscou reduzidas a cerca de 100 mil homens e encontraram a cidade abandonada. O czar Alexandre I recusou-se a fazer qualquer negociação, e Napoleão, humilhado, marchou de volta a Paris. Dos soldados que deixaram a França, menos de 60 mil retornaram, doentes e famintos.

Em 1813, logo após a fracassada campanha militar das forças napoleônicas na Rússia, a **Confederação do Reno** foi extinta. Esta consistia em uma coligação de dezesseis estados alemães reunidos por Napoleão após sua vitória na Batalha de Austerlitz em 1806 (veja o mapa).

Czar: título dos imperadores russos.

Análise cartográfica

Analise o mapa e identifique:
a) o principal adversário da França;
b) dois países ou Estados dominados por Napoleão;
c) dois Estados aliados da França;
d) um país (atual) anexado à França durante a Convenção.

Império Napoleônico – 1811

FERNANDO JOSÉ FERREIRA

Fonte: DUBY, G. *Atlas historique mondial*. Paris: Larousse, 2003. p. 84-85.

Em 1801, o Reino da Grã-Bretanha uniu-se ao Reino da Irlanda formando o Reino Unido da Grã-Bretanha e Irlanda, mas, por didatismo, mantivemos a designação Grã-Bretanha.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

JANUARY SUCHODOLSKI - MUSEU NACIONAL DA POLÔNIA, POZNÁN

A travessia de Berezina, 1812, pintura de January Suchodolski, 1859. Ao deixar a Rússia, mais de 30 mil soldados franceses morreram nas proximidades das águas geladas do Rio Berezina.

A queda de Napoleão

A derrota na Rússia abalou a credibilidade do imperador diante da população francesa, que já estava debilitada em razão da crise alimentar e da desastrosa campanha na Península Ibérica.

Aproveitando a crise do governo napoleônico, alguns territórios ocupados, como a Holanda e a Confederação do Reno, começaram a se rebelar e tornaram-se independentes. Em março de 1814, a Áustria, a Rússia e a Prússia invadiram a França e Napoleão foi obrigado a assinar o **Tratado de Fontainebleau**, pelo qual abdicava do trono, recebendo em troca uma pensão anual e a soberania sobre a Ilha de Elba, no Mar Mediterrâneo.

O governo francês foi entregue a Luís XVIII, irmão de Luís XVI, o rei que fora decapitado durante a revolução. Em 1814, Luís XVIII aprovou uma Constituição que reconhecia as liberdades de opinião, imprensa e culto, mas concentrava o poder na Coroa. O sufrágio tornou-se mais limitado, com a recuperação do voto censitário. Essa Constituição francesa serviu de modelo para as elites governantes de outros países, que buscavam fazer concessões mínimas para conter as frequentes tensões sociais.

No exílio, Napoleão Bonaparte tramou um plano para retornar ao poder. Em 1815, aproveitando a insatisfação do povo francês com a monarquia restaurada, Napoleão fugiu da Ilha de Elba e retornou ao país, onde assumiu o trono com o apoio de militares e da população. Seu poder, contudo, durou pouco e o período ficou conhecido como Governo dos Cem Dias.

A queda definitiva de Napoleão ocorreu em junho de 1815, na **Batalha de Waterloo**, na Bélgica, em que um exército coligado de britânicos e prussianos venceu os franceses. Luís XVIII reassumiu o trono e Napoleão foi exilado na Ilha de Santa Helena, possessão britânica no Atlântico Sul, onde permaneceu até sua morte em 5 de maio de 1821.

O fim do Império Napoleônico, entretanto, não significou o retorno ao Antigo Regime, como alguns grupos políticos desejavam.

Trocando ideias

A história da França é marcada pela figura polêmica de Napoleão Bonaparte, general e imperador considerado herói e revolucionário por alguns e tirano e opressor por outros.

- Em sua opinião, que critérios devem ser utilizados para avaliar um líder político?

Para ler

Guerra e paz

Leon Tolstói. Porto Alegre: L&PM, 2012. Adaptação em quadrinhos de Frédéric Brémaud.

Nessa versão da obra clássica *Guerra e paz*, escrita em 1869 por Leon Tolstói, um dos maiores escritores da literatura mundial, Brémaud retrata com sensibilidade artística os anos de guerra e as complexas relações sociais daquele momento histórico. Tolstói descreve a campanha de Napoleão na Rússia de forma realista e denuncia o preconceito e a hipocrisia da nobreza, ao lado da miséria dos soldados e dos camponeses.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

HERCULES MILAS/ALAMY STOCK PHOTO/FOTOARENA

Vista interna do Palácio Hofburg em Viena, Áustria, 2015. Os representantes europeus se reuniram nesse edifício para a relação do Congresso de Viena.

Congresso de Viena

Após a assinatura do Tratado de Fontainebleau, em 1814, representantes do Império Austríaco, do Império Russo, da França, da Prússia e de outros Estados, com o apoio da Grã-Bretanha, reuniram-se em Viena, na Áustria. O Congresso de Viena, como ficou conhecido o encontro, foi interrompido durante o Governo dos Cem Dias e retomado após a segunda abdicação de Napoleão, em 1815.

Esse encontro tinha como objetivo restabelecer as bases políticas do Antigo Regime na Europa, restaurar as monarquias destituídas por Napoleão e definir parâmetros para uma política internacional que garantisse uma paz duradoura no continente, eliminando a influência das ideias liberais que se espalharam com a Revolução Francesa. O príncipe austríaco Klemens Wendel Metternich, que presidia o Congresso, declarou:

> "Que os governos governem, portanto, que mantenham as bases fundamentais de suas instituições, antigas e novas; pois se, em todos os tempos, é perigoso tocá-las, não é hoje e no tumulto geral que pode ser útil fazê-lo. [...] Que mantenham o princípio religioso em toda a sua pureza e não permitam que o dogma seja atacado [...]. Por fim, os grandes monarcas reforçam sua união e provam ao mundo que, se ela existe, é apenas benéfica, porque essa união garante a paz política da Europa [...]".

METTERNICH, K. W. *Fragmento da doutrina política do príncipe Klemens von Metternich*, 1820. Disponível em: <http://germanhistorydocs.ghi-dc.org/docpage.cfm?docpage_id=210>. Acesso em: 13 abr. 2020. (Tradução nossa)

Durante o Congresso, as relações de poder determinaram uma nova configuração geográfica para o continente europeu, redesenhando seu mapa sem considerar os direitos de inúmeros príncipes destituídos pelos franceses e beneficiando as maiores potências.

Embora todos os Estados europeus estivessem representados em Viena, as principais decisões ficaram a cargo dos dirigentes dos países vitoriosos, que defendiam dois princípios básicos: o da **legitimidade** e o do **equilíbrio de poder**.

ARCHIVES CHARMET/BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL - MUSEU CARNAVALET, PARIS

O bolo do rei, gravura francesa satirizando o Congresso de Viena, 1815. Da esquerda para a direita, Francisco I, da Áustria, Frederico Guilherme III, da Prússia, e Alexandre I, da Rússia, dividem a Europa entre si; Jorge IV, da Grã-Bretanha, pesa suas riquezas; Joaquim Murat, cunhado de Napoleão, segura Nápoles, tentando se manter como rei napolitano; no chão, o ministro francês Talleyrand, representante da França, abraça um medalhão com a imagem de Luís XVIII. Retornando de Elba, Napoleão corta a França com sua espada e a puxa para si, enquanto seu filho puxa seu casaco, pedindo: "Guarde minha parte".

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

A Europa após o Congresso de Viena – 1815

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL

Fonte: DUBY, G. *Atlas historique mondial*. Paris: Larousse, 2003. p. 86.

O princípio da legitimidade determinava que as dinastias reinantes no período pré-revolucionário deveriam ter de volta os tronos e os territórios perdidos depois de 1789. O princípio do equilíbrio de poder propunha que as potências vencedoras – Áustria, Prússia, Rússia e Grã-Bretanha – teriam o direito de obter novas possessões fora da Europa e manter aquelas que já controlavam como recompensa pela participação na luta contra o imperador francês.

Com esse acordo, a França perdeu grande parte dos territórios conquistados por Napoleão Bonaparte e foi obrigada a pagar uma vultosa indenização durante cinco anos, ficando sob ocupação até quitar a dívida.

O Congresso de Viena trouxe benefícios consideráveis às potências que lideraram o encontro. Contudo, a Grã-Bretanha foi a mais favorecida. O estabelecimento da livre navegação dos mares e rios e o projeto de pôr fim ao tráfico de escravos contribuíram para o desenvolvimento das relações comerciais e a consolidação do poderio marítimo britânico.

Ainda em 1815, Rússia, Prússia e Áustria uniram-se na **Santa Aliança**, um pacto político-militar cujo objetivo era garantir o cumprimento das medidas aprovadas no Congresso de Viena. Essa ação dedicou-se, principalmente, a combater as revoltas liberais na Europa e a preservar o sistema colonial, procurando restabelecer a autoridade portuguesa e espanhola nas colônias americanas. Contudo, a tentativa de reforçar o domínio colonial das duas metrópoles estimulou os movimentos de emancipação. O caráter conservador do pacto selado pelos reinos absolutistas contribuiu ainda para que a Grã-Bretanha, interessada no comércio com as jovens nações americanas, não aderisse à Santa Aliança, embora a apoiasse em muitos momentos.

Após as resoluções do Congresso de Viena, portanto, ficaram acentuadas as divergências políticas que levariam a Europa a enfrentar novos movimentos revolucionários. A luta pelo poder político e pela defesa de distintas ideologias ainda iria se radicalizar.

Caixa comemorativa da coalização da Santa Aliança, c. 1815, em que estão representados: no alto, Francisco I, imperador da Áustria; à esquerda, Frederico Guilherme III, da Prússia; e à direita, o czar Alexandre I.

DHM/BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL – MUSEU HISTÓRICO ALEMÃO, BERLIM

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

ATIVIDADES

Registre no caderno.

1. O Estado nacional, também chamado Estado moderno, caracterizou-se pela centralização do poder político e pela constituição de um exército nacional, entre outros aspectos. Sobre a formação dos Estados modernos, responda às perguntas.

a) Quais condições favoreceram a centralização do poder político e a formação das monarquias europeias a partir da Baixa Idade Média?

b) Que mudanças ocorreram, com relação ao poder político dos nobres, na passagem do sistema feudal para o estabelecimento dos Estados modernos?

2. A burguesia e a nobreza foram as camadas sociais favorecidas pela constituição do Estado moderno. Explique de que forma os interesses desses grupos sociais eram atendidos.

3. Leia o texto a seguir e identifique os Estados modernos que se formaram com as transformações políticas apresentadas.

> "Com o estabelecimento da segregação dos territórios cristãos e muçulmanos, os taifas fronteiriços passaram a pagar impostos aos reinos cristãos, que aumentavam sua pressão militar e tributária. Em 1085, os cristãos conquistaram a cidade de Toledo, como consequência, os reinos taifas aliaram-se militarmente aos almorávidas de Magreb, que passaram da condição de aliados à de donos do poder político. A entrada dos almorávidas norte-africanos, suas vitórias sobre os cristãos e seu domínio político em al-Andaluz frearam, por algum tempo, a expansão do processo de Reconquista.
>
> Entretanto, no início do século XII, com a intransigência, houve a perseguição e a expulsão das minorias não muçulmanas, principalmente moçárabes e judias, que passaram a se fixar no território cristão. Pouco depois, [iniciaram]-se a decadência e as divisões internas, o que permitiu aos cristãos a retomada e o sucesso do seu empreendimento de expansão: a Reconquista."

AREÁN-GARCÍA, N. Breve histórico da Península Ibérica. *Revista Philologus*, ano 15, n. 45, set.-dez. 2009. p. 38. Disponível em: <http://www.usp.br/gmhp/publ/AreA4.pdf>. Acesso em: 1º maio 2020.

4. Leia as afirmações a seguir, identifique a incorreta e reescreva-a em seu caderno, corrigindo-a.

a) O absolutismo monárquico pode ser definido como uma forma de governo em que o rei concentrava praticamente todo o poder em suas mãos.

b) Nicolau Maquiavel elaborou os conceitos de *virtú* e *fortuna* para justificar o poder absoluto dos reis.

c) A teoria do direito divino dos reis foi formulada pelo inglês Thomas Hobbes, um dos principais defensores do absolutismo monárquico.

d) A ideia de um Estado legitimado por um Parlamento era negada por pensadores como Jean Bodin, que acreditava que o trono do rei era o de Deus.

5. Um conjunto de fatores contribuiu para a eclosão do movimento revolucionário na França em 1789, sendo um deles a insatisfação com a estrutura social e econômica do Antigo Regime. Que grupos sociais estavam insatisfeitos com a ordem vigente do período? Por quê?

6. Durante a Revolução Francesa, o terceiro estado mostrava-se contrariado com a organização da sociedade em ordens. Sobre esse aspecto leia o documento a seguir e responda às questões.

Reivindicações da burguesia de Nancy, 1789

> "1º – A Assembleia exige que a pessoa dos deputados aos Estados-Gerais seja inviolável e sagrada. [...]
>
> 3º – A Assembleia exige que fique irrevogavelmente estabelecido que o terceiro estado tenha, nas assembleias da nação, pelo menos tantos deputados quanto as duas outras ordens em conjunto; que as deliberações sejam tomadas pelas três ordens reunidas e que os votos sejam contados individualmente. [...]
>
> 10º – A Assembleia exige que a liberdade civil seja plenamente assegurada e que as ordens de prisão arbitrária sejam, para sempre, abolidas.
>
> 11º – Exige também que a liberdade de imprensa seja estabelecida e que se possa, sem qualquer visto nem permissão, imprimir e mandar imprimir toda espécie de trabalhos escritos, com a condição de que o autor e o impressor sejam obrigados a apor seus nomes a esses trabalhos, ressalvando o direito de puni-los se os trabalhos impressos contiverem elementos contrários à religião, à moral, à boa ordem e à honra da família."

Reivindicações da burguesia de Nancy, 1789. *In*: SEDUC-SP. *Coletânea de documentos históricos para o 1º grau*: 5ª a 8ª séries. São Paulo: SE/Cenp, 1980. p. 86.

a) Que reivindicação se chocava diretamente com a política de privilégios do Antigo Regime?

b) Por que as reivindicações desse documento correspondiam aos interesses da burguesia?

c) O documento contém princípios e direitos presentes na Constituição brasileira de 1988. Quais são eles?

Taifas: reinos muçulmanos independentes que surgiram na Península Ibérica em 1031.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

7. Releia o trecho da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, na página 68, e responda às questões a seguir.

a) Quais eram os direitos, considerados naturais e imprescritíveis, estabelecidos no documento?

b) De acordo com o artigo 3º da declaração, o princípio da soberania reside na nação. O que isso significa?

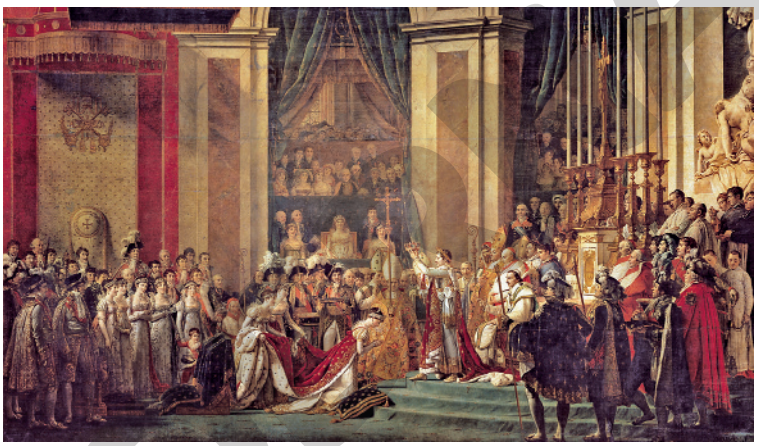
c) As garantias estabelecidas nesse documento não se estendiam a todos os habitantes da França, como às mulheres, que em 1791 publicaram a Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã com o objetivo de afirmar seus direitos políticos. Hoje, no Brasil, a igualdade social, de todos perante a lei, e a igualdade de direitos entre homens e mulheres são efetivamente vivenciadas? Justifique.

8. Sobre o governo de Napoleão Bonaparte:

a) Explique as motivações do imperador francês para decretar o Bloqueio Continental e quais foram as repercussões dessa medida.

b) Destaque alguns aspectos da administração do governo napoleônico que contribuíram para consolidar a ordem burguesa na Europa.

9. **Conectando com Arte.** Jacques-Louis David, um dos mais destacados artistas do Neoclassicismo francês, foi o pintor oficial de Napoleão Bonaparte. David participou ativamente da Revolução Francesa e tornou-se membro dos comitês de Arte e de Instrução Pública no período mais radical do processo revolucionário. Seus trabalhos artísticos sempre foram vinculados ao contexto histórico. Analise a pintura e, em seguida, responda às questões.



JACQUES-LOUIS DAVID - MUSEU DO LOUVRE, PARIS

Consagração do imperador Napoleão e coroação da imperatriz Josefina, pintura de Jacques-Louis David, 1806-1807.

a) Napoleão não permitiu que o papa o coroasse e ele mesmo colocou a coroa sobre sua cabeça. Que tipo de relação entre Estado e Igreja esse gesto refletiu?

b) Em que sentido a sagração de Napoleão como imperador pode ser vista como uma traição aos ideais da Revolução Francesa?

c) Essa pintura foi encomendada ao artista pelo próprio Napoleão Bonaparte. Qual é o significado disso em relação à forma de se fazer política no período?

Enem e vestibulares

10. (Enem-MEC)

> "Que é ilegal a faculdade que se atribui à autoridade real para suspender as leis ou seu cumprimento. Que é ilegal toda cobrança de impostos para a Coroa sem o concurso do Parlamento, sob pretexto de prerrogativa, ou em época e modo diferentes dos designados por ele próprio. Que é indispensável convocar com frequência os Parlamentos para satisfazer os agravos, assim como para corrigir, afirmar e conservar leis."
>
> Declaração de Direitos. Disponível em: <http://disciplinas.stoa.usp.br>. Acesso em: 20 dez. 2011. (Adaptado)

No documento de 1689, identifica-se uma particularidade da Inglaterra diante dos demais Estados europeus na época Moderna. A peculiaridade inglesa e o regime político que predominavam na Europa continental estão indicados, respectivamente, em:

a) Redução da influência do papa – Teocracia.
b) Limitação do poder do soberano – Absolutismo.
c) Ampliação da dominação da nobreza – República.
d) Expansão da força do presidente – Parlamentarismo.

11. (Unicamp-SP) Com a derrota de Napoleão Bonaparte, o Congresso de Viena e os tratados de 1814-1815 delinearam os rumos da reconstrução da Europa pós-Revolução Francesa e pós-guerras napoleônicas.

a) O que estabeleceram esses tratados e qual a ameaça que desejavam evitar seus signatários?

b) Quais os países que saíram fortalecidos com o sistema de alianças?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

CAPÍTULO 4

Revoluções liberais e teorias políticas do século XIX

Movimentos sociais como manifestações estudantis, reivindicando melhorias na educação, ou protestos de trabalhadores por aumento salarial ou melhores condições de trabalho, têm profunda relação com a história política das nações e envolvem diferentes processos, como os conflitos pelo poder, a ascensão de determinados grupos sociais, a adoção de medidas que privilegiam determinados segmentos da sociedade ou a eclosão de crises econômicas. Neste capítulo, você vai estudar as principais revoluções ocorridas na Europa no século XIX, que consolidaram a burguesia como grupo político mais influente no mundo capitalista, e o fortalecimento do movimento operário e das ideias socialistas, o que pode ajudá-lo a compreender como a política e a luta por direitos sociais, no passado e no presente, estão profundamente interligadas.

A Europa após o Congresso de Viena

Como estudado no capítulo 3, em 1814 os líderes e representantes dos Estados europeus se reuniram em Viena, na Áustria, para, entre outros objetivos, viabilizar o reestabelecimento das monarquias europeias depostas durante o movimento expansionista da França sob comando de Napoleão Bonaparte e definir critérios de ações políticas que garantissem a paz na Europa, neutralizando os ideais liberais e revolucionários.

Contudo, apesar de todas as resoluções em Viena, a Revolução Francesa havia promovido experiências políticas e sociais cujos impactos se mostrariam irreversíveis no mundo ocidental, inviabilizando a restauração completa da antiga ordem. Ademais, o processo de industrialização que continuava avançando por vários países fortalecia o capitalismo, ampliava a classe trabalhadora e propagava os valores burgueses, fatores que entravam em conflito, portanto, com os interesses absolutistas.

As ideias revolucionárias e liberais atravessaram as fronteiras, cruzaram mares e se espalharam por várias parte do mundo. Na Europa do século XIX, impulsionaram movimentos sociais contra governos e em defesa de melhores condições de vida.

Além disso, também foi durante o agitado século XIX europeu que Estados se unificaram e que teorias foram desenvolvidas em busca da compreensão das dinâmicas econômicas e seus impactos nas relações sociais. Essas teorias ainda se mostram presentes nas discussões e manifestações políticas atuais, e, por isso, o estudo sobre as transformações ocorridas na Europa durante o século XIX é tão importante.

Armandinho, tirinha de Alexandre Beck, 2017.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

ARQUIVO CHARMET/BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL - MUSEU RÉATTU, ARLES

A Liberdade viaja pelo mundo, pintura de Jacques Réattu, 1798. A alegoria da Liberdade foi utilizada muitas vezes para representar as ideias liberais provenientes do movimento iluminista.

Liberalismo

As ideias liberais, identificadas com os interesses da burguesia em ascensão, desenvolveram-se e consolidaram-se ao longo dos séculos XVIII e XIX, levando a profundas transformações nos campos da política e da economia.

No plano econômico, os liberais pregavam a liberdade na prática das atividades produtivas e comerciais, sem a interferência do Estado, que deveria servir apenas para garantir o direito de propriedade e a livre-iniciativa individual por meio de uma legislação criada para esse fim. No campo político, os adeptos dessa corrente contestavam a teoria do direito divino dos monarcas e os privilégios da nobreza e do clero e defendiam a laicização do Estado. Enquanto alguns deles desejavam a extinção do regime monárquico, outros pretendiam submeter as monarquias a constituições que representassem a vontade da sociedade.

Laicização: ato ou efeito de tornar laico, isto é, tornar o Estado independente da Igreja.

Independentemente das diferenças, as propostas desse grupo tinham em comum o fato de não incluírem demandas pela igualdade social e pela participação política de todas as camadas da população. Apesar disso, elas representaram avanço em relação às ideias do Antigo Regime e conquistaram adeptos em distintos setores da sociedade, o que levou a burguesia e as camadas populares a participar dos movimentos revolucionários que eclodiram no século XIX.

As diferentes forças políticas que se envolveram nas revoluções liberais mantiveram-se em um constante estado de disputa durante todo o período. Os **conservadores**, ou restauradores, queriam manter a ordem absolutista. Os **liberais** defendiam, de maneira geral, a necessidade de acabar com o poder dos monarcas ou limitá-lo, bem como garantir a liberdade das atividades produtivas e comerciais. Já os **trabalhadores** e os integrantes das demais camadas pobres lutavam por melhores condições de vida.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Ondas revolucionárias na Europa no século XIX

Reino das Duas Sicílias: surgiu com a união dos reinos de Nápoles e da Sicília, que ocorreu em 1816, depois da derrota definitiva de Napoleão e da realização do Congresso de Viena.

As revoltas liberais da década de 1820 foram a primeira reação à ordem restabelecida pelo Congresso de Viena e ocorreram, principalmente, nas regiões menos industrializadas, que tiveram menor participação nas decisões tomadas no Congresso, como Portugal, Espanha, Grécia e Reino das Duas Sicílias.

Na Espanha e nos Estados italianos, os revolucionários lutavam sobretudo pela elaboração de constituições que limitassem o poder monárquico. Na Grécia, lutava-se pela independência do domínio do Império Turco-Otomano, o que ocorreu em 1828.

Os portugueses exigiam a elaboração de uma Constituição e o retorno da família real portuguesa, que estava no Brasil, à Europa. Parte da Corte retornou ao país em 1821 e, um ano depois, a Constituição foi aprovada, instaurando uma monarquia constitucional. Com a nova Carta Magna, foram estabelecidos os direitos e os deveres dos cidadãos, a religião se separou do Estado e o poder político foi dividido em Legislativo, Executivo e Judiciário. Essas medidas, entre outras, revelam a influência dos preceitos iluministas e liberais na elaboração da Lei Maior portuguesa.

Entretanto, a maior onda revolucionária ocorrida na Europa do século XIX se deu entre 1830 e 1848 e contou com ampla participação popular. Ela teve início na França e logo se expandiu por quase todo o continente. O movimento francês começou com a deposição do rei Carlos X, que havia assumido o trono em 1824, após a morte de seu irmão Luís XVIII. O caráter conservador e as políticas absolutistas de seu governo desagradaram algumas camadas da população, sobretudo a burguesia, que se viu prejudicada por medidas como a supressão da liberdade de imprensa e a dissolução da Câmara dos Deputados.

Os levantes populares liderados pelos liberais contaram com a participação da pequena burguesia e dos trabalhadores franceses. Pressionado, Carlos X abdicou do trono, assumindo em seu lugar o rei Luís Filipe I, que representava os interesses da alta burguesia, principalmente a financeira. Ao assumir o poder, o monarca reprimiu os grupos populares que haviam participado dos levantes, limitando as mudanças implementadas pela revolução àquelas que atendiam aos interesses da burguesia.

Praticamente na mesma época, outras revoltas liberais ocorreram na Polônia, em alguns Estados alemães e italianos, na Suíça, em Portugal, na Espanha e no Reino Unido. Na Bélgica, a revolta liberal saiu vitoriosa, tornando o país independente da Holanda.

A série de revoluções ocorridas na década de 1830 na Europa contribuiu para tornar mais próxima a derrota dos aristocratas e a consolidação do poder burguês no plano político. Apesar da dura repressão sofrida pelos movimentos populares após as conquistas liberais, a classe operária tornou-se independente e se transformou em uma força política consciente de seus interesses.

Gravura de 1849 que representa a Guarda Nacional e as alegorias das três revoluções na França: 1789, 1830 e 1848.

BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL

O Romantismo e a revolução

O Romantismo foi um movimento sociocultural que predominou na Europa entre o final do século XVIII e meados do século XIX, cujo espírito característico era expresso em novas formas de pensamento e de criação artística e literária.

Os românticos valorizavam, por exemplo, o sentimento e a imaginação em oposição ao racionalismo dos iluministas. Rebelando-se contra os padrões rígidos da arte clássica, eles pregavam a liberdade de expressar as emoções em versos livres, cores vivas e peças musicais carregadas de sentimentos pessoais e fervor nacional. Além disso, tinham uma visão idealizada do mundo e acreditavam na construção de uma sociedade justa e harmoniosa. Essa nova forma de enxergar o mundo por meio da arte levou alguns artistas a criar obras que representassem o fervor revolucionário que eclodiu no período.

MODERNA

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

TRABALHO COM FONTES

A liberdade guiando o povo

Após o Congresso de Viena, a monarquia foi restaurada na França, representada primeiramente por Luís XVIII e depois por Carlos X, ambos pertencentes à dinastia Bourbon, que havia sido derrubada pela Revolução Francesa. Durante o reinado desses monarcas, algumas conquistas do período revolucionário foram abolidas.

No governo de Carlos X, as tensões políticas chegaram ao ponto máximo: o monarca restaurou o ensino eclesiástico, impôs censura rigorosa à imprensa, propôs uma reforma eleitoral que restringiria ainda mais o direito de voto e dissolveu o Parlamento francês (no qual a maioria dos deputados se aproximava das ideias liberais). Todas essas medidas foram impostas em uma conjuntura de crise econômica, com elevação dos preços dos gêneros de primeira necessidade.

Nesse contexto, eclodiu a insurreição popular de 1830, tema da tela de Eugène Delacroix, na qual é possível perceber a influência do Romantismo. A pintura tem cores vivas e extrema dramaticidade, diferentemente do padrão comedido das obras neoclássicas.

MUSEU DO LOUVRE, PARIS

A Liberdade guiando o povo, pintura de Eugène Delacroix, 1830-1831.

Questões

Registre no caderno.

1. Identifique o tipo de documento, seu autor, o lugar e a época em que foi produzido.
2. Descreva o cenário, as personagens e a ação representados na imagem.
3. Quais elementos da pintura representam os ideais revolucionários?
4. Em sua opinião, qual era a posição do artista em relação aos acontecimentos de 1830? Justifique.
5. Em 1831, essa obra de Delacroix foi comprada pelo governo francês e, dois anos depois, escondida em um porão. Exposta ao público somente em 1863, passou a fazer parte do acervo do Museu do Louvre em 1874, onde está até hoje. Levante hipóteses sobre os possíveis motivos para a mudança de comportamento do governo francês em relação à obra dois anos após adquiri-la.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

1848: a Primavera dos Povos

A série de revoluções iniciada na França espalhou-se por outros países da Europa em 1848 (veja o mapa). Essas revoltas foram impulsionadas, entre outros fatores, por uma crise capitalista de superprodução que gerou o fechamento de algumas indústrias e o desemprego de grande parte dos trabalhadores nos países industrializados. Além disso, a partir de 1846, quase toda a Europa foi atingida por uma sequência de más colheitas e por uma longa estiagem que levaram ao aumento dos preços dos gêneros básicos, produzindo uma enorme carestia no continente.

Esse contexto contribuiu para que grupos sociais como a burguesia industrial, as classes médias baixas e a população pobre das grandes cidades se organizassem em torno de várias reinvindicações. Apesar das variações das demandas, de forma geral, esses movimentos exigiam a instituição de governos constitucionais e a realização de eleições para a escolha de parlamentares. Outra característica marcante das revoluções de 1848 foi o nacionalismo, expresso tanto na busca pela unificação de territórios politicamente fragmentados, como a Itália e a Alemanha, quanto na luta de grupos étnicos por independência, como no caso de húngaros e tchecos contra o domínio austríaco.

Essa nova onda revolucionária ficou conhecida como **Primavera dos Povos**, uma analogia entre a estação do ano na qual a natureza se mostra exuberante depois dos rigores do inverno e o momento de ressurgimento dos movimentos populares no contexto de crise em que os povos europeus estavam vivendo. Ela pode ser considerada o momento social mais importante no século XIX porque representou um marco no fim da organização de Estados e sociedades com base no absolutismo monárquico, o que na França convencionou-se chamar de Antigo Regime.

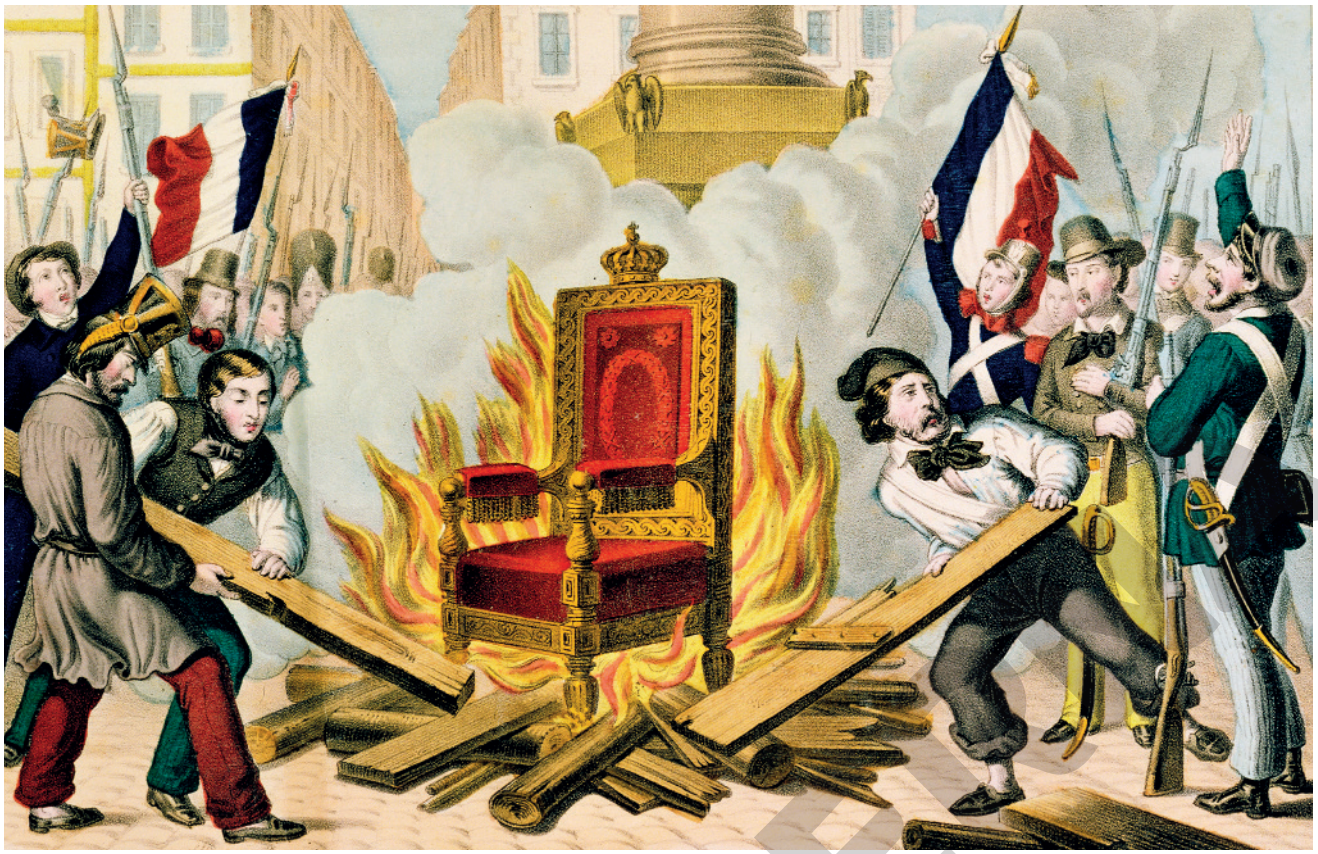
Contudo, a população pobre, revoltada com a precariedade em que vivia, desejava profundas transformações sociais; enquanto a burguesia, temendo as mobilizações dos trabalhadores, se aliou às camadas médias urbanas e a setores da nobreza para reprimir os levantes populares.

Europa: as revoluções de 1848

Fonte: DUBY, Georges. *Atlas histórico mundial*. Barcelona: Larousse, 2010. p. 231-232.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

ARQUIVOS CHARMET/BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL - BIBLIOTECA NACIONAL, PARIS



O povo queima o trono de Luís Filipe I na Praça da Bastilha, em 24 de fevereiro de 1848, gravura francesa de 1848. Os levantes populares que tomaram as ruas das grandes cidades europeias em 1848 caracterizaram a Primavera dos Povos.

Os dados numéricos apresentados nesta página foram extraídos de: HOBSBAWM, E. J. *A era do capital*: 1848-1857. 15. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010. p. 43.

A Segunda República Francesa

Na França, opositores ao rei Luís Filipe I começaram a se reunir em grandes banquetes públicos organizados para difundir suas ideias. No dia 22 de fevereiro de 1848, François Guizot, ministro do rei, tentou impedir um desses encontros, o que provocou a reação da população. No dia seguinte, a cidade de Paris amanheceu coberta de barricadas, com o povo nas ruas. As manifestações provocaram a deposição do rei e a proclamação da **Segunda República Francesa**.

O novo governo reuniu liberais, democratas e socialistas, que logo entraram em conflito em razão da divergência de interesses. A grande burguesia já tinha alcançado o poder no governo de Luís Filipe I, mas, em razão da limitação imposta pelos critérios censitários, a pequena burguesia urbano-industrial, as classes médias e os mais pobres estavam excluídos do sistema político. Assim, a pequena burguesia queria garantir sua participação política sem colocar em risco suas propriedades. Os proletários, os socialistas e a população pobre da cidade, por sua vez, desejavam transformar mais intensamente a sociedade.

Diante da possibilidade de avanço das conquistas deste último grupo, a burguesia uniu-se para massacrar um levante organizado por trabalhadores de Paris em junho de 1848. O saldo foi de 4,5 mil mortos (entre trabalhadores e integrantes das forças do Estado) e quase 12 mil pessoas presas – a maioria delas acabou expulsa do país.

Barricada: espécie de barreira construída com pedras, sacos de areia, pedaços de madeira, cavaletes e outros materiais para impedir o acesso a uma rua ou passagem; recurso utilizado para proteger manifestantes da ação repressora contrária a um movimento.

Apesar disso, o governo da Segunda República estabeleceu o sufrágio universal masculino e criou o Ministério do Trabalho. Uma nova Constituição foi promulgada pela Assembleia Constitucional ainda em 1848. No final do mesmo ano, Luís Napoleão Bonaparte, sobrinho de Napoleão Bonaparte, tornou-se o primeiro presidente francês eleito por voto direto.

Em 1851, próximo ao fim de seu mandato e impossibilitado de ser reeleito, Luís Bonaparte deu um golpe de Estado: dissolveu a Assembleia, promoveu um plebiscito e se elegeu cônsul. Assim, o caminho foi aberto para sua ascensão ao trono imperial com o título de Napoleão III, situação que o manteve no poder até 1870.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODELO

THE ASAHI SHIMBUN/GETTY IMAGES

Jogadores e torcedores comemoram a classificação da seleção brasileira masculina de futebol para as quartas de final da Copa do Mundo disputada no Brasil, em Belo Horizonte (MG), em 28 de junho de 2014. Os jogadores do país têm origens distintas, mas partilham o sentimento de ser brasileiros, assim como o público presente no estádio.

A construção da nação e do nacionalismo

Leia a seguir uma definição para o conceito de nação elaborada pelo historiador e cientista político Benedict R. Anderson.

> "[...] proponho a seguinte definição de nação: uma comunidade política imaginada – e *imaginada* como sendo intrinsecamente limitada e, ao mesmo tempo, soberana. Ela é imaginada porque mesmo os membros da mais minúscula das nações jamais conhecerão, encontrarão, ou sequer ouvirão falar da maioria de seus companheiros, embora todos tenham em mente a imagem viva da comunhão entre eles. [...] Imagina-se a nação *limitada* porque mesmo a maior delas, que agregue, digamos, um bilhão de habitantes, possui fronteiras finitas, ainda que elásticas, para além das quais existem outras nações. [...] Imagina-se a nação *soberana* porque o conceito nasceu na época em que o Iluminismo e a Revolução [Francesa] estavam destruindo a legitimidade do reino dinástico hierárquico de ordem divina. [...] as nações sonham ser livres [...]. A garantia e o emblema dessa liberdade é o Estado soberano. E, por último, ela é imaginada como *comunidade* porque, independentemente da desigualdade e da exploração efetivas que possam existir dentro dela, a nação sempre é concebida como uma profunda camaradagem horizontal."

ANDERSON, B. R. *Comunidades imaginadas*: reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo. São Paulo: Companhia das Letras, 2008. p. 32-34.

A ideia de nação e o sentimento de nacionalismo nem sempre existiram da forma como conhecemos hoje. Foi durante a Idade Moderna que os Estados começaram a se configurar espacial e politicamente, e esse processo só se consolidou no século XIX. Da mesma forma, o sentimento nacionalista e a ideia de pertencimento a uma nação, com língua, cultura e tradições comuns, se forjaram no século XIX. Antes, as pessoas identificavam-se regionalmente, com seu local de nascimento e com a comunidade da qual faziam parte.

Os envolvidos nos projetos nacionalistas do século XIX, principalmente intelectuais como filósofos, historiadores e escritores, resgataram tradições e narrativas do passado para criar um sentimento de identificação entre as populações que eles queriam organizar em um Estado-nação. Além dos contos populares e do folclore, utilizaram obras artísticas e literárias e narrativas históricas para construir a ideia de unidade cultural entre os indivíduos.

Se por um lado os países europeus utilizaram argumentos nacionalistas para legitimar seu expansionismo territorial e comercial, por outro, a reação dos povos dominados foi pautada pelos mesmos argumentos na luta por emancipação. O nacionalismo, portanto, manifestou-se de formas distintas, adequando-se a contextos bem diferentes.

Os processos de unificação da Itália e da Alemanha, estudados a seguir, são exemplos de processos históricos que não podem ser compreendidos sem se considerar o conceito de Estado-nação.

Trocando ideias

A nação e o nacionalismo são imaginados e foram forjados para criar um sentimento de unidade entre as pessoas que vivem em determinado país.

- Que símbolos nacionais do Brasil reforçam o sentimento de pertencimento coletivo, sobrepondo-se às diferenças existentes entre a população? Você conhece algum conflito atual que esteja relacionado a essa construção de nação? Converse com os colegas sobre essas questões.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

A unificação italiana

Antes da unificação, a Península Itálica era politicamente dividida. O Reino Lombardo-Veneziano, o Tirol e os ducados da Toscana, Lucca, Parma e Módena estavam submetidos ao Império Austríaco e eram mais industrializados que os Estados do sul, como o Reino das Duas Sicílias, dominado pela dinastia absolutista francesa dos Bourbon. O Reino do Piemonte-Sardenha, no norte, era autônomo e governado pela monarquia liberal da casa de Savoia. Os Estados da Igreja, por sua vez, eram comandados politicamente pelo papa.

No começo do século XIX, algumas sociedades secretas, como a dos **carbonários** – um grupo heterogêneo composto de moderados a revolucionários extremistas –, discutiam a unificação da Península Itálica. O recrutamento social por esses grupos era feito, sobretudo, entre os burgueses e a aristocracia militar, notadamente os veteranos das guerras napoleônicas.

Outro movimento pela unificação foi o **Jovem Itália**, que se destacou por pretender implantar um regime republicano com o apoio da média e pequena burguesias. Um dos líderes dessa manifestação foi Giuseppe Garibaldi, que viveu e atuou politicamente no Brasil na década de 1830, antes de participar das lutas pela unificação na Itália.

Em 1848, o Reino Lombardo-Veneziano rebelou-se contra a dominação da Áustria, recebendo o apoio do Piemonte-Sardenha e do Reino das Duas Sicílias. O levante foi derrotado pelas tropas austríacas, mas serviu de alavanca para que o Reino do Piemonte-Sardenha assumisse o protagonismo da unificação. A Revolução de 1848 tornou claro para todos os envolvidos que esse reino era o mais bem preparado para conduzir uma possível unificação da Itália, uma vez que possuía mais recursos econômicos. Além disso, seu governo constitucional era o que dava maior liberdade para a burguesia, classe mais ativamente envolvida nas ações.

Foi nesse contexto que se destacou o **conde de Cavour**, primeiro-ministro piemontês e líder do movimento ligado ao jornal *Il Risorgimento*, cujo objetivo era unificar a península e organizá-la politicamente como uma monarquia liberal, sob comando dessa região. Em decorrência da ação desse grupo, a palavra ***Risorgimento*** passou a denominar todo o processo de unificação italiana. Em 1859, Cavour aliou-se a Napoleão III, imperador da França, para travar nova guerra contra o Império Austríaco. Ao vencê-la, Piemonte-Sardenha conseguiu anexar parte do Reino Lombardo-Veneziano (a Lombardia), os ducados da Toscana, Parma e Módena, além de parte dos territórios da Igreja.

BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL - FOTOTECA GILARDI, ITÁLIA

Charge italiana do século XIX representa Giuseppe Garibaldi esvaziando uma bota (que simboliza a Península Itálica) cheia de coroas.

MODERNA

Para ler

O diário de Gian Burrasca

Luigi Bertelli. São Paulo: Autêntica, 2012.

Esse clássico da literatura infantojuvenil italiana narra as peripécias do jovem Giannino Stoppani na Itália recém-unificada do final do século XIX. Filho de uma família burguesa florentina, Gian se revolta contra o mundo dos adultos. Suas travessuras são uma crítica à sociedade pequeno-burguesa recém-instalada e à hipocrisia dos adultos que um dia haviam lutado pela unificação italiana.

A formação do Estado italiano

Na mesma época em que Cavour vencia os austríacos e ampliava a unificação da Península Itálica, Giuseppe Garibaldi e seu exército, conhecidos como os "**camisas vermelhas**", travavam uma luta ao sul. Contando com a ajuda de camponeses, eles conseguiram libertar o Reino das Duas Sicílias da dinastia Bourbon. Embora suas pretensões fossem mais revolucionárias do que as de Cavour, Garibaldi entregou o reino a Vítor Emanuel II, rei de Piemonte-Sardenha, pois acreditava que ele teria condições de garantir que os Bourbon não retornassem ao poder.

A partir de então, a unificação italiana entrou em sua fase final. O conde de Cavour aproveitou a oportunidade para anexar quase todos os territórios restantes da Península Itálica.

Em 1866, o Reino do Piemonte-Sardenha apoiou a Prússia em nova guerra contra a Áustria, anexando o território de Veneza após a vitória. Novamente ao lado da Prússia, dessa vez contra a França, conseguiu anexar, em 1870, a cidade de Roma, que passou a ser a capital do novo **Reino da Itália**. Apenas as regiões de Trentino, Trieste e Ístria, no nordeste da península, permaneceram sob domínio austríaco.

A Igreja, por sua vez, não aceitou a perda de seus territórios e permaneceu em conflito com o Estado italiano até 1929, ano da assinatura do **Tratado de Latrão**, entre o papa Pio XI e Benito Mussolini, por meio do qual foi criado o Estado do Vaticano.

Análise cartográfica

Onde eclodiram as revoluções de 1848 na Península Itálica? É possível afirmar que elas contribuíram para a unificação italiana? Justifique sua resposta. Se necessário, faça uma breve pesquisa.

Conflitos durante a unificação italiana – século XIX

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL

A região norte da Península Itálica havia passado pelo processo de industrialização, tornando-se rica, com grandes cidades e intenso comércio. Já a região sul era predominantemente rural, sendo a agricultura a principal atividade.

Fonte: DUBY, G. *Atlas historique mondial*. Paris: Larousse, 2003. p. 134.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

ALBUM/AKG-IMAGES/FOTOARENA

Roleta prussiana, caricatura de Rainer Ehrt, 1999. O artista alemão representou líderes políticos da Prússia de diferentes períodos históricos, entre eles Guilherme I e Otto von Bismarck. É possível observar que, para o chargista, independentemente da época em que viveram, todos esses líderes partilhavam um espírito militarista e expansionista. A política prussiana influenciou a história europeia de meados do século XIX a meados do século XX.

A unificação alemã

A região da atual Alemanha, assim como a da Itália, era formada por Estados independentes até as últimas décadas do século XIX. No entanto, apesar dessa configuração política, o território era dominado pela Prússia e pela Áustria, que disputavam a ampliação de seus domínios. Desde o Congresso de Viena, em 1815, que propiciou a fundação da **Confederação Germânica**, Prússia e Áustria mantinham os Estados menores sob sua influência.

Em 1834, a Prússia instituiu uma união aduaneira, conhecida como ***Zollverein***, entre muitos Estados da região, excluindo a Áustria. Desde então, as barreiras alfandegárias entre os participantes do acordo foram diminuídas, o que impulsionou o comércio e o desenvolvimento industrial das cidades.

Os Estados que se desenvolveram em razão do *Zollverein* passaram a ser favoráveis à unificação alemã, pois acreditavam que com ela seus produtos teriam condições de competir no mercado internacional, até mesmo com os do Reino Unido, país que inaugurou a Revolução Industrial.

A Áustria, isolada entre os Estados alemães, foi perdendo força política e econômica, o que abriu espaço para a ascensão da Prússia como potência da região. Em 1858, Guilherme I foi coroado rei da Prússia e nomeou como primeiro-ministro **Otto von Bismarck**. Conhecido como "Chanceler de Ferro", Bismarck foi o principal responsável pela unificação alemã.

O primeiro-ministro pertencia ao grupo dos *junkers*, nobreza detentora de vastas propriedades fundiárias que atuava em uma estrutura social semifeudal. Esse grupo detinha privilégios na burocracia do Estado, ocupando posições decisivas no governo e no Exército prussianos.

O movimento de unificação alemã foi apoiado também pela alta burguesia, interessada no projeto militarista implementado desde a coroação de Guilherme I. Atuando como primeiro-ministro, Bismarck modernizou o Exército, transformando a Prússia em uma das principais potências bélicas europeias. O investimento nessa área fazia parte de sua estratégia para estimular o nacionalismo alemão.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Guerra Franco-Prussiana e formação do Segundo *Reich*

Em 1864, a Prússia aliou-se à Áustria para acabar com o domínio que a Dinamarca exercia sobre algumas regiões do norte. Dois anos depois, a Prússia aliou-se à Itália e declarou guerra à Áustria, avançando sobre parte de seu território. Vitorioso, Bismarck organizou a **Confederação Germânica do Norte**, liderada pela Prússia. Foi elaborada, então, uma nova Constituição, com base na qual o rei prussiano tornou-se presidente hereditário de todo o território. Para completar a unificação, Bismarck convidou os Estados do sul a aderir ao movimento e, assim, estimulou o sentimento nacionalista germânico nessa região.

Temendo as ameaças da França, país inimigo da Prússia durante a Era Napoleônica e contrário à emergência de um Estado vizinho poderoso, os Estados germânicos do sul não aderiram à Confederação, mas assinaram um compromisso militar secreto com a Prússia, antevendo a possibilidade de uma guerra contra a França. Aproveitando-se da antiga rivalidade entre germânicos e franceses, Bismarck fez uma série de provocações à França até que Napoleão III declarou guerra ao país, em 1870.

Como tinha previsto o ministro, os Estados do sul o apoiaram, e a unificação alemã foi concluída com a **Guerra Franco-Prussiana** (1870-1871) e a consequente vitória sobre a França. Os territórios da Alsácia-Lorena foram incorporados à Alemanha, que ainda obteve uma indenização de guerra. O rei Guilherme I recebeu o título de *kaiser* (imperador) da Alemanha e Bismarck, o de chanceler do **Segundo *Reich* Alemão** (Segundo Império Alemão).

Leia, a seguir, trechos do tratado de paz assinado entre a França e a Alemanha em fevereiro de 1871 e conhecido como *Preliminares da Paz de Versalhes*.

"**Artigo 1º** – A França renuncia em favor do Império Alemão a todos os seus direitos e títulos sobre os territórios situados a leste da fronteira abaixo designada [...] [segue a enumeração dos distritos e cidades pertencendo às províncias de Alsácia e Lorena, anexadas pela Alemanha].

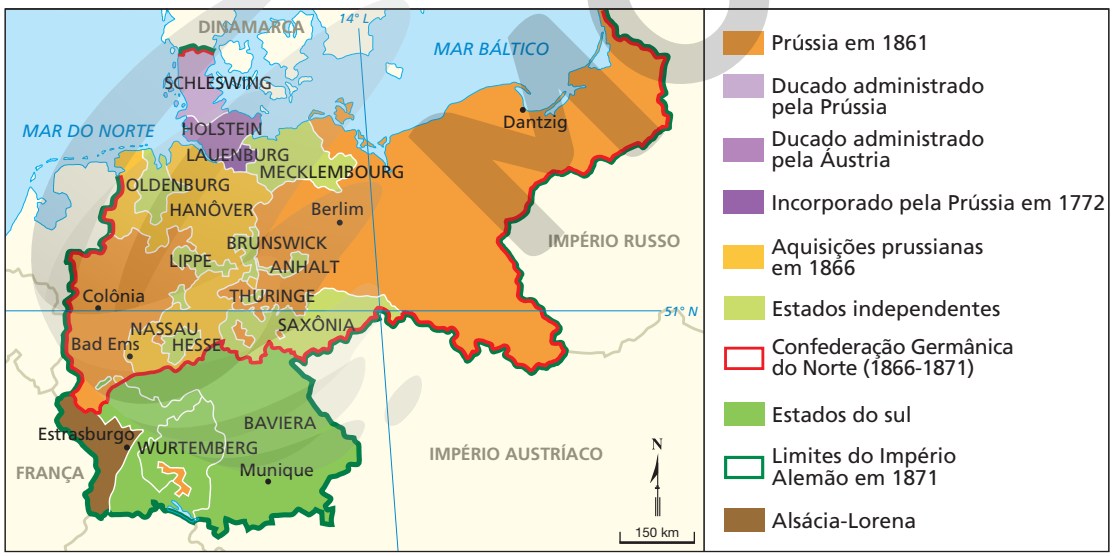
Artigo 2º – A França pagará a Sua Majestade, o Imperador da Alemanha, a quantia de três bilhões de francos. O pagamento de, pelo menos, um bilhão de francos terá lugar no decorrer do ano de 1871 e o restante da dívida num espaço de quatro a cinco anos a partir da ratificação das preliminares aqui estabelecidas [...].

Artigo 3º – A evacuação pelas tropas alemãs dos territórios situados entre a margem direita do Sena e a fronteira leste operar-se-á gradualmente após a ratificação do tratado de paz definitivo e o pagamento do primeiro meio bilhão da contribuição estipulada pelo Artigo 2º, começando pelos departamentos mais próximos de Paris, e continuar-se-á à medida que os pagamentos da contribuição sejam efetuados. [...]

Artigo 4º – As tropas alemãs abster-se-ão de fazer requisições, sejam em dinheiro, sejam em gêneros, nos departamentos ocupados. Porém, a alimentação das tropas alemãs que permanecerem na França far-se-á a expensas do Governo Francês pelo modo que será acertado com a intendência militar alemã [...]."

Preliminares da Paz de Versalhes: 26 de fevereiro de 1871. *In*: MATTOSO, K. M. Q. (org.). *Textos e documentos para o estudo da história contemporânea (1789-1963)*. São Paulo: Hucitec/Edusp, 1977. p. 100-101.

A unificação dos Estados germânicos – século XIX



ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL

Fonte: DUBY, G. *Atlas histórico mundial*. Barcelona: Larousse, 2010. p. 237.

Análise cartográfica

Observe o território prussiano em 1861 e o do Império Alemão 1871. A Prússia alcançou o seu objetivo expansionista? Explique.

O império criado em 1871 recebeu a denominação de Segundo *Reich* porque os germânicos consideravam Primeiro *Reich* o Sacro Império Romano-Germânico, ou Santo Império Romano da Nação Alemã, constituído na Idade Média.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Charge de Duke para o portal *O Tempo*, 2019.

Ideias socialistas

A consolidação da indústria e do sistema capitalista ocorrida no século XIX alterou profundamente o mundo ocidental. O processo de urbanização intensificou-se com a migração dos camponeses da zona rural para as cidades em busca de trabalho e melhores salários; as distâncias passaram a ser percorridas mais rapidamente em razão da expansão das ferrovias, da utilização de navios a vapor e da invenção do telégrafo; a qualidade de vida de parte da população melhorou com os avanços da medicina e o incremento do saneamento básico nas cidades.

Entretanto, enquanto uma pequena parcela da sociedade se beneficiava desses avanços, os mais pobres, que constituíam a maioria da população, sofriam com a precarização de sua condição de vida, uma vez que o desenvolvimento científico e a economia de mercado não promoveram igualdade nem justiça social.

Diante dessa situação, muitos pensadores de áreas como filosofia e economia elaboraram teorias com propostas para a superação da desigualdade social. Foi nesse contexto que as ideias socialistas surgiram.

Conforme discorre o sociólogo Arnaldo Spindel:

> "[...] o socialismo [...] entra no palco da história apenas em meados do século XVIII. E entra, de início, com um papel secundário, pois o palco estava literalmente tomado [...] [pela] Revolução Industrial, acompanhada [...] pela jornada de trabalho de 14 horas, a expulsão dos camponeses de suas terras, os salários de fome, a exploração bestial de mulheres e crianças e a inexistência das [...] mínimas condições para que a vida da maior parte da população se diferenciasse da de um animal. As ideias socialistas são uma consequência da miséria reinante, são os gritos de revolta de uma população à procura de sua dignidade humana. [...] Quando em 1827 a palavra socialismo é utilizada pela primeira vez, [...] ela já designava, de maneira global, toda uma forte corrente do pensamento político que acreditava ser necessário radicalizar o modelo de democracia que a burguesia pregava como ideal para substituir o regime monárquico despótico."

SPINDEL, A. *O que é socialismo*. 23. ed. São Paulo: Brasiliense, 1989. p. 15-16. (Coleção Primeiros passos)

Análise de imagem

Explique a crítica expressa pela charge.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODELO

Socialistas utópicos

Os primeiros pensadores socialistas criticavam as mazelas da sociedade capitalista industrial e propunham mudanças que trariam uma vida mais justa aos trabalhadores. Esses primeiros teóricos ficaram conhecidos como utópicos por se basearem em ideais imprecisos de igualdade e justiça, e não em investigações sistemáticas sobre a natureza das estruturas capitalistas.

Apesar dessa característica comum, esses estudiosos não formavam um grupo homogêneo, pois cada um criou sistemas teóricos e propostas práticas diferentes, elaborando os próprios modelos de sociedade ideal, que seriam conquistados por meios específicos.

O francês Claude-Henri de Rouvroy, o **conde de Saint-Simon**, apontava a ociosidade de certos grupos da população, como o dos proprietários, como o pior problema da sociedade. Segundo ele, todos deveriam trabalhar e ser remunerados de acordo com o que produzissem. Saint-Simon aceitava que os empresários tivessem liberdade de ação sobre as empresas e o lucro dos capitalistas, mas opunha-se à exploração dos trabalhadores.

O também francês **Charles Fourier** identificava a propriedade privada como um dos principais problemas da sociedade, por isso propunha a construção de um modelo de organização social com base na associação e no cooperativismo. Para ele, a sociedade ideal seria formada por pequenos núcleos populacionais nos quais não houvesse classes nem propriedade privada, e todos os membros deveriam trabalhar e participar das decisões da comunidade. Fourier chamou esse modelo de sociedade de **falanstério** e acreditava que, no momento em que um desses núcleos passasse a funcionar, todos os demais seguiriam seu exemplo. Ele também defendia que as mulheres deveriam ter os mesmos direitos que os homens, mas afirmava que a emancipação feminina dependia do grau de autonomia da sociedade como um todo.

Para **Robert Owen**, industrial britânico, o problema estaria nas precárias condições de trabalho a que eram submetidos os operários. Ele aplicou em suas fábricas algumas medidas a fim de resolver esse dilema, como a redução da carga horária para 10 horas diárias e a construção de escolas e creches para os filhos dos operários, além de hospitais para os trabalhadores e suas famílias. No entanto, Owen percebeu que essas medidas não resolviam a situação, por isso passou a identificar na propriedade privada o grande mal, uma vez que ela dividia a sociedade entre trabalhadores e proprietários. O industrial britânico criou, então, algumas colônias-modelo, os **núcleos cooperativos**, nos quais poderiam viver até 2 mil trabalhadores, que não seriam apenas produtores, mas também consumidores do que fabricavam. Cada vez mais crítico do capitalismo, Owen foi banido do Reino Unido.

COLEÇÃO STAPLETON/BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL - COLEÇÃO PARTICULAR

Filhos de trabalhadores durante apresentação de dança no Instituto New Lanark, gravura de George Hunt, 1825. O núcleo cooperativo de New Lanark, no Reino Unido, foi fundado por Robert Owen e habitado por famílias de trabalhadores de suas fábricas. Owen também atuou politicamente em favor do movimento operário, participando das conquistas que limitaram o trabalho das crianças e das mulheres.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Socialismo científico

Com base na análise da realidade econômica e política europeia, e preocupados com a situação de penúria dos trabalhadores de sua época, os alemães **Karl Marx** e **Friedrich Engels** procuraram compreender os mecanismos do sistema capitalista, pois acreditavam que somente após esse entendimento seria possível encontrar os meios para sua superação. Assim, elaboraram um método de análise chamado **materialismo histórico**.

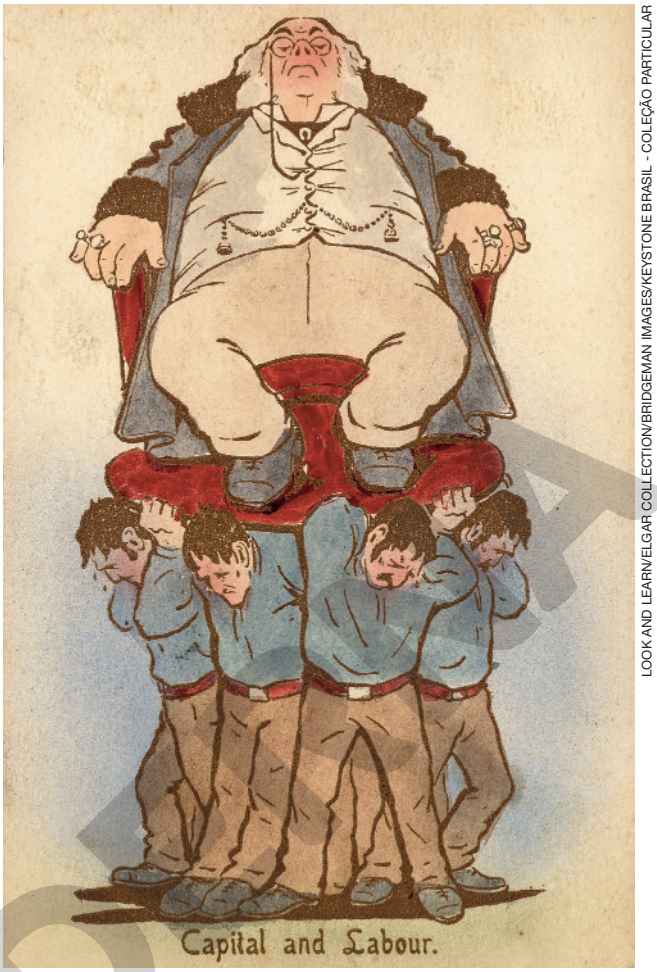
O ponto de partida desse procedimento era a crítica à filosofia idealista alemã, principalmente a de Georg W. F. Hegel, que considerava a natureza e as realizações humanas manifestações de uma ideia abstrata e universal designada como Espírito Absoluto. A história da humanidade, segundo Hegel, era o movimento de afirmação e realização desse Espírito.

Opondo-se a essa visão abstrata, Marx e Engels afirmavam que a vida humana, em todas as esferas, era determinada de maneira concreta pelas condições materiais de existência, pelo trabalho e pelas relações que os indivíduos estabeleciam uns com os outros para produzir os bens necessários à sua sobrevivência. As ideias, os valores e a consciência seriam determinados, em última instância, pela realidade material. Dessa forma, para que uma sociedade mudasse, seria necessário primeiro a transformação de seus **modos de produção**.

Partindo da ideia de movimento de Hegel, os teóricos alemães desenvolveram o conceito de **materialismo dialético**, que tinha como base a ideia de que os fenômenos e objetos relacionavam-se e condicionavam-se mutuamente. Na visão dialética marxista, a natureza e a sociedade estão em permanentes movimento e mudança, renovando-se continuamente.

Em razão desse movimento dialético, todo sistema econômico, depois de nascer, se desenvolvia e se expandia até atingir a plenitude, o ponto máximo da sua capacidade produtiva. Nesse processo, contradições desenvolviam-se em seu interior as quais agregavam elementos para a destruição do modelo vigente e a criação de outro, que o substituía. Esse novo conjunto de elementos, por ser superior, podia absorver as características positivas do anterior.

Para Marx e Engels, na história, a força capaz de promover mudanças e levar um sistema antigo a ser superado por outro era a **luta de classes**. Na teoria desenvolvida por eles, o conflito entre grupos sociais com interesses antagônicos e inconciliáveis tinha sido o motor das transformações sociais que haviam marcado a história da humanidade.



LOOK AND LEARN/ELGAR COLLECTION/BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL – COLEÇÃO PARTICULAR

Capital e trabalho, charge britânica do século XX.

Bases do capitalismo e revolução proletária

Em seus estudos, Marx e Engels concluíram que a propriedade privada dos meios de produção e a mais-valia eram a essência do sistema capitalista.

Por **meios de produção**, eles se referiam à terra, aos imóveis, aos instrumentos de trabalho, ao capital, às matérias-primas, enfim, a tudo o que era necessário para a produção de bens materiais. Após a Revolução Industrial, poucas pessoas possuíam dinheiro suficiente para ser proprietárias dos meios de produção, e a população em geral tinha apenas a força de trabalho para oferecer.

Assim, a sociedade capitalista industrial era composta de duas classes: a **burguesia** (proprietária dos meios de produção) e o **proletariado** (detentora apenas da força de trabalho). Para os dois teóricos, o processo pelo qual as propriedades foram transferidas para as mãos de poucas pessoas, formando o capital necessário para o investimento e a posse das indústrias, teve como base, entre outros fatores, o fechamento e a apropriação das terras comunais, a exploração colonial e o escravismo, ou seja, a **acumulação primitiva de capital** foi um processo marcado pela violência e pela pilhagem.

Segundo a análise marxista, como o capital não tem pátria, oprime pessoas em todo o mundo. Por isso, a luta contra o capitalismo deveria ultrapassar as fronteiras nacionais, explicitando o caráter internacional da luta de classes.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODELO

Mais-valia e sociedade comunista

A relação desigual entre burguesia e proletariado tornou possível aos proprietários comprar a força de trabalho do operariado em troca de um salário que representava um valor sempre menor do que os trabalhadores haviam efetivamente realizado, o que possibilitava a produção de valores adicionais chamados, na teoria marxista, de **mais-valia**. O que estava por trás do valor da força de trabalho, dos salários, das mercadorias, entre outros, eram as relações sociais capitalistas.

Segundo Marx e Engels, a classe proletária, que produzia diretamente os meios necessários à subsistência da população, era revolucionária por excelência, pois somente ela poderia romper com o capitalismo. Os trabalhadores deveriam apropriar-se dos meios de produção, tomar o poder e estabelecer uma **ditadura do proletariado**, fase transitória de organização política e econômica da sociedade até que esta fosse reorganizada em bases coletivas, sem classes, tornando-se **comunista**. Como a classe proprietária não aceitaria facilmente a transformação da sociedade e a perda de seus privilégios, e não existindo outro meio de viabilizar o acesso do proletariado ao poder político, as mudanças teriam de ser feitas por meio de uma revolução.

As ideias e a produção intelectual de Marx e Engels serviram de base para as lutas sindicais e políticas de trabalhadores em vários países. A teoria marxista inspirou também, no século XX, a resistência às ditaduras fascistas na Europa, além de movimentos pela independência nacional e pela emancipação feminina.

Análise de imagem

Que conceito da teoria marxista está presente na ilustração?

WANDER ANTUNES

Ilustração de Wander Antunes feita com base na adaptação em mangá da obra *O capital*, de Karl Marx, publicada pela Variety Art Works em 2011.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

A luta das mulheres no século XIX

Influenciadas por pensadores liberais, socialistas utópicos e pela teoria marxista, mulheres como Mary Wollstonecraft, Flora Tristan, George Sand – pseudônimo de Aurore Dupin –, entre outras intelectuais, tornaram-se importantes ativistas na defesa dos direitos das mulheres e dos trabalhadores, além de terem se engajado ativamente na luta por uma sociedade mais igualitária.

Apesar das mudanças sociais e econômicas ocorridas desde o início da industrialização, a maioria das mulheres ainda ocupava papel secundário na sociedade capitalista. Ricas ou pobres, elas eram consideradas seres que deveriam ser mantidos sob a tutela dos homens e muitas delas também sofriam violência doméstica. Sem uma legislação que as amparasse, estavam relegadas à sorte de uma sociedade patriarcal.

As mulheres ricas, por exemplo, preparavam-se desde cedo para o casamento. A instrução que recebiam era voltada para a vida religiosa e para os cuidados com a família e com a casa. Uma vez casadas, passavam ao controle do marido, que tinha total domínio sobre elas e os filhos. Muitas não podiam sair desacompanhadas e eram proibidas de adquirir bens ou exercer uma profissão.

As mulheres pobres, em geral, ingressavam cedo no mercado de trabalho. Ainda solteiras, trabalhavam longas horas nas indústrias e recebiam salários muito mais baixos do que os pagos aos homens. As operárias que eram casadas tinham dupla jornada, pois também se ocupavam com as tarefas domésticas e os cuidados com os filhos.

Para navegar

Mulher 500 anos atrás

Disponível em: <http://www.mulher500.org.br/>. Acesso em: 2 maio 2020.

Integrando o Programa Pesquisa e Documentação da Rede de Desenvolvimento Humano, o portal apresenta um acervo sobre a história das mulheres e da luta feminina no Brasil ao longo do tempo. Entre as publicações que podem ser consultadas está o livro *Dicionário Mulheres do Brasil*, que apresenta uma extensa lista de biografias de personalidades femininas que fizeram história.

FABIO VIEIRA/FOTORUA/NURPHOTO/GETTY IMAGES

A figura masculina na foto pode provocar questionamentos. Vale observar que a luta pela igualdade de direitos entre homens e mulheres é uma questão social e que, por isso, diz respeito a todos que prezam pelos valores democráticos.

Manifestação realizada no Dia Internacional da Mulher em São Paulo (SP), 8 de março de 2019. A data é marcada, em todo o mundo, por protestos e manifestações em defesa da igualdade de direitos para as mulheres.

A luta das mulheres pelo mundo – séculos XVIII a XIX

1789
No início da Revolução Francesa, Olympe de Gouges escreve a *Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã*, manifesto reivindicando igualdade de direitos entre homens e mulheres.

1792
Na Grã-Bretanha, Mary Wollstonecraft lança a obra *A reivindicação dos direitos da mulher*.

1827
No Brasil, uma lei promulgada por Dom Pedro I autoriza as mulheres a receber educação primária.

1879
Nova lei promulgada no Brasil autoriza a presença feminina nos cursos superiores.

1893
A Nova Zelândia é o primeiro país a conceder o direito de voto às mulheres.

Fonte: UNIVERSIDADE Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Movimento feminista. *Núcleo Interdisciplinar de Estudos sobre Mulher e Gênero (NIEM)*. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/nucleomulher/mov_feminista.php>. Acesso em: 2 maio 2020.

Linha do tempo ilustrativa. Os acontecimentos não foram representados em escala temporal.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

ARQUIVOS CHARMET/BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL - BIBLIOTECA NACIONAL, PARIS

A reivindicação de direitos iguais

Em razão das condições de vida impostas às mulheres e das diferenças entre os gêneros, várias intelectuais organizaram-se para lutar pela igualdade de direitos entre homens e mulheres. No Reino Unido, na França e nos Estados Unidos, em que as mudanças sociais provocadas pela industrialização e a difusão do pensamento liberal e socialista foram significativas, a luta das mulheres foi intensa.

Entre outras propostas, eram reivindicados o direito a uma educação de boa qualidade às mulheres, o direito ao voto feminino e a legalização do divórcio. Elas organizaram marchas e petições, fundaram clubes populares, editaram jornais e publicaram manifestos e romances para divulgar suas ideias.

Muitas ativistas foram discriminadas pela sociedade e perseguidas por causa de suas ideias. Ao questionar a hierarquização da sociedade e exigir condições igualitárias no trabalho, elas foram pioneiras de um movimento que ganharia força apenas no século XX: o **feminismo**.

Mulher deixa o marido cuidando do filho enquanto vai para o clube de debate feminino em gravura francesa de 1848.

Você pesquisador

Um dos primeiros passos de uma pesquisa escolar é o levantamento das fontes, que podem ser livros, revistas, jornais e internet. Nessas ocasiões é comum que os professores orientem os alunos a buscar fontes confiáveis e abrangentes, importantes para garantir a qualidade da pesquisa. No nível acadêmico essa prática também ocorre, mas de uma forma ampla e estruturada: são as pesquisas de **revisão bibliográfica**, ou de **Estado da Arte** (assim chamada pelo alto nível de elaboração), que têm como principal objetivo identificar, organizar e apresentar a outros pesquisadores o que se sabe, naquele momento, sobre determinado assunto. Evidentemente não é possível investigar "tudo" sobre um tema, por isso são estabelecidos parâmetros que delimitam um recorte.

Agora, vamos fazer uma aproximação com essa técnica, realizando uma pesquisa sobre as lutas femininas. Siga os passos a seguir:

- Sob a orientação do professor, reúnam-se em grupos e definam um tópico, como as lutas das mulheres por igualdade de oportunidades, contra a violência doméstica, pelo acesso à educação, pela participação política etc.
- Estabeleçam um campo para a pesquisa, como um catálogo digital de teses acadêmicas e artigos científicos ou o catálogo da biblioteca da escola.
- Definam a abrangência temporal e espacial da pesquisa, ou seja, um local ou região e um período ou ano.
- Estabeleçam quais características dos estudos devem ser observadas. Por exemplo: área do conhecimento (psicologia, sociologia, história, economia), diversidade de dados, de fontes e de autores citados como referências.
- Depois, formem duplas e realizem as consultas à base de dados, verificando quantas publicações existem de acordo com o recorte definido.
- Sistematizem o conjunto das informações, elaborando um relatório que descreva as ideias centrais e os pontos mais comuns de divergência dos trabalhos consultados. A leitura dos breves resumos, chamados de "*abstract*", inseridos no início das dissertações ou teses acadêmicas, por exemplo, auxilia no entendimento rápido do propósito do trabalho.
- Ao final, listem as referências bibliográficas utilizadas e compartilhem as descobertas com o restante do grupo.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Ideias anarquistas

O termo "anarquia" vem do grego *anarchos*, que significa "sem governo". Os adeptos do **anarquismo**, doutrina criada em meados do século XIX, contestavam a autoridade do Estado e responsabilizavam os governos pelas desigualdades sociais. Observe que a palavra não apresentava o significado de desordem e caos que hoje geralmente se atribui a ela. Assim como os socialistas, os anarquistas criticaram duramente a sociedade capitalista. No entanto, a sociedade que eles consideravam ideal e a forma como chegariam até ela os diferenciavam dos socialistas.

O anarquismo surgiu das reflexões do escritor e filósofo inglês William Godwin. Em seus estudos, ele combateu a propriedade privada e a autoridade dos governos e das instituições políticas, apontadas como as causas das injustiças sociais e da opressão. Essas ideias contribuíram para dar suporte ao pensamento anarquista e foram desenvolvidas como campo teórico ao longo do século XIX.

O anarquismo foi um movimento muito amplo e complexo que adquiriu particularidades variadas ao longo da história. Mesmo entre os primeiros anarquistas havia diferenças de objetivos e métodos. Apesar disso, algumas características comuns os unia. A contestação a todas as formas de autoridade, como a dos governos, o anseio por liberdades individuais e a crença de que a natureza humana seria suficiente para que as pessoas se organizassem, livres de opressões, eram aspectos presentes nas ideias de quase todos os primeiros pensadores anarquistas.

Outro elemento comum na primeira fase era a oposição ao marxismo. A ditadura do proletariado ou mesmo qualquer outra forma de governo, mesmo que temporário, era recusada. Além disso, acreditava-se que a organização dos trabalhadores na luta revolucionária pela formação de uma sociedade anarquista deveria ser feita de baixo para cima, sem hierarquias. Para pensadores anarquistas, as ideias marxistas igualavam as pessoas, negando a individualidade e a independência de cada uma.

Os anarquistas também eram contrários à democracia, pois para eles o desejo da maioria não poderia sobrepor-se ao da minoria. Além disso, não acreditavam na eleição para cargos representativos, como exemplifica o texto a seguir, do teórico político Mikhail Bakunin:

> "Toda decepção com o sistema representativo está na ilusão de que um governo e uma legislação surgidos de uma eleição popular deve e pode representar a verdadeira vontade do povo. Instintiva e inevitavelmente, o povo espera duas coisas: a maior prosperidade possível combinada com a maior liberdade de movimento e de ação. Isto significa a melhor organização dos interesses econômicos populares, e a completa ausência de qualquer organização política ou de poder, já que toda organização política se destina à negação da liberdade. Estes são os desejos básicos do povo. Os instintos dos governantes, sejam legisladores ou executores das leis, são diametricamente opostos por estarem numa posição excepcional. [...]
>
> Na Suíça, assim como em outros lugares, a classe governante é completamente diferente e separada da massa dos governados. Aqui, apesar de a Constituição política ser igualitária, é a burguesia que governa, e é o povo, operários e camponeses, que obedecem a suas leis. [...] Portanto, [...] a igualdade política é apenas uma ficção pueril, uma mentira".

BAKUNIN, M. A. *A ilusão do sufrágio universal*. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=2298>. Acesso em: 5 maio 2020.

Trocando ideias

Em julho de 2013, uma série de protestos eclodiu em diversas cidades do Brasil. Os manifestantes contestavam a qualidade dos serviços públicos, os movimentos sociais institucionalizados e os partidos políticos e seus representantes. Essas manifestações demonstravam a desconfiança das pessoas em relação à ideia de representatividade política, bem exemplificada nos cartazes que se multiplicaram com os dizeres: "Vocês não nos representam".

- Em sua opinião, a democracia representativa brasileira deve ser reavaliada? Justifique.

TUCA VIEIRA/FOLHAPRESS

Impressos produzidos por jovens de São Paulo (SP) para a divulgação de ideais anarquistas. Foto de abril de 2006. Segundo especialistas, as crescentes manifestações anarquistas são um dos reflexos da crise da representação política.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

EM MODERNIZAÇÃO

BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL - MUSEU DA CIDADE DE PARIS, MUSEU DO PETIT-PALAIS, FRANÇA

Pierre-Joseph Proudhon e seus filhos em 1853, pintura de Gustave Courbet, 1865.

Pensadores anarquistas

Muitos teóricos formularam e divulgaram o pensamento anarquista na Europa no século XIX, entre eles o francês **Pierre-Joseph Proudhon** e o russo **Mikhail Bakunin**.

Proudhon foi o primeiro pensador a se autoproclamar anarquista e exerceu muita influência sobre o movimento operário da segunda metade do século XIX e início do século XX. Ele não se opunha à propriedade privada, mas sim ao acúmulo de propriedades, que possibilitava a exploração, por grupos ociosos, do trabalho daqueles que não tinham a propriedade dos meios de produção.

Para Proudhon, a sociedade ideal seria composta de pequenos produtores e operários independentes, que se organizariam em sociedade por relações contratuais livres, nas quais a individualidade seria mantida. Deveriam ser criados bancos de crédito para os trabalhadores e espaços onde eles pudessem trocar suas produções. Essas ideias, que compunham o denominado **mutualismo**, inspiraram vários movimentos sindicais e organizações cooperativas.

Proudhon também foi um dos primeiros críticos do nacionalismo. Ele pregava a organização social por meio de um modelo federalista, que se estenderia por todo o mundo. Nessa proposta, é possível perceber a ideia da organização partindo das bases, que formariam as federações, até alcançar a escala mundial.

De origem aristocrática, Bakunin foi fiel ao regime czarista até 1840, ano em que saiu da Rússia e entrou em contato com outros lugares e ideias. Em 1844, conheceu Proudhon, pensador que exerceria grande influência sobre ele. A partir de 1861, Bakunin passou a difundir o anarquismo em várias partes da Europa, sobretudo nos Estados italianos, nos quais fundou as organizações que dariam origem ao movimento anarquista italiano.

Bakunin defendia a proposta de que o Estado deveria ser dissolvido imediatamente, discordando da ditadura do proletariado marxista. Ele não compartilhava das ideias de Proudhon em defesa da propriedade privada nem das relacionadas ao individualismo, mas era adepto da teoria de associação do pensador francês.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Lutas operárias e sindicatos

O **sindicato** é uma associação de trabalhadores cujo objetivo é defender ou melhorar as condições de trabalho e os salários dos associados, além de instituir e administrar assistência a eles nas áreas de saúde, justiça, educação, lazer e treinamento, entre outras. Em vários países, os sindicatos constituem uma força política expressiva.

Os primeiros movimentos sindicais organizaram-se na Grã-Bretanha, em decorrência da Revolução Industrial, entre a metade do século XVIII e o início do século XIX. A ideia de organizar os trabalhadores em associações de classe logo foi adotada na França, mas em ambos os países o movimento sindical foi considerado ilegal e, portanto, proibido. Tal limitação, no entanto, não impediu a organização de movimentos clandestinos, mas no final do século XIX o funcionamento dos sindicatos ingleses e franceses passou a ser permitido por lei.

Na Itália, na Espanha, na Alemanha e nas nações escandinavas, a fundação e o funcionamento de associações de trabalhadores seguiram caminhos semelhantes aos trilhados na França e no Reino Unido. Nos Estados Unidos, o movimento sindical organizou-se durante o século XIX, mas tratava-se de um modelo diferente do europeu, pois não era vinculado a correntes socialistas ou comunistas.

O **anarcossindicalismo** foi uma corrente significativa do movimento operário e seus adeptos defendiam a destruição da ordem liberal burguesa e a construção de uma sociedade de indivíduos livres. Eles acreditavam que a transformação da sociedade só seria possível com a ação direta dos trabalhadores, por meio de uma greve geral dirigida pelos sindicatos. Essas ideias chegaram ao Brasil no início do século XX graças, principalmente, aos imigrantes italianos.

Para assistir

Germinal

Direção: Claude Berri. França, Bélgica, Itália, 1993. 160 min.

O filme, que tem como base o romance homônimo do escritor francês Émile Zola, narra a história de um grupo de trabalhadores de uma mina de carvão francesa na segunda metade do século XIX. Além de mostrar as péssimas condições de trabalho dos operários, a narrativa destaca a falta de higiene, a fome e os efeitos da carestia na conduta individual e na vida familiar das pessoas.

Manifestação de petroleiros organizada pelo sindicato da categoria em Canoas (RS), em fevereiro de 2020. Os trabalhadores protestavam contra a decisão da Petrobras em fechar uma fábrica de fertilizantes no Paraná e a demissão de mil trabalhadores da empresa.

GILBERTO SOARES/FUTURA PRESS

DERNA

Associação Internacional dos Trabalhadores

A necessidade de estabelecer um centro de comunicação e de cooperação entre as sociedades operárias de diversos países deu origem à **Associação Internacional dos Trabalhadores** (AIT), conhecida como Primeira Internacional. A AIT foi fundada em Londres, em setembro de 1864, por representantes dos trabalhadores europeus e estadunidenses.

Karl Marx foi o escolhido para liderar o Conselho Geral e redigir o primeiro manifesto e os estatutos, que foram aprovados no congresso de 1866, realizado em Genebra, e cujos documentos continham medidas contra os "fura-greves" e protestos contra as guerras. Aos poucos, a Internacional aprovou uma pauta de reivindicações de caráter socialista e se declarou favorável à propriedade coletiva das minas, ferrovias, terras aráveis, florestas e comunicações.

Até 1869, parte dos anarquistas, muitos deles seguidores de Proudhon, e dos apoiadores de Marx e Engels se relacionou com certa tranquilidade. No entanto, a partir desse ano, com o ingresso na associação de Mikhail Bakunin e seus companheiros, o conflito entre anarquistas e marxistas se acirrou, iniciando uma disputa que envolvia o modo de organização da AIT – se ela seria mais ou menos centralizada – e as estratégias de luta da classe trabalhadora.

Análise de imagem

O que o cartaz revela sobre os ideais comunistas?

BIBLIOTECA NACIONAL DA FRANÇA, PARIS

Para os marxistas, os operários deveriam se organizar em um partido político revolucionário e tomar provisoriamente o Estado, que assumiria uma orientação socialista até que sua existência se tornasse desnecessária. Tal posição sofreu forte oposição do grupo liderado por Bakunin, contrário à atuação dos trabalhadores na esfera institucional. Os anarquistas defendiam a ação dos trabalhadores por meio de organismos próprios, como sindicatos.

Contrariando a posição anarquista, em 1871 a AIT defendeu oficialmente a constituição de um partido político e a conquista do poder pelos operários. A tensão entre os seguidores de Marx e os de Bakunin aumentou quando os líderes da AIT pediram mais poderes ao Conselho Geral.

As divergências entre os dois grupos atingiram o auge no congresso realizado em Haia, em 1872, quando Bakunin foi expulso do movimento sob a acusação de tentar organizar uma sociedade secreta dentro da Internacional. Nesse mesmo ano, a sede da AIT foi transferida para Nova York, nos Estados Unidos.

Em 1889, membros de partidos comunistas de vários países criaram a **Segunda Internacional**. Essa organização, de cunho marxista, foi fundada por iniciativa de Friedrich Engels e não contava com a participação de integrantes do movimento anarquista.

Cartaz da Segunda Internacional dos Trabalhadores, 1889. No centro do cartaz está escrita a frase de Karl Marx e Friedrich Engels: "Proletários de todo o mundo, uni-vos".

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

DERNA

ARQUIVOS CHARMET/BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL - MUSEU CARNAVALET, PARIS

Barricada construída durante a Comuna de Paris, em 18 de março de 1871.

A Comuna de Paris

A Comuna de Paris foi a primeira experiência de governo operário da história. Diferentemente de experiências anteriores – em que trabalhadores integrantes de outras camadas populares participaram de levantes, como a Revolução Francesa ou a Primavera dos Povos, mas não haviam chegado a governar isoladamente e, na maioria das vezes, tinham sido reprimidos depois das mudanças iniciais –, a Comuna foi iniciada e conduzida por trabalhadores, populares e intelectuais ligados ao movimento operário.

A formação da Comuna estava relacionada ao processo de unificação da Alemanha. Em 1870, após a vitória alemã sobre a França na Guerra Franco-Prussiana e a queda do imperador francês Napoleão III, Otto von Bismarck enviou seu exército para cercar a cidade de Paris. No entanto, muitos dos moradores da capital, especialmente das classes populares, formaram uma guarda nacional e resistiram ao invasor.

Em janeiro de 1871, Louis Adolphe Thiers, líder do Governo Provisório de Defesa Nacional, negociou com Bismarck uma rendição. Os parisienses, no entanto, não aceitaram esse acordo e, no mês de março, conseguiram depor o governo, que se transferiu para a cidade de Versalhes. Eles então proclamaram a Comuna de Paris.

Esse governo organizou-se de forma autônoma e popular, sendo administrado diretamente pelos trabalhadores e por pessoas ligadas ao movimento operário, que eram eleitas por sufrágio universal. O governo popular tomou uma série de medidas com o objetivo de atender às reivindicações dos trabalhadores. De acordo com relatos da época, a cidade de Paris passou por um período de paz e intensa politização durante os dois meses desse governo.

Nesse sentido, a Comuna promoveu ações que beneficiavam os mais pobres, como o congelamento do preço dos gêneros de primeira necessidade e dos aluguéis, a ocupação de imóveis vazios e de fábricas abandonadas, a abolição dos descontos salariais, a redução da jornada de trabalho, o fim do trabalho noturno e a instituição do ensino laico e gratuito, com a fundação de diversas escolas. Além disso, a Comuna tentou levar adiante uma revolução cultural, a fim de eliminar a divisão entre trabalho manual e intelectual, a opressão das mulheres pelos homens e a opressão das crianças pelos adultos.

Enquanto a Comuna dirigia Paris, o governo de Versalhes se aliou ao Exército prussiano, que era seu rival até dois meses antes, para derrotar o governo popular. Entre 21 e 28 de maio de 1871, as tropas do governo de Versalhes atacaram Paris, pondo fim ao movimento. Estima-se que cerca de 20 mil pessoas tenham sido executadas e mais de 50 mil tenham sido presas em represália.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

ATIVIDADES

Registre no caderno.

1. Leia as afirmativas a seguir e identifique as incorretas, corrigindo-as em seu caderno.

a) Os movimentos da década de 1830 tiveram caráter liberal, com participação popular. Controlados pela burguesia, eles se restringiam à defesa das bandeiras liberais, como a da liberdade política e econômica.

b) Ao final da Primavera dos Povos, a burguesia se aliou às camadas médias urbanas e a setores da nobreza, afastou-se dos operários e massacrou o movimento popular.

c) A Primavera dos Povos foi impulsionada por uma crise de superprodução industrial e por uma crise agrícola causada por más colheitas e longa estiagem.

d) A onda revolucionária na Europa, em 1848, possibilitou a vitória das correntes socialistas que dominariam politicamente todos os países da Europa Ocidental.

e) A Primavera dos Povos possibilitou a expansão dos setores conservadores, que restauraram o Antigo Regime na Áustria, na Prússia e na Rússia.

2. Leia o texto a seguir e com base no que você estudou sobre nacionalismo, redija um argumento relacionando os trechos grifados.

> "[...] na representação oficial 'esquecemos' a instituição escravocrata – espalhada por todo o país – e exaltamos [...] a mestiçagem [que] de mácula se transforma na nossa mais profunda redenção. A partir de então a capoeira e o candomblé viram 'nacionais', do mesmo modo que o samba e o próprio futebol, o qual era destituído de sua identidade inglesa e se transformava – como em um passe de mágica – numa marca da brasilidade. [...]
>
> A ideia da exclusão social e da violência [...] nunca fez parte de nossa 'imaginação nacional'. [...] A nação constrói tempos vazios e homogêneos, e amnésias coletivas fazem parte desse jogo político [...]."

SCHWARCZ, L. M. Imaginar é difícil (porém necessário). *In*: ANDERSON, B. R. *Comunidades imaginadas*: reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo. São Paulo: Companhia das Letras, 2008. p. 16-17.

3. Analise o texto e responda às questões.

> "No momento da unificação [italiana], em 1860, estimou-se que não mais de 2,5% de seus habitantes falava a língua italiana no dia a dia, o resto falando idiomas de tal forma diferentes, que professores enviados pelo Estado italiano para a Sicília [...] foram confundidos com ingleses. Provavelmente uma percentagem bem maior, mas ainda uma modesta minoria, teria se sentido naquela data como italianos. Não é de se admirar que Massimo d'Azeglio [...] tivesse exclamado em 1860: 'Fizemos a Itália; agora precisamos fazer os italianos'."

HOBSBAWM, E. J. *A era do capital*: 1848-1875. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015. p. 125.

a) Qual era a dificuldade de se estabelecer uma nacionalidade italiana no período da unificação?

b) Qual foi a importância da instrução pública para o projeto italiano de unificação nacional?

c) O que significa a declaração: "Fizemos a Itália; agora precisamos fazer os italianos"?

d) De que forma a declaração do item anterior se relaciona com o ensino do idioma italiano?

4. A aliança entre burguesia e nobreza latifundiária no processo de unificação da Itália e da Alemanha ocorreu em meio a uma série de batalhas militares. A respeito desse assunto, responda:

a) De que maneira o militarismo aproximava os interesses da burguesia dos do Estado, especialmente na Alemanha?

b) Em sua opinião, é possível perceber nos confrontos militares um fator de amenização dos conflitos internos entre as classes sociais? Justifique.

5. Analise a imagem e responda às questões.

BRIDGEMAN IMAGES/KEYSTONE BRASIL - COLEÇÃO PARTICULAR

Depois da festa!!! Aniversário do príncipe Bismarck, charge de Henri Meyer publicada no *Le Petit Journal*, em 14 de abril de 1895.

a) Por que a morte, representada na figura da caveira, apoia-se em Otto von Bismarck?

b) Qual é a relação da cena em primeiro plano com a situação representada no canto superior direito da imagem?

6. Compare as propostas dos anarquistas com a dos socialistas em relação:

a) à propriedade privada;

b) ao papel do Estado na sociedade;

c) à forma de organização dos trabalhadores.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

7. Analise a imagem a seguir e responda às questões.

LOUIS-LÉOPOLD BOILLY – MUSEU COGNACQ-JAY, PARIS

A mudança, pintura de Louis-Léopold Boilly, 1840.

a) Que classe social foi representada na pintura?
b) Como parecem ser as condições de vida das pessoas representadas?
c) Relacione as condições de vida dessas pessoas com as teorias socialistas desenvolvidas no século XIX.

8. "Durante a Comuna de Paris, [Louise Michel] animou o Clube da Revolução e suas milícias armadas. Após a Semana Sangrenta, [...] apresentou-se aos juízes, pedindo-lhes a morte. Como seus irmãos de classe, reivindicou morrer no Campo de Satory, onde, na noite de 27 de maio, milhares foram massacrados pelas tropas de Versalhes. [...] Acabou deportada e exilada por nove anos na colônia penal de Nova Caledônia, onde ensinou os nativos a pensar em liberdade, acompanhando-os em sua rebelião contra o domínio colonial francês."

D'ATRI, A. Comuna de Paris: mulheres parindo um novo mundo. *Lutas Sociais*, n. 25-26, 2011, p. 276-286. Disponível em <http://revistas.pucsp.br/index.php/ls/article/view/18607>. Acesso em: 14 abr. 2020.

A Comuna de Paris foi um movimento

a) liderado pela burguesia, grupo social que se organizou contra a cobrança de impostos.
b) organizado pela burguesia e pelos operários do sexo masculino, apesar da participação de algumas mulheres na tomada do poder.
c) organizado de forma autônoma e popular, com governo eleito por sufrágio universal e intensa participação feminina.
d) liderado pelos trabalhadores, que implementaram um governo revolucionário inspirado nos ideais do socialismo utópico.
e) organizado pelas feministas, que lutavam pela igualdade de gêneros, e terminou quando as mulheres conquistaram o direito ao voto.

9. **Dissertação**. Leia o trecho a seguir e, com base em seus conhecimentos, elabore um texto dissertativo-argumentativo sobre o tema "O nacionalismo excessivo e a violência nos dias de hoje".

"Uma cultura nacional nunca foi um simples ponto de lealdade, união e identificação simbólica. Ela é também uma estrutura de poder [...]. A maioria das nações consiste de culturas separadas que só foram unificadas por um longo processo de conquista violenta – isto é, pela supressão forçada da diferença cultural. [...] Cada conquista subjugou povos conquistados e suas culturas, costumes, línguas e tradições, e tentou impor uma hegemonia cultural unificada. [...] Esses começos violentos que se colocam nas origens das nações modernas têm, primeiro, que ser 'esquecidos', antes que se comece a forjar a lealdade com uma identidade nacional mais unificada, mais homogênea."

HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2011. p. 60.

Enem e vestibulares

10. (Enem-MEC)

"Na produção social que os homens realizam, eles entram em determinadas relações indispensáveis e independentes de sua vontade; tais relações de produção correspondem a um estágio definido de desenvolvimento das suas forças materiais de produção. A totalidade dessas relações constitui a estrutura econômica da sociedade – fundamento real, sobre o qual se erguem as superestruturas política e jurídica, e ao qual correspondem determinadas formas de consciência social."

MARX, K. Prefácio à crítica da economia política. *In*: MARX, K.; ENGELS, F. *Textos 3*. São Paulo: Edições Sociais, 1977. (Adaptado)

Para o autor, a relação entre economia e política estabelecida no sistema capitalista faz com que

a) o proletariado seja contemplado pelo processo de mais-valia.
b) o trabalho se constitua como o fundamento real da produção material.
c) a consolidação das forças produtivas seja compatível com o progresso humano.
d) a autonomia da sociedade civil seja proporcional ao desenvolvimento econômico.
e) a burguesia revolucione o processo social de formação da consciência de classe.

11. (Cesgranrio-RJ) A história política da Europa, durante o século XIX, foi marcada por uma sucessão de "ondas" revolucionárias caracterizadas especificamente numa das opções a seguir.

a) O Congresso de Viena representou a consolidação da obra revolucionária na implantação da sociedade burguesa.
b) Os movimentos revolucionários de 1830 marcaram o processo de Restauração, liderados pela aristocracia.
c) As "ondas" revolucionárias corresponderam ao avanço dos cercamentos dos campos – os "*enclosures*" – que liberaram a população camponesa para as cidades.
d) Os movimentos de 1848 contaram com a participação das camadas populares e com a forte influência das ideias socialistas.
e) Os movimentos de 1870, na Itália e na Alemanha, deixaram a questão nacional em segundo plano, priorizando a conquista da ordem democrática.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

CAPÍTULO

5

Territórios e fronteiras dos Estados nacionais

Do século XIX ao XX, o número de países do mundo aumentou de 57 para quase duzentos. Em 2020, a Organização das Nações Unidas (ONU) reconhecia a independência de 193 países, isto é, nações com território delimitado por fronteiras políticas, governo próprio e soberania reconhecida pelos demais países-membros. As grandes mudanças no cenário geopolítico mundial – como a Primeira e a Segunda Guerras Mundiais, a descolonização dos continentes africano e asiático e a dissolução da União Soviética em 1991 – contribuíram para o surgimento de dezenas de novos países, o que mostra que o planisfério político está em constante transformação e que a formação de países e a delimitação de fronteiras resultam de eventos históricos, envolvendo a dominação de territórios e de povos por meio de disputas políticas e exercício de poder.

A geografia política

A obra *Geografia política*, publicada pelo alemão Friedrich Ratzel em 1897, marcou o nascimento desse ramo científico que investiga as relações entre Estado, poder e território. Embora esse tema já estivesse presente nos trabalhos de diferentes filósofos desde a Antiguidade, Ratzel foi o primeiro a tratá-lo como objeto de estudo da geografia.

O autor se dedicou a pesquisar o conceito e o comportamento do Estado moderno. Para ele, a existência de um Estado é subordinada à demarcação de um território, e os Estados se formam quando as sociedades se organizam para defendê-lo, progridem ao conquistar novas áreas e decaem quando passam por guerras ou sofrem invasões. Em sua teoria, não haveria lugar para os conflitos e tensões que ocorrem no interior das fronteiras dos países, tais como rebeliões civis e revoluções. O Estado, arraigado ao seu território, seria a única fonte de poder e as guerras seriam sempre guerras entre Estados, envolvendo disputas territoriais.

A unificação da Alemanha, explicada no Capítulo 4, ocorreu no início do século XIX, quando a maior parte dos países europeus já apresentava certa unidade. No território que corresponde à atual Alemanha, o poder político estava fragmentado em diferentes estados até 1871, quando a unificação alemã ocorreu. Nesse momento, franceses e britânicos já estavam iniciando a corrida imperial na África e na Ásia.

Segundo Ratzel, o caráter tardio da unificação alemã explicaria a importância da expansão territorial, por meio da anexação de novas áreas, para o processo de consolidação do Estado nacional alemão.

O surgimento da geografia política está diretamente ligado à situação política, econômica e social da Europa na virada do século XIX para o século XX, período marcado pela intensa disputa entre Estados pelo poder econômico e político em escala mundial.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

THOMAS MUKOYA/REUTERS/FOTOARENA

Festa de independência do Sudão do Sul, em 9 de julho de 2011. A nação mais jovem do mundo se originou do desmembramento do Sudão. Assim como a maioria das fronteiras da África, os limites do Sudão foram definidos artificialmente pelo Império Britânico. O país conquistou a emancipação em 1956, mas vivia intensas crises políticas e guerras civis travadas entre os territórios do norte e do sul, que, além de se distinguirem quanto aos aspectos físicos, apresentam diferenças significativas em relação à composição étnico-cultural de suas populações.

Estado, território e poder

As **fronteiras** definem a extensão geográfica da soberania do Estado. No espaço que delimitam, ou seja, no território nacional, o poder do Estado é soberano. É ele quem controla as forças armadas, estabelece as divisões internas, realiza os censos e organiza as informações sobre a população e as atividades econômicas, bem como formula estratégias de desenvolvimento ou de proteção do território.

A noção política de fronteira foi desenvolvida durante o **Império Romano**. O *limes romanus* (termo em latim que significa "limite romano") definia os limites territoriais do Império, separando-os das áreas ocupadas por outros povos. As legiões romanas protegiam o império, fortalecendo o *limes*.

Na Europa, durante a Alta Idade Média, o poder político não estava unificado geograficamente, mas encontrava-se fragmentado em um mosaico de principados, condados, ducados e domínios eclesiásticos, cada um com suas leis, seus tributos e suas regras. Cada uma das grandes linhagens aristocráticas possuía exército próprio, que podia até mesmo ser maior que o do rei. O poder político nessa época não era territorial, mas pessoal. Casamentos entre a nobreza de linhagens diferentes unificavam domínios, reorganizando o poder político segundo as ligações familiares.

A noção contemporânea de fronteira política internacional, separando **Estados territoriais** soberanos, desenvolveu-se na Europa no final da Idade Média, quando o poder político foi unificado pelas monarquias e ganhou uma base geográfica definida, passível de ser delimitada por fronteiras lineares. Nessa época, foram criados exércitos regulares sob o comando dos reis e corpos estáveis de funcionários burocráticos. Algumas cidades tornaram-se capitais permanentes, residência fixa do monarca e sede do aparelho administrativo.

Em 1789, a **Revolução Francesa** – abordada no capítulo 3 – deu início à transformação do **Estado territorial** em **Estado nacional**. Uma das consequências desse processo revolucionário foi o estabelecimento da separação entre os poderes Executivo, Legislativo e Judiciário na nova república francesa.

A forma de organização política e territorial que deu origem aos Estados nacionais espalhou-se pelo mundo. Na maior parte dos casos, a convivência de muitas gerações organizadas politicamente sob um mesmo governo, falando a mesma língua e submetidas às mesmas regras, ajudou a criar uma identidade histórica e cultural entre elas. O sentimento de identidade nacional que, por exemplo, une os franceses e os distingue dos alemães é produto desse longo processo.

Entretanto, alguns povos preservam seus laços culturais próprios, diferentes daqueles compartilhados pela maioria da população dos países em que vivem, formando minorias no interior das fronteiras dos Estados. É o caso, por exemplo, do povo basco, que habita as regiões próximas das atuais fronteiras entre a França e a Espanha desde muito antes de essas fronteiras existirem, mantendo laços de identidade que não foram dissolvidos pelas culturas francesa ou espanhola.

Trecho da Muralha de Adriano, em Northumberland, Reino Unido. Foto de 2019. A muralha, localizada na região da fronteira entre Escócia e Inglaterra, foi construída pelos romanos em 122 e visava impedir que os povos que viviam na atual Escócia invadissem seu território.

TIM GRAHAM/GETTY IMAGES

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

A organização do Estado nacional

O poder do Estado é exercido por um conjunto de instituições governamentais, executivas, legislativas ou judiciárias que regulam a vida política da sociedade instituída no território. A **constituição** é a norma jurídica que ordena as relações entre as instituições do Estado e define os direitos e deveres dos cidadãos. A sede do poder político é a **capital**, local que abriga os órgãos centrais do Estado.

A diversidade das formas de organização do Estado reflete diferentes opções de distribuição do poder político. Do ponto de vista territorial, as maneiras mais difundidas são o Estado unitário, a organização federativa (federação) e a organização confederativa (confederação).

Estado unitário

O **Estado unitário** possui um governo único com plena jurisdição nacional. Mesmo que esteja subdividido em entidades subnacionais, tais como províncias (como o Brasil na época do império), regiões (como na Itália) ou departamentos (caso da França), o país segue apenas a constituição nacional. Isso significa que as entidades subnacionais não possuem legislação própria e seus dirigentes limitam-se a exercer funções administrativas.

Nesses Estados, o poder estatal pode promover a desconcentração e delegar algumas atribuições às entidades subnacionais a ele subordinadas. Alguns países, no entanto, podem optar por concentrar essas atribuições e até mesmo eliminar as entidades subnacionais. A maioria dos países do mundo é formada por Estados unitários.

Organização federativa

A **organização federativa** oferece um elevado grau de autonomia política para as entidades subnacionais (estados, províncias, cantões ou repúblicas). Os governos das unidades federadas, com base em legislação própria, decidem sobre assuntos relacionados a políticas sociais e a questões orçamentárias, por exemplo. No entanto, a legislação autônoma das unidades federadas é subordinada às diretrizes da Constituição Federal, que reserva ao governo central a autoridade sobre as esferas mais importantes do exercício do poder (como o controle sobre as forças armadas, a emissão da moeda nacional e as relações internacionais).

O sistema federal surgiu nos Estados Unidos da América, em 1787, como forma de estabelecer uma unidade nacional ao novo país a partir das antigas Treze Colônias. Até hoje, as unidades federadas do país dispõem de autonomia para legislar até mesmo sobre assuntos bastante polêmicos, como a pena de morte. Além dos Estados Unidos, países como Canadá, Austrália, Alemanha, México, Índia e Brasil adotam o sistema federativo. No Brasil, no entanto, a autonomia dos estados é menor quando comparada à dos países mencionados.

Organização confederativa

A **organização confederativa** baseia-se no princípio da reunião de entidades políticas soberanas. O Estado consiste em um contrato político que pode ser legalmente desfeito, com a separação das partes constitutivas. Cada uma das repúblicas confederadas possui sua constituição e pode até emitir moeda e manter forças armadas próprias. O governo confederado conserva apenas os poderes a ele atribuídos pelo contrato entre as repúblicas, como o de representá-las nas instituições internacionais. Diversas confederações foram formadas ao longo da história – por exemplo, na Alemanha, entre 1815 e 1866; na Suíça, nos anos de 1815 a 1848; e nos Estados Unidos, no período de 1778 a 1787 –, mas se mostraram incapazes de manter a estabilidade e a unidade territorial nesse formato.

Jurisdição: refere-se ao poder e à soberania de um Estado para redigir leis e ministrar o cumprimento da justiça em determinado território.

KEN WELSH/ALAMY/FOTOARENA

Florença, capital da Toscana (região italiana). Foto de 2020. A Itália é uma república parlamentar unitária e suas regiões estão subordinadas ao poder central.

MODERNA

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Divisão político-territorial do mundo

Os países que existem hoje no mundo apresentam dimensões territoriais diversas. Rússia, Canadá, Estados Unidos, China e Brasil, por exemplo, são chamados de **países continentais** devido à grande extensão territorial deles. A Rússia se alonga no sentido leste-oeste, enquanto o Chile ocupa uma estreita faixa de terra alongada no sentido norte-sul. Existem também os países insulares, que ocupam apenas uma ilha, como é o caso de Cuba, ou um arquipélago, tal como o Japão.

Os **limites** entre os países, de forma geral, foram estabelecidos por guerras, acordos ou tratados. Para demarcar as "linhas imaginárias" que observamos em mapas políticos, podem ser usados como referências acidentes geográficos, como rios, serras e montanhas, e demarcações artificiais, como pontes ou monumentos. O conceito de **fronteira** é, porém, mais amplo e dinâmico que o de limite. As zonas fronteiriças abrangem, além da delimitação territorial, espaços em que ocorrem trocas culturais, políticas e econômicas.

No continente africano, por exemplo, grande parte dos limites resulta de tratados firmados pelas potências europeias entre 1885 e 1926. Por essa razão, as demarcações territoriais precederam a formação dos Estados modernos na África. Apesar disso, a divisão política colonial foi pouco alterada após o ciclo de independência dos países africanos, iniciado nos anos 1950 e finalizado em meados de 1970. Apenas no ano de 1960, surgiram dezessete novos Estados na África, catorze dos quais eram ex-colônias francesas.

Os países podem também se desmembrar, como aconteceu com a antiga Tchecoslováquia, no Leste Europeu. Em 1991, a população de uma de suas províncias, a Eslováquia, manifestou-se para que a região se transformasse em um país independente. Como não houve brigas nem disputas, o desmembramento da Tchecoslováquia ficou conhecido como o "divórcio de veludo". Dessa separação, nasceram dois novos países, com governos, políticas externas, constituições e exércitos próprios: a República Tcheca e a Eslováquia. Na África, o Sudão do Sul desmembrou-se do Sudão em 2011.

O processo inverso, ou seja, a fusão de dois países independentes também pode acontecer. Nesse caso, o traçado da fronteira que os separava é eliminado. Foi o que ocorreu, por exemplo, quando a República Federal da Alemanha englobou a República Democrática da Alemanha, em 1990.

Muitas vezes, a mudança dos limites é consequência de perdas territoriais que fazem com que um país "encolha". O caso da Bolívia é bastante ilustrativo: seu território já foi duas vezes maior do que é hoje, chegando até ao litoral do Oceano Pacífico. Entre os séculos XIX e XX, no entanto, perdeu áreas para todos os países vizinhos. Tendo sido o segundo maior país da América Latina em extensão territorial, atualmente ocupa a quinta posição. Para o Chile, a Bolívia perdeu a região do Atacama, que era sua única saída para o mar. Para o Brasil, o território que atualmente corresponde ao Acre e parte daquele ocupado por Mato Grosso do Sul. O Peru recebeu diplomaticamente 250 mil km², que hoje correspondem a parte das regiões de Ucayali e Madre de Dios. A atual província argentina, Formosa, também já pertenceu à Bolívia. Por fim, a retração territorial boliviana completou-se com a anexação de parte da região do Chaco pelo Paraguai.

Perdas territoriais da Bolívia – 1867-1935

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL

Fonte: SOTOMAYOR, W. C. A. *Construção nacional e imaginários desencontrados*: as perdas territoriais bolivianas. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Instituto de Ciências Sociais, Universidade de Brasília, Brasília, 2015. p. 64.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

A invenção da América Latina

Desde a Antiguidade, acreditava-se que o *orbis terrarum* – a Ilha da Terra, morada dos homens – era formado apenas por três partes: a Europa, a Ásia e a África. A existência de uma massa continental de terras que se prolongavam pelos dois hemisférios, de norte a sul, só foi constatada nas expedições realizadas na costa da América a partir do século XV. O navegador florentino Américo Vespúcio, entre 1497 e 1504, foi quem registrou a existência de uma "quarta parte" da Terra, que passou a ser chamada de Terra de Américo, ou América, uma vez que as outras três partes tinham nomes femininos.

Pode-se dizer que durante a colonização surgiram diversas "Américas". A **América hispânica** foi formada pelas terras colonizadas pelos espanhóis, que incluiu parte da América do Norte, a quase totalidade da América Central e parte da América do Sul, onde era comum a exploração de metais preciosos por meio do uso compulsório da mão de obra ameríndia. A **América portuguesa** foi constituída com base nas *plantations* de cana-de-açúcar e na exploração de metais preciosos, utilizando o trabalho de milhões de africanos escravizados.

Na **América britânica**, a colonização foi bipartida. No sul, desenvolveram-se colônias que privilegiaram a exportação de matérias-primas para a Europa com base no trabalho escravo. No norte, os colonizadores desenvolveram uma economia comercial por meio do trabalho assalariado.

Apesar da heterogeneidade que se observa nos processos de colonização e na formação territorial, política e social, as Américas hispânica e portuguesa costumam ser agrupadas sob o rótulo de **América Latina**. As primeiras ideias em torno de uma identidade latina na América foram difundidas pelos franceses, com o objetivo de ampliar a influência da França no continente. Sua inspiração encontrava-se no **panlatinismo**, ideologia que defendia a unidade racial, histórica e cultural das nações de língua latina, contrapondo os latinos aos germânicos, anglo-saxões e eslavos. A identificação que se pretendia estabelecer era bastante artificial, uma vez que classificava como "latinos" grandes contingentes de povos descendentes de ameríndios e de africanos escravizados.

Para navegar

Centro de Informações Digitais sobre a América Latina

Disponível em: <http://lanic.utexas.edu/>. Acesso em: 11 maio 2020.

A Universidade do Texas reúne um extenso conjunto de endereços eletrônicos da América Latina organizados por país e temas. No portal é possível encontrar os *sites* de famosos cartunistas latino-americanos, museus e jornais, além de conhecer mais sobre arte e cultura.

A formação dos **Estados nacionais** americanos teve início com os processos de independência, na virada do século XVIII para o XIX. Na América anglo-saxônica, surgiram dois países de dimensões continentais: Estados Unidos e Canadá. A América portuguesa constituiu-se com o estabelecimento do Império no Brasil. A América hispânica dividiu-se em diversas repúblicas oligárquicas.

Os limites atuais do continente americano são relativamente antigos. Na América anglo-saxônica, o traçado completou-se durante o século XIX. Na América Latina, a definição dos limites ocorreu ao longo do século XIX até meados do século XX. Além da Oceania, a América é o único continente que não teve seus limites alterados depois da Segunda Guerra Mundial.

SABIN JOHNSON/ANADOLU AGENCY/GETTY IMAGES

Área comercial de Porto Príncipe, capital do Haiti. Foto de 2020. A maioria da população haitiana é formada por afrodescendentes. No país, os idiomas oficiais são o crioulo haitiano e o francês.

Trocando ideias

Em 2015, uma pesquisa realizada pelo projeto *The Americas and the World: Public Opinion and Foreign Policy* (As Américas e o Mundo: Opinião Pública e Política Externa), coordenado pelo Centro de Investigação e Docência em Economia (Cide) do México, em parceria com o Instituto de Relações Internacionais da Universidade de São Paulo, no Brasil, mostrou que 1% da população brasileira se identifica com o gentílico sul-americano, 4% com o latino-americano, 13% com o "cidadão do mundo" e 79% com o brasileiro. Em países como Argentina, Chile, Colômbia, Equador, México e Peru, cerca de 43% da população se define como latino-americanos.

- Discuta com os colegas as possíveis razões pelas quais o Brasil se diferencia dos demais países da América Latina no que se refere à autoidentificação coletiva. Em seguida, posicione-se: você se reconhece como latino-americano?

Multiculturalismo e reflexos da colonização na América

Estima-se que no século XV, quando os primeiros europeus chegaram ao continente americano, existiam na região 50 milhões de pessoas de diferentes culturas e etnias. Desde então, o quadro populacional da América passou a ser formado por diversos povos ameríndios pré-colombianos, por grupos europeus e também por aqueles trazidos da África.

Entre os grupos pré-colombianos, algumas regiões socioculturais merecem destaque. Os povos **maia**, **inca** e **asteca**, por exemplo, formaram impérios e cidades, tendo sua organização econômica voltada para as práticas agrícolas e de comércio. Os maias e os astecas viviam no território mesoamericano, e os incas, nas áreas da Cordilheira dos Andes (áreas dos atuais Peru, Equador, Bolívia e Chile). Os grupos indígenas das regiões baixas da Amazônia e as diversas culturas guaranis formavam sociedades seminômades de caçadores e agricultores.

Para assistir

Pachamama

Direção: Eryk Rocha. Brasil, 2008. 106 min.

Pesquisadores partem do Brasil em direção à Bolívia e ao Peru mostrando as condições em que se organizam algumas comunidades tradicionais amazônicas e andinas historicamente excluídas do processo político de seus países.

LEGACY1985/SHUTTERSTOCK

Sítio arqueológico de Machu Picchu, uma das principais cidades do Império Inca, Peru. Foto de 2019.

SÉBASTIEN LECOCQ/ALAMY/FOTOARENA

Sítio arqueológico de Teotihuacan, México. Foto de 2020. A cidade foi um dos maiores centros urbanos da Mesoamérica e acredita-se que, no seu apogeu, por volta do século I, tenha tido uma população de mais de 125 mil pessoas.

Grupos indígenas atuais

Na América Latina, estima-se que havia 30 milhões de indígenas distribuídos entre mais de 670 grupos étnico-culturais reconhecidos. No Brasil, há grupos indígenas que vivem isolados em florestas; outros, em regiões mais afastadas das cidades; e há os que vivem em grandes centros urbanos. Esses povos enfrentam grandes desafios no que se refere à manutenção de seus territórios e de suas culturas. Países como México, Peru, Guatemala e Bolívia – com grande porcentagem da população de origem indígena – conseguiram preservar parte de seus traços e as influências das culturas pré-colombianas.

Os dados numéricos apresentados no texto foram extraídos de: CEPAL. *Mujeres indígenas en América Latina*: dinámicas demográficas y sociales en el marco de los derechos humanos. Santiago: ONU, 2013. p. 18 e 24; BANCO MUNDIAL. *Afrodescendentes na América Latina*: rumo a um marco de inclusão. Washington D.C.: Banco Mundial, 2018. p. 16.

Africanos escravizados

A chegada dos primeiros africanos escravizados ao continente americano ocorreu em 1502, na Ilha São Domingos – que atualmente compõe os territórios de Haiti e República Dominicana –, no Mar do Caribe. A vinda forçada dos africanos tinha entre suas causas os lucros decorrentes do tráfico negreiro e a necessidade de força de trabalho na economia colonial, principalmente nas culturas de cana-de-açúcar do Brasil e das Antilhas, nas culturas do cacau e do café da Venezuela, e nas plantações de café, algodão e tabaco da Colômbia. O Brasil é o país com maior população afrodescendente da América Latina em números absolutos.

Os grupos afro-latinos compartilham uma história de escravização, de inserção desigual no modelo colonial e de várias lutas por liberdade, com destaque para a formação de quilombos. As populações afrodescendentes remodelaram a própria cultura nos novos territórios e recriaram diversas formas de expressão cultural e social.

MOURA

Para assistir

Demarcar do nosso jeito

Direção: Virginia Valadão. Brasil, 1998. 18 min. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=RR-OJkb771Q>. Acesso em: 14 maio 2020.

O vídeo apresenta a primeira experiência de autodemarcação de terras indígenas, o caso dos Wajãpi no estado do Amapá, e o processo de demarcação das terras indígenas do Alto e Médio Rio Negro, no Amazonas.

Formação territorial do Brasil

O Brasil faz fronteira com quase todos os países sul-americanos, excluindo-se apenas Equador e Chile. Seus limites estendem-se por 23.086 km, que compreendem uma seção marítima de 7.367 km e outra terrestre de 15.719 km. Integrante da América portuguesa no período colonial, o Brasil ocupa hoje 8.515.767 km², equivalentes a 47,3% da superfície sul-americana.

Em 1494, antes mesmo de desembarcar na América, Portugal selou com a Espanha o **Tratado de Tordesilhas**, por meio do qual os dois países estabeleciam uma divisão dos territórios descobertos e a descobrir.

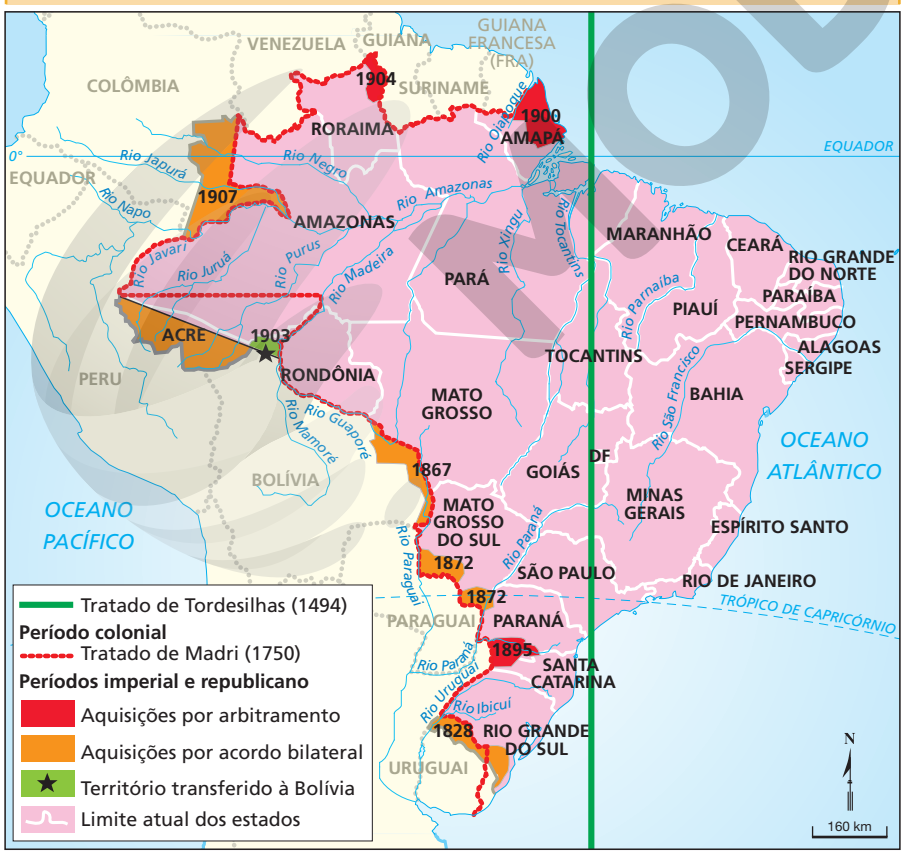
O **Tratado de Madri**, firmado em 1750 também entre Portugal e Espanha, delineou os contornos aproximados do território do Brasil atual. Efetivamente, ele delimitou parte das fronteiras com base no que se conhecia do curso dos rios Uruguai e Guaporé.

O Império Brasileiro foi responsável pela fixação de pouco mais de metade da extensão total dos limites terrestres atuais, e a maior parte deles foi delimitada por meio de acordos com os países vizinhos.

O início do período republicano foi marcado pela atuação de José Maria da Silva Paranhos – o Barão do Rio Branco –, que ocupou o Ministério das Relações Exteriores entre 1902 e 1912. Aproximadamente um terço da seção terrestre das fronteiras brasileiras foi delimitado nessa fase. Nos segmentos de fronteira com a Argentina, Rio Branco concretizou a posse de territórios que hoje pertencem aos estados do Paraná e de Santa Catarina; na Amazônia, negociou territórios com a Guiana Francesa (originando o atual território do estado do Amapá), com a Guiana Inglesa e com a Colômbia; com a Bolívia, firmou o **Tratado de Petrópolis**, por meio do qual o Brasil adquiriu o território que atualmente corresponde ao Acre.

Como vimos, a extensão do domínio terrestre de um Estado é determinada por limites, que definem a extensão territorial sobre a qual o poder estatal exerce a sua soberania. A demarcação desses limites é uma atribuição do Estado. A Constituição de 1988 considera **faixa de fronteira** uma largura de 150 km ao longo dos limites terrestres. Fundamental para a defesa do território nacional, essa área está sujeita a regras especiais de uso do solo, de propriedade e de exploração econômica.

Expansão das fronteiras brasileiras – séculos XV a XXI



ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL

Análise cartográfica

O território que atualmente faz parte da Unidade da Federação onde você vive pertencia a Portugal desde o Tratado de Tordesilhas ou foi incorporado posteriormente?

Fontes: IBGE. *Atlas nacional do Brasil*. 3. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 2000. p. I-3; DE BIAGGI, E. Tradições cartográficas e fixação de fronteiras na independência brasileira. *Terra Brasilis*, n. 4, 2015. Disponível em: <https://journals.openedition.org/terrabrasilis/1094>. Acesso em: 28 maio 2020.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Estrutura política e administrativa do Brasil

Durante o período imperial, o Brasil foi um Estado unitário, ou seja, as províncias não dispunham de autonomia política e seus presidentes (administradores) eram nomeados pelo poder central.

Com a proclamação da república em 1889, as províncias foram transformadas em estados. A **Constituição republicana** de 1891 organizou o país em um **Estado federal**, em que os estados, Unidades da Federação, ganharam autonomia. A partir desse momento, as mudanças nos limites político-administrativos das unidades da federação decorreram tanto dos processos de criação de **territórios federais** como do desmembramento de **estados**. O Acre foi o primeiro território federal, criado em 1904.

Os territórios federais não dispunham de autonomia política, não tinham assembleias legislativas nem representação no Senado. Os governadores eram nomeados pelo governo federal. Além disso, eram situados em áreas de fronteira pouco povoadas ou, no caso do arquipélago de Fernando de Noronha, localizado em rota estratégica do Atlântico Sul, destinavam-se a garantir a segurança externa do país.

MARCOS AMEND/PULSAR IMAGENS

Arquipélago de Fernando de Noronha (PE). Foto de 2019. O conjunto de 21 ilhas que compõe o arquipélago foi declarado Patrimônio Natural da Humanidade pela Unesco em 2001 e constitui um Parque Nacional Marinho. Hoje, o turismo ecológico é a principal fonte de renda da população local.

Aos poucos, os territórios foram elevados à categoria de estados, ganhando autonomia política. Alguns foram extintos com a promulgação da Constituição de 1946, como é o caso de Ponta Porã, incorporado a Mato Grosso (atual Mato Grosso do Sul); outros permaneceram nessa condição até a Constituição de 1988, quando se transformaram em estados, como Rio Branco (atual estado de Roraima) e Guaporé (atual Rondônia). O território de Fernando de Noronha foi anexado ao estado de Pernambuco.

Com a inauguração de Brasília, em 1960, o Distrito Federal foi transferido para o Brasil central. O antigo Distrito Federal foi inicialmente transformado no estado da Guanabara, que depois se fundiu com o estado do Rio de Janeiro.

República dos Estados Unidos do Brasil – 1945

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL

Fonte: IBGE. *Atlas geográfico escolar*. Rio de Janeiro: IBGE, 2002. p. 100.

O Brasil central passou por dois desmembramentos de estados: a criação de Mato Grosso do Sul, em 1977, resultado da separação de Mato Grosso, e o surgimento de Tocantins, em 1988, com a bipartição de Goiás.

A divisão político-administrativa

Atualmente, o Brasil é formado por 26 estados e pelo Distrito Federal. Os estados, por sua vez, dividem-se em municípios. Em 2020, havia 5.570 municípios no país.

Os **estados** são as unidades de maior hierarquia na organização político-administrativa do país, e a **capital** é a localidade que abriga a sede do governo. Os **municípios** são as menores unidades políticas autônomas na federação brasileira e, na maioria dos casos, apresentam áreas rurais e urbanas. O **Distrito Federal** é uma unidade federativa autônoma onde se localiza a capital do país, Brasília. O Distrito Federal não se divide em municípios, mas em regiões administrativas.

As divisões regionais

O fundamento da atual divisão regional oficial, elaborada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 1988, é o conceito de **macrorregiões geográficas**, definidas segundo uma combinação de características econômicas, demográficas e naturais. As formas de organização da economia e as características gerais do espaço geográfico serviram de base para a divisão em cinco grandes regiões – Sul, Sudeste, Centro-Oeste, Nordeste e Norte –, que agregam as unidades da federação.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Divisão regional atual do Brasil

Fonte: IBGE. *Atlas geográfico escolar*. 6. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 2012. p. 94.

Em 1967, o geógrafo Pedro Pinchas Geiger elaborou uma proposta de divisão regional identificando no Brasil três grandes unidades, as regiões geoeconômicas ou complexos regionais. Na época em que essa proposta foi formulada, o **Centro-Sul** despontava como núcleo dinâmico da economia brasileira, tanto na agricultura como na indústria e nos serviços urbanos. O **complexo regional nordestino** destacava-se pela concentração de problemas sociais e pelas correntes migratórias que deixavam a região. A **Amazônia**, por sua vez, era uma região pouco povoada, que apenas começava a ser incorporada ao conjunto da economia nacional. Como as características geoeconômicas muitas vezes ultrapassam os limites dos estados, alguns territórios foram cortados pelo limite entre duas regiões geoeconômicas diferentes.

No início do século XXI, os geógrafos Milton Santos e María Laura Silveira partiram do conceito de "meio técnico-científico-informacional" para propor outra regionalização do país, considerando o princípio de que as técnicas, informações e finanças se distribuem desigualmente pelo território brasileiro. A **Região Concentrada** destaca-se pela elevada intensidade de ciência e tecnologia nas atividades produtivas e financeiras e pela densidade das redes de circulação. O **Centro-Oeste** se distingue pela presença de um setor agrícola altamente modernizado. No **Nordeste**, embora existam pontos ou manchas de grande modernização, predominam áreas dotadas de baixa densidade técnica. A **Amazônia** caracteriza-se por baixas densidades demográfica e técnica, bem como pela concentração da população em relativamente poucos centros urbanos.

Regiões geoeconômicas ou complexos regionais

Divisão regional segundo o meio técnico, científico e informacional

MAPAS: FERNANDO JOSÉ FERREIRA

Fontes: IBGE. *Atlas geográfico escolar*. 6. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 2012. p. 152; SANTOS, M.; SILVEIRA, M. L. *O Brasil*: território e sociedade no início do século XXI. Disponível em: <http://www.geografia.seed.pr.gov.br/modules/galeria/detalhe.php?foto=1551&evento=5>. Acesso em: 12 maio 2020.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Mudanças territoriais na Europa nos séculos XX e XXI

No início do século XX, a Europa abrigava grandes impérios, que controlavam territórios na Europa, na África e na Ásia.

Disputas territoriais, econômicas e políticas contribuíram para deflagrar um grande conflito entre os impérios europeus: a **Primeira Guerra Mundial** (1914-1918). De um lado, formou-se a Tríplice Entente, com a adesão do Império Britânico, do Império Russo, da França e dos países aliados; e de outro, a Tríplice Aliança, uma associação entre o Império Austro-Húngaro, o Império Alemão, a Bulgária, a Itália e o Império Turco-Otomano (a Itália acabou mudando de lado, em 1915).

O fim da guerra representou o colapso e a fragmentação de grandes impérios europeus e redesenhou os limites do continente, dando origem a dezenas de novos Estados nacionais.

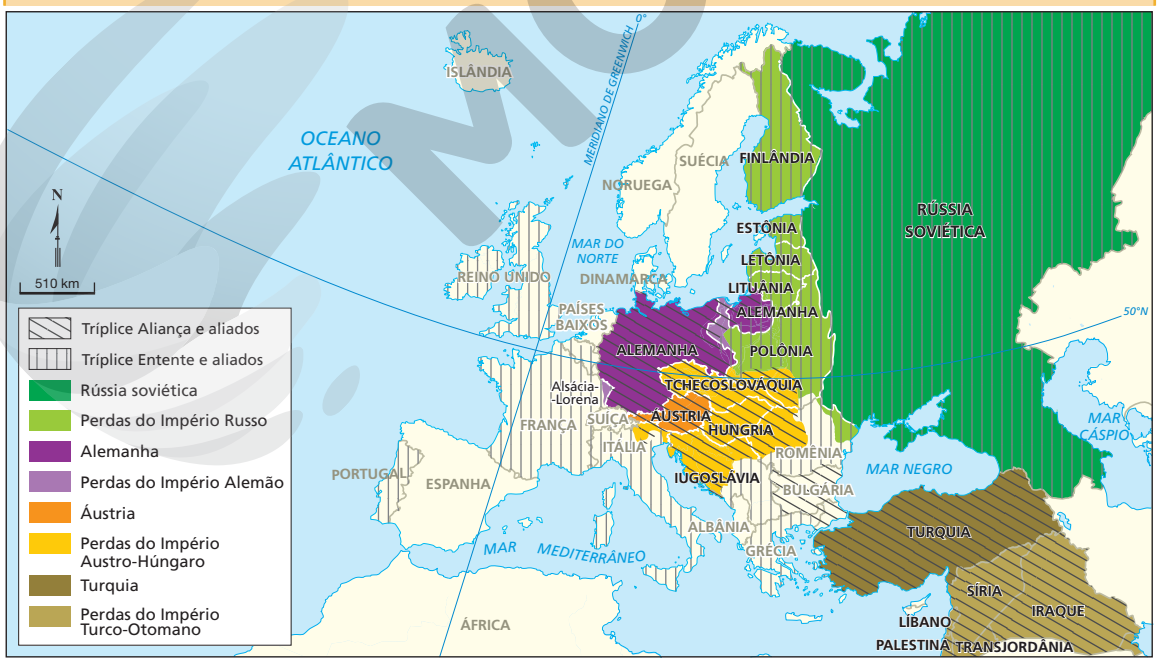
O **Império Alemão**, que havia se configurado em 1871 com forte tendência expansionista, foi derrotado e teve grandes perdas territoriais para a França, para a Bélgica e para a Polônia (país que não existia antes da guerra). Além disso, foi obrigado a abdicar de suas colônias e a pagar uma vultosa indenização aos países vitoriosos. Em 1919, o regime monárquico deu lugar ao regime republicano, assinalando o fim do Império Alemão.

O **Império Turco-Otomano** – que existia desde 1299 e compreendia territórios na Anatólia, no Oriente Médio, no norte da África e em parte da península balcânica – também deixou de existir depois da guerra. Algumas de suas possessões passaram a ser controladas pelo Império Britânico e pela França e se tornaram progressivamente países independentes. A República Turca, por exemplo, surgiu do desmembramento do Império Turco-Otomano, em 1923. Atualmente, os antigos territórios imperiais abrigam quarenta países.

O **Império Russo**, até então governado por czares, vivia um momento de grande instabilidade política no início do século XX, em que parcelas crescentes da população lutavam ativamente contra a tirania do governo e pela ampliação de seus direitos políticos. O esforço de guerra resultou em uma grave crise econômica e tornou a situação do império mais tensa. Em 1917, ainda durante a guerra, o czar foi deposto. Alguns meses mais tarde, os bolcheviques (integrantes do Partido Operário Social-Democrata Russo) tomaram o poder. Em 1918, para sair da guerra, o novo governo assinou um tratado em que abriu mão dos territórios que vieram a formar a Finlândia, a Estônia, a Letônia, a Lituânia e parte da Polônia.

O **Império Austro-Húngaro** surgiu em 1867 de um acordo entre o Império Austríaco e a nobreza húngara e passou a controlar vastas áreas da Europa, incluindo uma parte da península balcânica. Em 1918, o agravamento dos conflitos da Primeira Guerra Mundial levou a delegação austríaca a assinar o acordo de cessar-fogo, que selou a desagregação definitiva do império. A fragmentação territorial originou países independentes, como a Áustria, a Hungria, a Tchecoslováquia, a Iugoslávia e a Albânia.

Divisão territorial da Europa após a Primeira Guerra Mundial



ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL

Fontes: CHALIAND, G.; RAGEAU, J.-P. *Atlas politique du XX^e siècle*. Paris: Seuil, 1988. p. 52; CHALIAND, G.; RAGEAU, J.-P. *Atlas stratégique*. Paris: Complexe, 1988. p. 34; *Atlas histórico*. São Paulo: Encyclopaedia Britannica do Brasil, 1977. p. 178.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

O caso da Iugoslávia

Com a derrota e a decomposição dos impérios Turco-Otomano e Austro-Húngaro, formou-se na península balcânica, em 1918, o **Reino dos Sérvios**, **Croatas** e **Eslovenos**.

Mais tarde, em 1929, esse reino deu origem à **República da Iugoslávia**, território comandado pelos nacionalistas sérvios, que exerciam poder sobre diversos grupos étnicos e religiosos. A república se manteve nesse formato até 1941, quando foi invadida pela Alemanha durante a **Segunda Guerra Mundial** (1939-1945). A Alemanha se aliou aos nacionalistas croatas e ocupou a Sérvia, rompendo temporariamente a unidade iugoslava.

Quando o conflito terminou, a república voltou a se unir, dessa vez sob o comando do regime de Josip Broz Tito, que expulsou os alemães do território e proclamou a **República Socialista da Iugoslávia**, uma federação que reunia seis repúblicas (Bósnia-Herzegovina, Croácia, Eslovênia, Macedônia, Montenegro e Sérvia) e duas províncias (Kosovo e Vojvodina).

Conviviam na Iugoslávia não só os sérvios (cristãos ortodoxos) e os croatas e eslovenos (católicos), mas também os muçulmanos de origem albanesa, sérvia ou croata, provenientes da Bósnia, de Montenegro e da Macedônia. O fundamento da unidade e a coesão do Estado residia, então, no poder do partido comunista, que reprimia os nacionalismos no interior da federação.

No final da década de 1980, a desagregação dos regimes comunistas da Europa oriental e a morte de Tito culminaram em diversos **movimentos separatistas**. As repúblicas da Eslovênia e da Croácia – mais ricas e, por tradição e cultura, mais ligadas ao ocidente – declararam independência, em que foram seguidas pela Bósnia-Herzegovina e pela Macedônia.

Assim, a fragmentação iugoslava gerou cinco novos Estados: a nova Iugoslávia (formada pela Sérvia e por Montenegro), a Eslovênia, a Croácia, a Bósnia-Herzegovina e a Macedônia (que em 2019 passou a se chamar Macedônia do Norte). Em 2006, Montenegro também se separou da Sérvia e tornou-se um país independente.

A ruptura da federação abriu caminho para os conflitos étnicos, concentrados principalmente na Bósnia. Essa república representava uma amostra da diversidade étnico-cultural iugoslava, uma vez que abrigava bósnios muçulmanos, sérvios e croatas em seu território. A **Guerra da Bósnia**, que ocorreu entre 1992 e 1995, envolveu exércitos dos três grupos e resultou em violentos massacres e deportações em massa.

Após o conflito, o separatismo eclodiu na província de Kosovo (cuja maioria da população é de etnia albanesa e religião muçulmana), território que pertencia à Sérvia. Em 1998, os albaneses de Kosovo reivindicaram autodeterminação e independência territorial, sendo duramente reprimidos pelas tropas sérvias. O conflito provocou um massacre étnico e deixou o saldo de muitos albaneses mortos. Kosovo, que foi um protetorado internacional administrado pela ONU desde o atrito, declarou a sua independência em 2008. Diversos países – como Estados Unidos, França e Alemanha – reconheceram a sua independência, diferentemente de Sérvia, Rússia e China.

Trocando ideias

Ainda hoje existem movimentos separatistas na Europa que ameaçam a solidez da União Europeia.

- Discuta com os colegas os possíveis motivos da existência desses movimentos.

Impérios e Estados dos Balcãs – 1923-2008

Fonte: SCIENCES PO. *Espace mondial*: l'Atlas. Disponível em: <https://espace-mondial-atlas.sciencespo.fr/fr/rubrique-strategies-des-acteurs-internationaux/article-3A07-mobilisations-identitaires-et-religieuses.html>. Acesso em: 5 maio 2020.

MAPAS: ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Mudanças territoriais da Rússia

A expansão territorial do Império Russo começou no século XVI com Ivan IV, o Terrível – primeiro czar russo –, responsável pela unificação territorial de pequenos principados, pela dominação de todo o vale do Rio Volga e pela ampliação da rota comercial do império. Os cossacos russos (povos nativos que viviam no leste da Europa), a serviço do czar, concretizaram também a conquista das terras que avançavam pelos Montes Urais em direção à Sibéria, no extremo oriente do atual território da Rússia.

No século XVIII, o czar Pedro, o Grande, e a czarina Catarina II inverteram o sentido da expansão territorial russa, direcionando-se para o oeste. O czar enfrentou a Suécia na sangrenta **Guerra do Norte** e avançou até o Mar Báltico, nas proximidades da foz do Rio Neva, onde foi fundado o primeiro estaleiro russo, a Casa do Almirantado. Em 1712, transferiu a capital do império para São Petersburgo, no território recém-conquistado, com o intuito de aproximá-la da Europa e reafirmar a conquista, uma vez que Moscou se situava na região mais central do território. A czarina Catarina II, por sua vez, conquistou a região norte do Mar Negro e fundou o porto de Sebastopol, na Crimeia, com o objetivo de escoar a produção de grãos do Rio Volga para a Europa (ainda hoje o porto funciona como base da Frota Naval Russa). Assim, a Ucrânia e a Bielorrússia (atual Belarus) passaram para a soberania da Rússia. A expansão continuou rumo ao Cáucaso: a Geórgia e a Armênia ortodoxas e o Azerbaijão muçulmano foram subtraídos do Império Turco-Otomano.

Estaleiro: estabelecimento localizado à beira de mar ou de rio com suporte adequado para construir ou consertar embarcações.

No século XIX, a expansão prosseguiu para o sul, na direção das cadeias de planícies e platôs áridos da Ásia Central, que também faziam parte do Império Turco-Otomano. Territórios de maioria muçulmana de diversas origens (cazaques, turcomenos, uzbeques, tadjiques e quirguizes) passaram ao domínio russo. Porém, a expansão russa pelo Mediterrâneo, via Mar Negro, foi barrada por uma aliança entre a França e o Império Turco-Otomano. O episódio conhecido como **Guerra da Crimeia**, ocorrido entre 1853 e 1856, resultou na derrota do Império Russo e deixou quase 800 mil mortos. Esse conflito foi o primeiro a ter cobertura noticiosa realizada por correspondentes de guerra.

A expansão territorial russa demandava que o império promovesse a integração entre os diferentes mercados disponíveis. Com esse objetivo, no final do século XIX, o czar Alexandre II deu início à construção da ferrovia Transcaucasiana, unindo o Mar Báltico ao Mar Cáspio. Pouco depois, foi construída a ferrovia Transiberiana, que, com mais de 9 mil quilômetros, ligou a capital imperial à base naval de Vladivostok, no Pacífico.

Expansão territorial da Rússia – 1533-1914

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL

Fonte: SCIENCES PO. *L'expansion de l'Empire Russe (1533-1914)*. Disponível em: <http://cartotheque.sciences-po.fr/media/Lexpansion_de_lEmpire_russe_1533-1914/1445/>. Acesso em: 12 maio 2020.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Formação e fragmentação da URSS

Cinco anos após a **Revolução de 1917**, o Império Russo foi transformado na **União das Repúblicas Socialistas Soviéticas** (URSS), cujo regime foi organizado com as bases de uma estrutura federativa, ou seja, as repúblicas possuíam relativa autonomia.

O poder totalitário do Partido Comunista, entretanto, impunha aos povos não russos um regime de subordinação. Entre 1924 e 1953, durante o governo de Josef Stalin, foi posta em marcha uma política de "russificação" da União Soviética, que incentivava a migração de russos e a expulsão das etnias não russas das repúblicas federadas. Os mongóis e tártaros da Crimeia (território conquistado pela Rússia no século XVIII), por exemplo, foram expulsos para a Ásia Central após a Segunda Guerra Mundial.

O processo de fragmentação das repúblicas federadas soviéticas foi iniciado no último ano do governo de Mikhail Gorbatchev, chefe de Estado que ficou à frente da URSS entre 1985 e 1991. Com o fim da União Soviética, confirmado em dezembro 1991, originaram-se quinze novos países independentes: Armênia, Azerbaijão, Belarus, Cazaquistão, Ucrânia, Quirguistão, Moldávia, Rússia, Tadjiquistão, Uzbequistão, Turcomenistão, Lituânia, Letônia, Estônia e Geórgia.

A União Soviética teve como Estado sucessor a Rússia, que conserva um enorme poderio geoestratégico e exerce grande influência política sobre seu entorno, inclusive pela presença de significativas minorias de origem russa que vivem nos países da ex-URSS.

Em 2008, na Guerra Russo-Georgiana, a Rússia apoiou os movimentos separatistas da Ossétia do Sul e da Abecásia, que fazem parte da Geórgia. A Rússia mantém tropas estacionadas nas regiões separatistas, que são internacionalmente reconhecidas como território da Geórgia.

Em 2014, o governo russo anexou a Crimeia, que havia sido cedida à Ucrânia em 1954. Entretanto, o processo de anexação não é reconhecido pela Ucrânia e pela maior parte da comunidade internacional.

Fora do território da antiga União Soviética, a Rússia ainda mantém disputas territoriais com o Japão. Trata-se de quatro ilhas vulcânicas localizadas no sul do arquipélago das Kurilas, chamadas de "Territórios do Norte", no Japão. Os territórios foram anexados pela antiga União Soviética em 1945 e permanecem sob domínio russo desde então.

Rússia pós-soviética – década de 1990

Fonte: DUBY, G. *Atlas historique mondial*. Paris: Larousse, 2007. p. 323.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.
ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL

Descolonização e mudanças territoriais

Se a Primeira Guerra Mundial resultou na fragmentação dos grandes impérios intraeuropeus, a Segunda Guerra Mundial resultou na desmontagem dos impérios europeus do além-mar. Com o final do conflito, iniciou-se o processo de descolonização da Ásia e da África, que alterou de maneira significativa o mapa político do mundo.

A África sob domínio europeu

Durante mais de três séculos, a presença europeia no continente africano se restringiu aos entrepostos litorâneos, de onde partiam marfim, ouro e, principalmente, africanos escravizados. No século XVIII, o sul do Saara era a única região que apresentava povoamento europeu no continente: o litoral de Moçambique, sob domínio português, e a Colônia do Cabo, habitada por colonos holandeses.

A **corrida imperial** se intensificou no século XIX. Além de ser uma fonte de matérias-primas valiosas, a expansão era vista como prova do poder e da ascensão das potências europeias.

As linhas gerais da divisão colonial da África entre as potências europeias foram definidas na **Conferência de Berlim**, durante os anos de 1884 e 1885, da qual participaram representantes de treze países europeus, além do Império Turco-Otomano e dos Estados Unidos.

A Conferência não dividiu o continente em colônias, mas fixou princípios para evitar conflitos entre as potências europeias. Apesar dos acordos estabelecidos, os impérios entraram em choque em diversas ocasiões no interior do continente africano. Com a França, por exemplo, o Império Britânico disputou o Vale do Nilo e a região do Lago Chade; com Portugal, a Rodésia, na África Central. A África Oriental foi partilhada entre ingleses, franceses e alemães, apesar de os italianos conseguirem manter o domínio sobre a Eritreia.

Como resultado, Espanha, Portugal, Alemanha e Itália tiveram participação menor na partilha do continente africano, enquanto o Império Britânico e a França tornaram-se as potências coloniais dominantes. Os britânicos estabeleceram a sua soberania desde o Egito até a União Sul-Africana. Os franceses se apossaram do Magreb e de extensos territórios na África Ocidental e Equatorial. Com a derrota alemã na Primeira Guerra Mundial, as poucas colônias da Alemanha também foram anexadas pelos britânicos e franceses.

Domínio europeu na África – 1914

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL

Fonte: HILGEMANN, W.; KINDER, H. *Atlas historique*. Paris: Perrim, 1992.

Para ler

História Geral da África

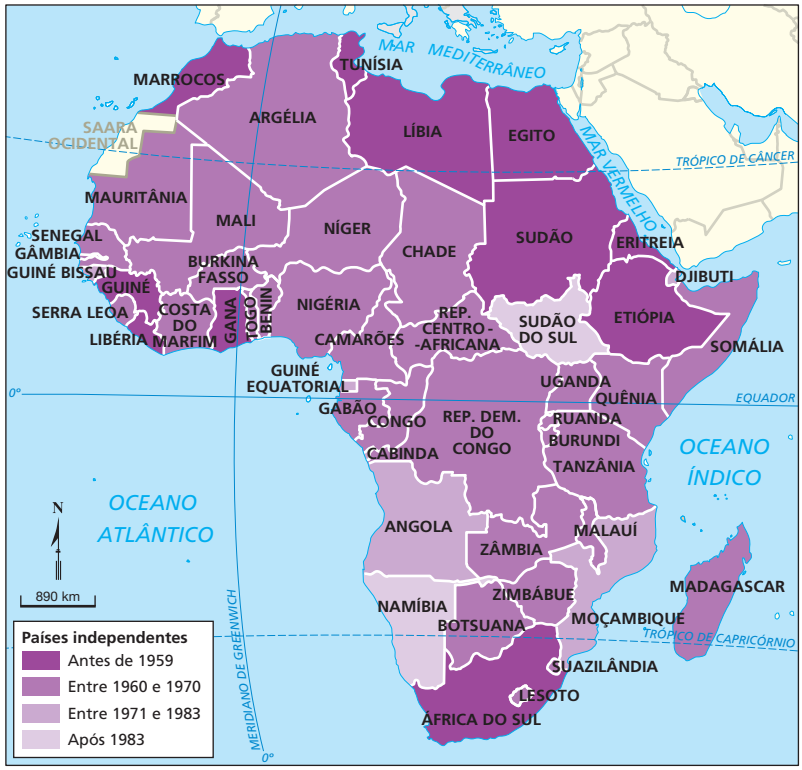
Brasília: Unesco/Secad/MEC/UFSCar, 2010. 8 v.

Coleção em oito volumes que trata da história da África desde a pré-história até o início do século XXI, descrevendo a riqueza das civilizações que se desenvolveram nesse continente e suas relações com povos de outros continentes ao longo da história.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Cronologia da descolonização na África



Fonte: CHALIAND, G.; RAGEAU, J.-P. *Atlas stratégique*: géopolitique des rapports de forces dans le monde. Bruxelas: Complexe, 2013. p. 46.

Análise cartográfica

Cite três países que se tornaram independentes após a década de 1970.

Nas primeiras décadas do século XX, parte do movimento anticolonial existente na África defendia o **pan-africanismo**, em que as nações africanas deveriam se unir para conquistar a emancipação política e econômica e o reconhecimento e fortalecimento das práticas culturais autênticas dos povos.

No entanto, a independência da maioria das colônias africanas só ocorreu a partir da década de 1960, e algumas independências só se efetivaram por meio de conflitos bastante violentos. Esse foi o caso da Argélia, ex-colônia francesa, e de Angola e Moçambique, ex-colônias de Portugal.

A maior parte dos novos dirigentes africanos optou por manter os limites territoriais impostos pelas potências europeias, e, tendo em vista a enorme diversidade étnica dos países africanos, o federalismo tem sido a forma predominante de gestão política, uma vez que nesse sistema as unidades federadas mantêm parte de sua autonomia em relação ao poder do Estado nacional.

As **constituições nacionais** dos jovens países foram elaboradas com base nas constituições europeias e, na maioria dos casos, redigidas por constitucionalistas das antigas metrópoles.

Alguns dos países recém-emancipados optaram por abandonar os nomes impostos pelos colonizadores europeus e adotaram denominações inspiradas nas suas línguas ancestrais ou em algum evento histórico. Por exemplo, desde 1957, a Costa do Ouro passou a se chamar Gana, por referência ao antigo império no oeste africano. A atual República Democrática do Congo, formada do antigo Congo Belga e emancipada em 1960, usou o nome República do Zaire ("o rio", na língua kikongo) entre 1971 e 1997.

Porém, em diversos casos, os novos Estados adotaram como "língua oficial" do país o idioma oficial dos países colonizadores, uma vez que os países africanos são formados por numerosas comunidades linguísticas e teria sido difícil optar por apenas uma delas.

Em 1963, foi fundada a **Organização da Unidade Africana** (OUA) sob o princípio do direito internacional conhecido como **intangibilidade das fronteiras coloniais**, que permitia aos países signatários da carta da OUA reivindicar a recuperação dos territórios perdidos pelas guerras e contestados pelos vizinhos, respeitando os limites do período colonial. Apesar da retórica da unidade africana, a OUA temia a eclosão de conflitos violentos caso esses limites não fossem respeitados. De fato, em 1967, a tentativa frustrada de criação da República de Biafra, no oeste da Nigéria, resultou na morte de mais de um milhão de pessoas. Em setembro de 2002, os novos líderes africanos reuniram-se em Durban, na África do Sul, e substituíram a OUA pela União Africana (UA).

Apesar de os limites territoriais remeterem ao período colonial, poucas foram as ocasiões em que houve movimentos separatistas na África. Em 1962, a Eritreia, antiga colônia italiana, deixou de ser tutelada pelo Reino Unido e foi anexada pela Etiópia. Em 1991, um referendo popular decidiu pela separação pacífica dos dois países, mas o acordo entre as partes não foi suficiente para apaziguar a tensão na fronteira. O Saara Ocidental é um território disputado pelo Marrocos e por uma república saariana apoiada pela Argélia. A Somalilândia declarou sua independência da Somália em 1991 e, embora tenha reduzido a violência e estabelecido um governo próprio com eleições livres, não conseguiu reconhecimento internacional.

O episódio mais recente foi a separação do Sudão, em 2011. Desde sua independência em relação ao Império Britânico, em 1956, o Sudão era um país dividido dos pontos de vista étnico e cultural. A região norte do país é majoritariamente árabe e muçulmana. Por sua vez, a população do sul manteve práticas religiosas animistas ou optou pela conversão ao cristianismo durante o período colonial. Essas diferenças históricas geraram tensões e conflitos entre as duas regiões, culminando com a eclosão de duas guerras civis.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

A descolonização da Ásia

A ocupação de territórios no continente asiático pelos impérios europeus teve início nos séculos XVIII e XIX, mas a corrida imperialista se acirrou principalmente após a Primeira Guerra Mundial, quando vastos territórios do antigo Império Turco-Otomano passaram a ser controlados pelo Império Britânico e pela França.

O Império Britânico dominou grandes áreas na Ásia, territórios que hoje correspondem, por exemplo, a Omã, Iêmen, Emirados Árabes Unidos, Kuait, Iraque, Jordânia, Israel, Palestina, Mianmar (antiga Birmânia), Sri Lanka (antigo Ceilão), Maldivas, Cingapura, Malásia, Brunei, Papua Nova Guiné e Hong Kong.

A colonização da Índia – país marcado pela diversidade de povos e culturas e por ter como religiões predominantes o hinduísmo e o islamismo – teve início em 1857 e foi a possessão mais importante para o Império Britânico.

O **movimento pela independência** da Colônia Britânica da Índia começou com a fundação do Partido do Congresso. A maior parte de seus membros era constituída por hinduístas, que viviam nos centros urbanos e pertenciam ao pequeno círculo dos indianos que frequentavam as universidades. Mohandas Karamchand Gandhi, que viveu entre 1869 e 1948, foi o maior líder da história da Índia e era filiado ao Partido do Congresso em 1914. A população muçulmana, por sua vez, criou seu próprio programa de libertação nacional por meio da fundação da Liga Muçulmana.

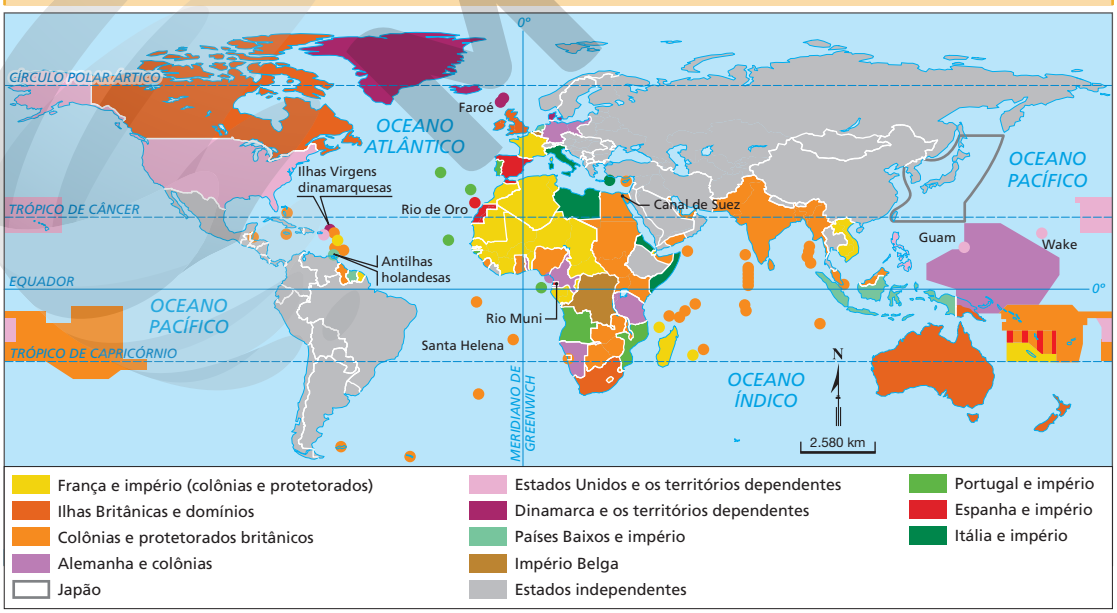
Em 1935, o Partido do Congresso já estava fortemente implantado não só nas regiões onde a maioria da população era constituída por hindus, mas também na maior parte das regiões muçulmanas. A Liga Muçulmana também havia se posicionado pela independência, mas seus planos incluíam a partição da Índia em dois Estados independentes, um hindu e outro muçulmano.

Durante a Segunda Guerra Mundial, o Partido do Congresso resistiu à guerra ao lado das tropas britânicas, mesmo quando o Japão avançava sobre a Birmânia (atual Mianmar) e estava prestes a invadir a Índia. Os britânicos buscaram, nesse contexto, enfraquecer e desarticular o Partido do Congresso, prendendo seus líderes e cerca de 600 mil simpatizantes do movimento pela independência da Índia. Além disso, uma das estratégias de desarticulação usada pelo Império Britânico foi fazer com que muçulmanos e hindus se rivalizassem pela disputa do território indiano, o que fomentou a Liga Muçulmana e seus planos de partição da Índia.

O Parlamento britânico decidiu, em 1947, conceder a independência à Índia, que foi bipartida em dois Estados independentes (de acordo com os interesses da Liga Muçulmana). Gandhi era partidário da manutenção da unidade indiana e da convivência pacífica entre os vários grupos religiosos, mas foi assassinado em 1948, um ano depois da emancipação indiana.

Dessa fragmentação nasceram a União Indiana, de maioria hindu, e o Paquistão, de maioria muçulmana. O Paquistão foi dividido, ainda, em Paquistão Ocidental e Paquistão Oriental. O Paquistão Oriental conquistou a independência em 1972, e disso surgiu um novo Estado independente na região, Bangladesh, cuja capital é Daca.

Os impérios coloniais – 1914



Fonte: SCIENCES PO. *Les empires coloniaux en 1914*. Disponível em: <http://cartotheque.sciences-po.fr/media/Les_empires_coloniaux_en_1914/2380/>. Acesso em: 13 maio 2020.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Partição da Índia – 1947-1948

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL

Fonte: SCIENCES PO. *British colonies and partition of India, 1947-1948*. Disponível em: <http://cartotheque.sciences-po.fr/media/British_colonies_and_partition_of_India_1947-1948/273/>. Acesso em: 13 maio 2020.

A França, por sua vez, dominou a Indochina, no sudeste Asiático, em meados do século XIX. Durante a Segunda Guerra Mundial, no entanto, a região foi ocupada pelos japoneses. Os franceses tentaram retomar a dominação territorial em 1946, mas foram expulsos em 1954, quando a Indochina deu origem a três Estados independentes – Laos, Camboja e Vietnã (dividido em Vietnã do Norte e Vietnã do Sul). Na década de 1960, os Estados Unidos lutaram para enfraquecer os esforços do Vietnã do Norte em unificar o país, mas foram derrotados em 1975. Em decorrência disso, o Vietnã foi formalmente unificado em 1976.

No século XVII, os holandeses controlavam grande parte das ilhas das especiarias que atualmente compõem a Indonésia, mas foram expulsos quando a Segunda Guerra Mundial acabou.

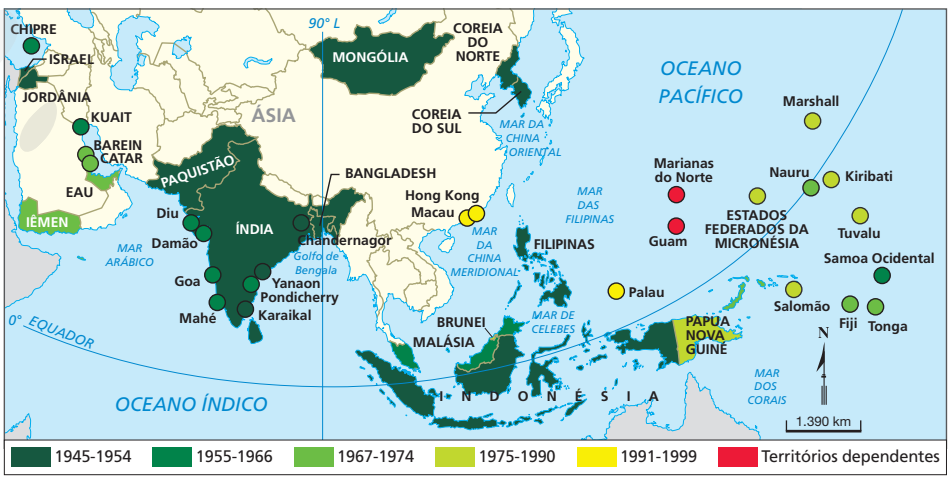
Portugal, que havia sido pioneiro na conquista da Ásia, acabou perdendo suas possessões para os britânicos e para os holandeses. No século XX, restava apenas Goa (território localizado na costa sudoeste da Índia), Timor Leste e Macau. A Índia anexou Goa em 1961; Macau foi devolvido para a China em 1999; e o Timor Leste tornou-se formalmente independente em 2002.

A descolonização da Oceania

O geógrafo dinamarquês Conrad Malte-Brun utilizou a palavra Oceania no início do século XIX para designar o continente que inclui a Austrália e as ilhas adjacentes do Oceano Pacífico sul. A região era explorada por portugueses, espanhóis e holandeses desde o século XVI, mas foi somente no século XVIII que o inglês James Cook tomou posse da Austrália em nome do Império Britânico. A princípio, os britânicos enviavam parte de seus criminosos para colonizar as terras australianas, abriram uma "colônia criminal" em Sidnei e anexaram também a Nova Zelândia.

Nos séculos XIX e XX, a França e os Estados Unidos tomaram posse de várias ilhas situadas no Oceano Pacífico, que eram usadas, principalmente, para a construção de bases navais. Ainda hoje, parte dessas possessões é mantida sob o domínio francês e o estadunidense. Contudo, no início do século XX, Austrália e Nova Zelândia tornaram-se países independentes.

Cronologia da descolonização na Ásia e na Oceania – 1945-1999



ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL

Fonte: DUBY, G. *Atlas historique mondial*. Paris: Larousse, 2007. p. 302.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

TRABALHO COM FONTES

Cartografia, conhecimento e poder

Desde o final do século XIX, a cartografia europeia passou a produzir mapas ornamentais e pictóricos, muito utilizados na ilustração de revistas que difundiam imagens e cenas pitorescas dos territórios cartografados. O mapa abaixo, publicado em 1886 no jornal *Graphic*, representa a extensão do Império Britânico no século XIX.

Sobre a relação entre mapas, conhecimento e poder, leia o texto a seguir.

> "Da mesma forma que os canhões e os navios de guerra, os mapas foram as armas do imperialismo. Na medida em que os mapas serviram para promover a política colonial e onde os territórios foram reivindicados no papel antes de ser efetivamente ocupados, os mapas anteciparam o império. Os geômetras marchavam ao lado dos soldados, elaborando primeiro os mapas para as missões de reconhecimento, depois com informações gerais, antes de fazê-los instrumento de pacificação, civilização e de exploração dessas colônias. Mas isto vai muito além da demarcação de fronteiras para submeter política e militarmente as populações. Os mapas prestam-se a legitimar a realidade da conquista e do império. Eles contribuem para criar mitos que ajudam a manter o *status quo* territorial. Como instrumentos de comunicação de uma mensagem imperial, eles fornecem um complemento à retórica dos discursos, dos jornais e dos textos escritos, ou aos contos e canções populares que exaltam as virtudes do império."

HARLEY, B. Mapas, saber e poder. *Confins*, v. 5, p. 19-51, 2009. Disponível em: <https://journals.openedition.org/confins/5724>. Acesso em: 13 maio 2020.

Geômetra: especialista em geometria capaz de medir e demarcar terras.

J.C. COLOMB/ROYAL GEOGRAPHICAL SOCIETY/GETTY IMAGES

Federação imperial, mapa elaborado por John Charles Ready Colomb, 1886. No fim do século XIX, surgiu a proposta de criar uma federação em substituição ao Império Britânico. Apesar de não ter sido implementada, a ideia ganhou popularidade nas colônias britânicas.

Questões

Registre no caderno.

1. O mapa foi elaborado na **projeção cilíndrica conforme**, mais conhecida como projeção de Mercator. Nessa projeção, o planisfério pode ter diversas escalas, isto é, dependendo da latitude, os continentes e países do hemisfério norte, situados nas latitudes mais altas, são mais "favorecidos" do que os países do hemisfério sul, aparentando uma dimensão relativamente maior do que a real. Apresente as possíveis razões pelas quais o cartógrafo britânico escolheu essa projeção para representar a extensão do no século XIX.
2. Identifique no mapa um elemento que simbolize o poder imperial.
3. As palavras "*Freedom*", "*Fraternity*" e "*Federation*", que, em português, significam "Liberdade", "Fraternidade" e "Federação", ocupam um lugar de destaque no topo da ilustração. Procure explicar o sentido dessas palavras no contexto.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MANUAL DO PROFESSOR

Cartografia e geopolítica

Pode-se dizer que a cartografia tem uma função prática, que é ser instrumento de conhecimento, domínio e controle de um território por meio de sua representação em mapas.

A confecção de um mapa envolve certo conhecimento matemático do território a ser representado. As **distâncias** e **localizações** dos elementos geográficos (cidades, rios e estradas, entre outros elementos) precisam ser estabelecidas com precisão. A posição em que se encontram deve ser corretamente fixada, tendo em conta suas coordenadas geográficas: latitude e longitude.

A **escala** é um dos atributos fundamentais de um mapa, uma vez que estabelece a correspondência entre as distâncias representadas e as reais da superfície cartografada.

As técnicas cartográficas evoluíram e se desenvolveram com a necessidade prática de conhecer e dominar os territórios, motivo pelo qual o ofício de cartógrafo se difundiu nos exércitos. Oficiais militares especializaram-se nessa função, aproximando a geografia e o poder.

Os mapas são uma fonte de poder tanto civil quanto militar. Com eles, as forças armadas organizam estratégias e táticas de defesa do território nacional; as administrações públicas empreendem projetos de intervenção sobre o território e interferem na distribuição da população e das áreas disponíveis para morar, produzir alimentos e construir equipamentos de uso público ou privado; e as empresas tomam decisões de localização de novos negócios.

Nas ditaduras, os produtos cartográficos constituem, frequentemente, segredo de Estado. Pode-se citar como exemplo o que acontecia na extinta União Soviética, onde, por muito tempo, os cidadãos não tiveram acesso a mapas detalhados das principais cidades do país. As cartas em grande escala eram mantidas sob sigilo militar, e até mesmo os estudantes de geografia tinham de usar mapas fictícios em seus exercícios escolares.

Latitude: distância em graus, minutos e segundos do elemento geográfico em relação à Linha do Equador.

Longitude: distância em graus, minutos e segundos do elemento geográfico em relação ao Meridiano de Greenwich.

Assim como na contemporaneidade, a cartografia exerceu funções essenciais tanto na expansão colonial europeia quanto no imperialismo.

Com a expansão marítima, financiada pelos reinos europeus desde o século XV, o ofício de cartógrafo propagou-se nos exércitos. Era necessário mapear detalhadamente as terras até então desconhecidas, expandindo as conquistas pelo interior dos continentes.

Em muitas situações, esses mapas serviam para que reis reivindicassem a posse de novas terras antes mesmo da ocupação delas. É por isso que, para o geógrafo inglês Brian Harley, a produção cartográfica colonial antecipou o império. Esse processo tornou-se evidente a partir do Congresso de Berlim, quando ficou decidido que a partilha da África dependia do conhecimento do território pelas potências europeias.

Você pesquisador

Como você estudou, os processos políticos levam a mudanças em territórios e fronteiras. As alterações nas divisões políticas mundiais, regionais ou locais podem ser observadas por meio da análise e da comparação de materiais cartográficos produzidos em distintos contextos históricos. As técnicas de produção de mapas, ao longo do tempo, também se transformaram, o que pode ser verificado ao comparar mapas que representam o mesmo recorte espacial, mas que foram feitos em épocas diferentes. Para examinar isso na prática, execute os procedimentos a seguir.

- Escolha um recorte espacial, como um continente ou um país.
- Pesquise, em bases cartográficas, virtuais ou impressas, três mapas do recorte escolhido, mas que tenham sido confeccionados em contextos históricos diferentes.
- Observe e identifique as mudanças ocorridas na divisão política da área geográfica.
- Analise e avalie as possíveis técnicas empregadas para a confecção dos mapas considerando, por exemplo: título, escala, símbolos utilizados na legenda, orientação e projeção cartográfica, indivíduo ou instituição responsável pela elaboração.
- Sistematize a comparação das representações cartográficas em um texto, considere o contexto histórico de criação dos materiais e destaque os conteúdos técnicos e políticos. Examine as possíveis intencionalidades geopolíticas implícitas nas representações, levando em conta seus conhecimentos sobre processos e eventos histórico-geográficos.

ARMANDO FÁVARO/ESTADÃO CONTEÚDO/AE

Soldados do exército instalam equipamento que permite precisar a localização geográfica de imagens de radar feitas por aviões, no Rio Papuri (AP). Foto de 2008. O Serviço Geográfico do Exército Brasileiro, em parceria com a Aeronáutica e a Marinha, desenvolve o mapeamento detalhado de áreas de difícil acesso na Amazônia.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Cartografia colonial

Os mapas dos cartógrafos europeus modificaram nossa forma de ver o mundo, por exemplo, ao fixar o hemisfério norte em uma posição de destaque (na parte de cima do mapa) sem haver justificativa científica para isso, uma vez que a Terra é redonda e sua trajetória no espaço não se orienta por nenhum referencial fixo.

Outro aspecto técnico que reforça uma visão eurocêntrica do mundo é a escolha da **projeção cartográfica**, processo pelo qual se planifica uma esfera.

Não há nenhum modo de representar com absoluta precisão uma superfície esférica sobre uma base plana, e a Terra é uma esfera quase perfeita; portanto, todas as representações da superfície terrestre sobre um plano geram alguma espécie de distorção.

Para realizar esse procedimento, é necessário optar por conservar certas propriedades (ângulos, áreas ou formas) e deformar outras, ou seja, em todos os diferentes tipos de planisfério que representam a Terra, há distorções em alguns desses elementos a fim de retratar fielmente outros. Confeccionar um planisfério significa optar por aquilo que se quer representar com precisão.

O **planisfério de Mercator** é usado como padrão em muitos livros e atlas do mundo todo. O matemático, geógrafo e cartógrafo flamengo Gerardo Mercator, que viveu entre 1512 e 1594, transformou a cartografia em uma técnica precisa. Antes dele, os mapas eram obras de arte: as gravuras e os desenhos tinham mais importância que o próprio mapa.

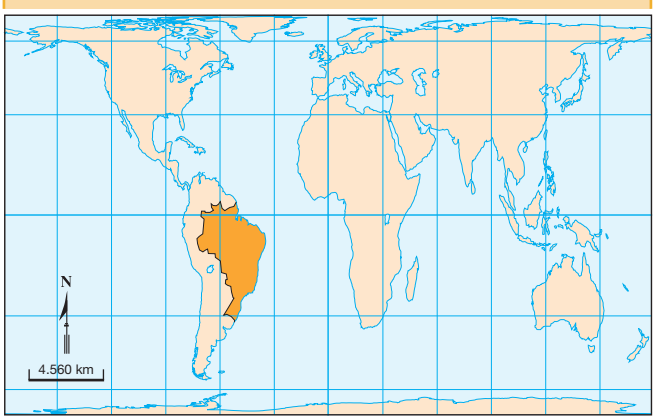
O mais famoso dos mapas de Mercator ficou pronto em 1569, na cidade de Duisburg, localizada na atual Alemanha, e consistia em um planisfério original, baseado em uma nova projeção que entraria para a história da cartografia: a projeção cilíndrica conforme, que conserva a forma das massas continentais (daí o termo técnico **projeção conforme**), mas deforma as áreas relativas dos continentes. Assim, à medida que aumenta a distância com relação à Linha do Equador (onde está o foco da projeção), a distorção das áreas se acentua.

O **planisfério de Peters**, publicado pela primeira vez em 1973, concebeu o mundo de uma maneira diferente. O século XX, especialmente o pós-guerra, caracterizou-se pela crítica ao colonialismo e também pelos movimentos de descolonização. Trata-se do período em que o eurocentrismo, predominante durante trezentos anos, sofreu o impacto do aparecimento de dezenas de novos Estados independentes na Ásia e na África.

Paralelamente, as questões sobre pobreza e desigualdade entre as nações foram adquirindo mais importância. Em 1955, os países afro-asiáticos, recém-independentes, reuniram-se na **Conferência de Bandung**, na Indonésia, dando início ao percurso que conduziu à formação do **Movimento dos Não Alinhados** – uma tentativa de criar um novo polo de poder à margem das velhas potências europeias e das superpotências que emergiam (Estados Unidos e União Soviética). O planisfério do professor alemão Arno Peters espelha as preocupações desse mundo, traduzindo cartograficamente as reivindicações de mais igualdade entre os Estados.

Planisfério de Mercator

Planisfério de Peters



ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL

Fonte dos mapas: G. M. L. *Atlas geográfico*: espaço mundial. 5. ed. São Paulo: Moderna, 2019. p. 10.

Análise cartográfica

Compare o continente africano e a América do Norte nos dois planisférios.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

ATIVIDADES

Registre no caderno.

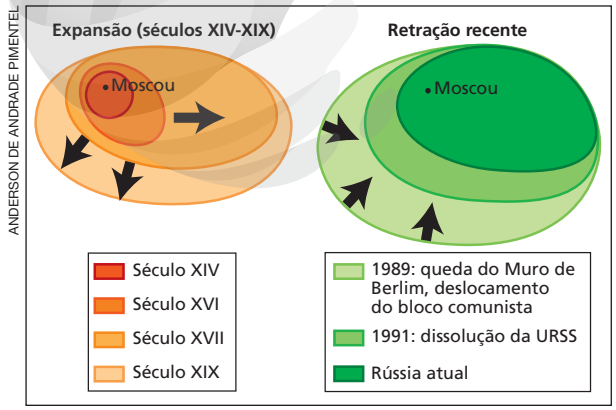
1. Explique a diferença entre Estados territoriais e Estados nacionais.
2. O que é o Estado unitário? No que ele se distingue de uma federação?
3. Como se constitui a organização confederativa do Estado?
4. Até hoje, o direito internacional distingue a "fronteira natural", aquela que segue o curso de um rio ou as linhas de crista de uma montanha, da "fronteira artificial", traçada independentemente dos marcos naturais. A fronteira política é um fato natural? Por quê?
5. Explique a frase: As fronteiras e os limites do território são dinâmicos. Dê exemplos de mudanças territoriais ocorridas no Brasil.
6. Observe a imagem e responda à questão.

© 2020 CNES/SPOT IMAGE DATA SIO, NOAA, U.S NAVY, NGA, GEBCO/DIGITAL GLOBE/GOOGLE EARTH IMAGES

Imagem de satélite que mostra a tríplice fronteira entre Brasil, Paraguai e Argentina, 2020.

Quais acidentes naturais mostrados na imagem de satélite delimitam as fronteiras entre Brasil, Paraguai e Argentina?

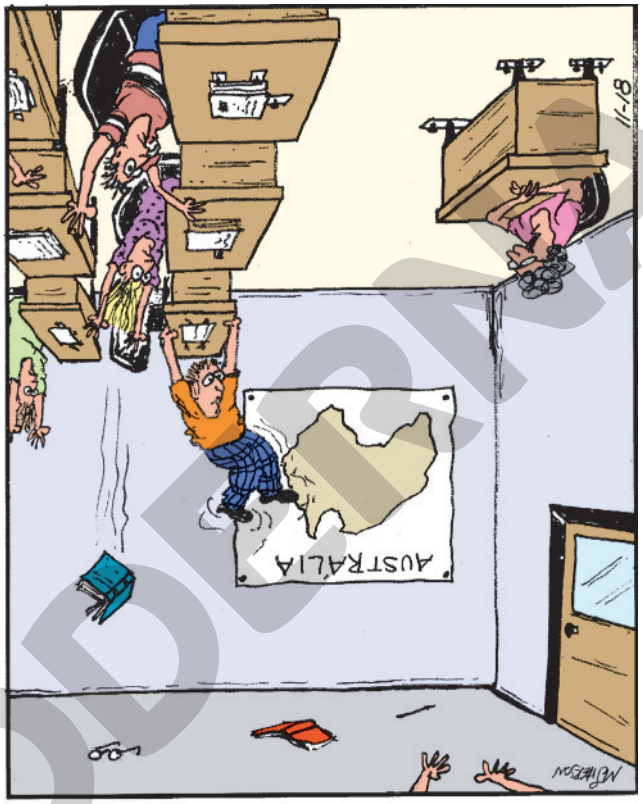
7. Compare os modelos esquemáticos da figura abaixo e escreva um texto sobre a formação territorial russa.



ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL

Fonte: GENTELLE, P. (dir.). *Géopolitique du monde contemporain*: états, continents, puissances. Paris: Nathan, 2008. p. 150.

8. Explique e justifique o que refletem os limites das regiões geoeconômicas (ou complexos regionais) propostas pelo geógrafo Pedro Pinchas Geiger em 1967.
9. Analise a charge.



"Nesta semana concluiremos nossos estudos sobre a Austrália."

JOHN MCPHERSON © 2013 JOHN MCPHERSON/DIST. BY ANDREWS MCMEEL SYNDICATION

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

a) Descreva os elementos ilustrados: quem são as personagens, onde estão, o que fazem.

b) De que trata a charge? Como o autor expressa sua visão de mundo?

10. **Debate.** As transformações territoriais e fronteiriças na África no período colonial foram marcadas por processos que, em grande medida, desconsideraram características étnicas e dinâmicas populacionais, econômicas e políticas preexistentes. Apesar da artificialidade desses limites, os traçados impostos pelos colonizadores foram mantidos pelos Estados Modernos africanos.

Leia atentamente o excerto a seguir e, depois, converse com os colegas sobre como as transformações territoriais e fronteiriças influenciam e são influenciadas pela vida cotidiana. Tenha em vista a questão: as fronteiras modernas são barreiras à interação e ao contato ou elas são ignoradas na vida cotidiana?

MODERNA

"[...] para as pessoas comuns, as fronteiras na África não representavam nem representam (com a notável exceção da fronteira da África do Sul que é, em parte, protegida por uma cerca eletrificada) barreiras significantes às atividades cotidianas. As 50.000 milhas de fronteiras eram e são insuficientemente policiadas e, na sua maioria, não são demarcadas. Além da incapacidade de implantar a fronteira, na realidade devido à minúscula força policial, militar e administrativa de que o Estado colonial dispunha, muitas vezes faltava, também, a vontade de insistir na obediência às fronteiras. Além disso, em alguns casos, os governos coloniais garantiram e legalizaram os movimentos permanentes além das fronteiras, resultantes de atividades transumantes, ou permitiram migração em casos da partilha de uma região étnica.

[...] No entanto, as fronteiras permeáveis não são simplesmente ignoradas, mas têm significados importantes para a população local. Em primeiro lugar, apesar da força de identificação étnica além das fronteiras, a fronteira – e as nacionalidades implicadas – integra o mapa mental e as identificações das pessoas.

[...] em vez de inibir a migração, o Estado moderno e as suas fronteiras provocaram deslocamentos de população em grande estilo. Esses movimentos populacionais tinham como causa dois fatores principais: de um lado, as novas desigualdades econômicas, criando novos polos de crescimento e desenvolvimento com as suas oportunidades, junto às exigências do sistema colonial quanto ao pagamento de impostos e à crescente comercialização da vida cotidiana dos africanos; de outro lado, as fugas de grandes populações de um regime repressivo colonial ou de guerras ou distúrbios civis na época pós-colonial. [...]

Finalmente, é importante sublinhar que, na atualidade, as fronteiras representam para milhões de africanos a única chance de sobreviver às guerras civis nos seus países. Só em 1995, aproximadamente sete milhões de refugiados tinham atravessado fronteiras internacionais e viviam em um país vizinho."

DÖPCKE, W. A vida longa das linhas retas: cinco mitos sobre as fronteiras na África Negra. *Revista Brasileira de Política Internacional*, Brasília, v. 42, n. 1, jan./jun. 1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-73291999000100004#tx08>. Acesso em: 13 maio 2020.

Enem e vestibulares

11. (Enem-MEC)

TEXTO I

"As fronteiras, ao mesmo tempo que se separam, unem e articulam, por elas passando discursos de legitimação da ordem social tanto quanto do conflito."

CUNHA, L. Terras lusitanas e gentes dos brasis: a nação e o seu retrato literário. *Revista Ciências Sociais*, n. 2, 2009.

TEXTO II

"As últimas barreiras ao livre movimento do dinheiro e das mercadorias e informação que rendem dinheiro andam de mãos dadas com a pressão para cavar novos fossos e erigir novas muralhas que barrem o movimento daqueles que em consequência perdem, física ou espiritualmente, suas raízes."

BAUMAN, Z. *Globalização*: as consequências humanas. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.

A ressignificação contemporânea da ideia de fronteira compreende a

a) liberação da circulação de pessoas.
b) preponderância dos limites naturais.
c) supressão dos obstáculos aduaneiros.
d) desvalorização da noção de nacionalismo.
e) seletividade dos mecanismos segregadores.

12. (Fuvest-SP)

"Cada vez mais pessoas fogem da guerra, do terror e da miséria econômica que assolam algumas nações do Oriente Médio e da África. Elas arriscam suas vidas para chegar à Europa. Segundo estimativas da Agência da ONU para Refugiados, até novembro de 2015, mais de 850 mil refugiados e imigrantes haviam chegado por mar à Europa naquele ano."

ASH, T. G. Europa e a volta dos muros. *O Estado de S. Paulo*, 29 nov. 2015. (Adaptado)

Sobre a questão dos refugiados, no final de 2015, considere as três afirmações seguintes:

I. A criação de fronteiras políticas no continente africano, resultantes da partilha colonial, incrementou os conflitos étnicos, corroborando o elevado número de refugiados, como nos casos do Sudão e Sudão do Sul.
II. Além das mortes em conflito armado, da intensificação da pobreza e da insegurança alimentar, a guerra civil na Síria levou um contingente expressivo de refugiados para a Europa.
III. A política do *apartheid* teve grande influência na Nigéria, país de origem do maior número de refugiados do continente africano, em decorrência desse movimento separatista.

Está correto o que se afirma em

a) I, apenas.
b) I e II, apenas.
c) III, apenas.
d) II e III, apenas.
e) I, II e III.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

CAPÍTULO

6

Fronteiras estratégicas e disputas territoriais

Durante o período da chamada Guerra Fria, Estados Unidos e União Soviética, superpotências surgidas após a Segunda Guerra Mundial, ampliaram suas fronteiras estratégicas por meio de alianças militares, políticas e econômicas. No final do século XX, a queda do Muro de Berlim e o colapso da União Soviética colocaram fim a essa ordem e iniciaram uma nova, na qual os Estados Unidos passaram a disputar poder com potências emergentes, como a China. No entanto, essa nova ordem também assiste à emergência de novas territorialidades, cujas fronteiras não coincidem com as do poder estatal, mas, sim, com as formas de lutas sociais, que incorporaram a seus territórios uma dimensão simbólica e cultural de identidade e ancestralidade.

As fronteiras estratégicas

A soberania do Estado está restrita ao território delimitado pelas fronteiras nacionais. No plano internacional, não existe um poder geral ou um "governo mundial" capaz de submeter os Estados a suas leis e regras. O sistema internacional de Estados é formado por unidades geopolíticas soberanas que cooperam ou entram em conflito de acordo com o que definem ser seus interesses particulares.

Um dos meios de redução da insegurança que surge desses conflitos – que podem ser de natureza econômica, militar ou territorial, entre outros motivos – é a ampliação do próprio poder, concebido em termos econômicos, territoriais, demográficos, estratégicos, militares ou culturais. Por isso, os Estados protegem da concorrência externa setores da economia considerados vitais, financiam a pesquisa e a produção de arsenais de armas modernas e difundem sua língua e seus valores por meio da propaganda oficial e de produtos de sua indústria cultural.

Outro instrumento para a redução da insegurança é a participação em instituições mundiais, como a Organização das Nações Unidas (ONU), e regionais, como a Organização dos Estados Americanos (OEA). As instituições internacionais geram compromissos entre seus participantes e criam áreas estratégicas especiais, caracterizadas por um conjunto de regras aceitas pelos integrantes. Os limites de cada uma dessas áreas são **fronteiras estratégicas**, que separam os Estados "de dentro" dos "de fora" da organização.

Soldados da Alemanha Oriental observam moradores de Berlim Ocidental sobre o Muro de Berlim. Foto de novembro de 1989. Em 1961, o governo da Alemanha Oriental iniciou a construção de uma barreira física, composta pelo muro e por cercas eletrificadas, que circundava toda a parte ocidental da cidade, transformando-a em um enclave capitalista dentro do país socialista. Durante quase três décadas, o Muro foi um símbolo material das influências estadunidense e soviética sobre áreas além de seus territórios.

JOHN TLUMACKI/THE BOSTON GLOBE/GETTY IMAGES

MODERNA

A Guerra Fria

Durante os séculos XVII e XIX, configurou-se um sistema de equilíbrio econômico, militar e político entre as principais potências europeias, como a Grã-Bretanha, a França e a Rússia. No final do século XIX, a Alemanha concluiu seu processo de unificação, e também despontava como potência. Já os Estados Unidos apresentavam um crescimento industrial acelerado, mas seu poderio ainda era restrito no cenário global.

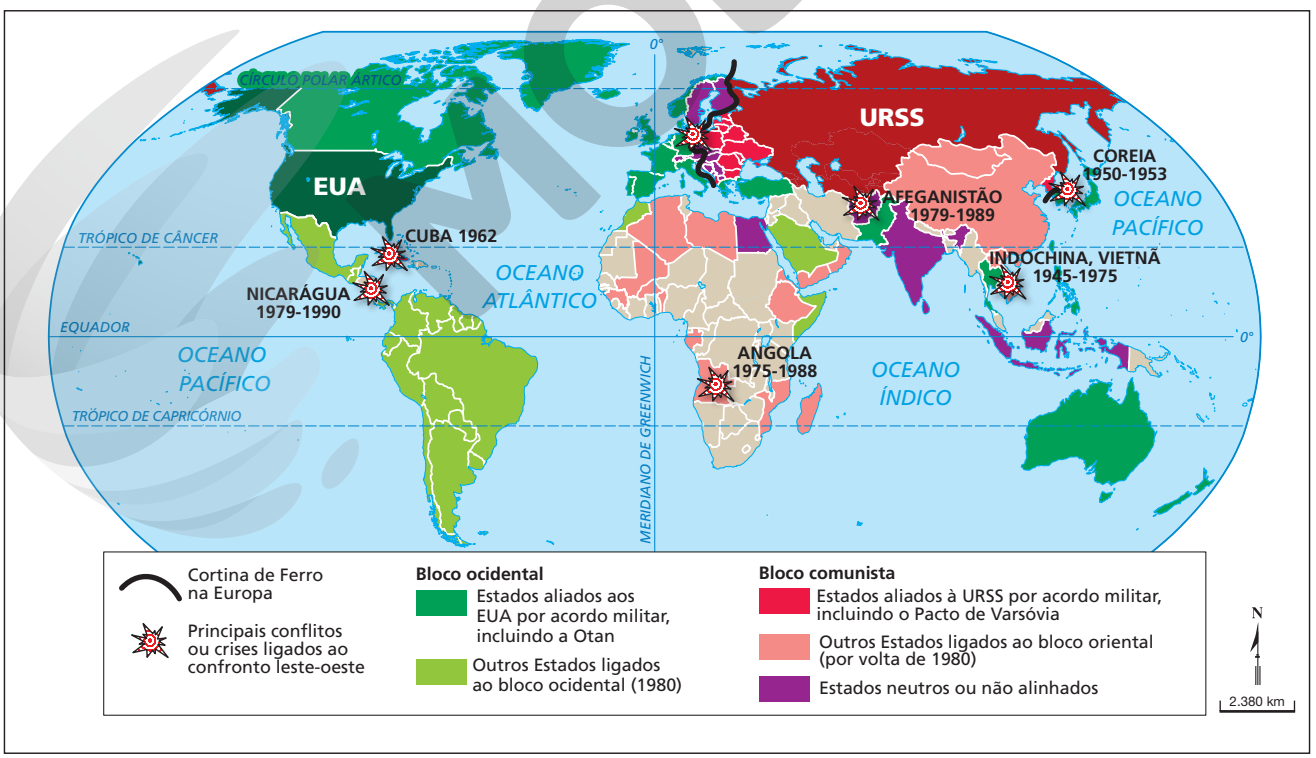
As guerras mundiais do século XX mudaram esse panorama. Em 1917, antes de terminar a Primeira Guerra Mundial (1914-1918), a Rússia viveu uma revolução socialista e, em 1922, formou-se a União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS). Um frágil equilíbrio de poder resistiu precariamente até o final da Segunda Guerra Mundial (1939-1945), quando emergiu em seu lugar um **sistema bipolar**, com base na rivalidade entre duas superpotências: os Estados Unidos e a União Soviética.

A rivalidade entre as novas superpotências do pós-guerra ultrapassou os âmbitos estratégico e diplomático para se expressar também como contraposição de modelos de organização social e econômica. No pós-guerra, a URSS preocupou-se com sua reconstrução e com a expansão do socialismo para além de suas fronteiras. Os Estados Unidos, por sua vez, buscavam manter seus mercados pelo mundo e assegurar a expansão do capitalismo.

No plano estratégico, o sistema bipolar enfatizava a capacidade militar, materializada nas armas nucleares. A posse de arsenais capazes de reduzir o mundo a escombros tornou-se uma marca das superpotências. Uma guerra entre elas significaria a aniquilação mútua das superpotências e, por consequência, de todo o planeta.

A Guerra Fria foi a expressão desse "equilíbrio do terror". Apesar de não ter havido um enfrentamento direto, as duas superpotências participaram indiretamente de diversos conflitos ao redor do planeta, como a Guerra da Coreia (1950-1953) e a Revolução na Nicarágua (1979-1990).

Guerra Fria – 1945-1990



Fonte: SCIENCE PO. *Le monde de la guerre froide, 1945-1990.* Disponível em: <http://cartotheque.sciences-po.fr/media/Le_monde_de_la_guerre_froide_1945-1990/2391/>. Acesso em: 18 maio 2020.

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

As áreas de influência

A Europa perdeu a condição de centro do poder internacional durante a Guerra Fria, mas passou a ser cenário de confrontação das superpotências com as quais os países europeus se alinharam. Na parte ocidental do continente, formou-se um bloco de países aliados dos Estados Unidos. Na parte oriental, constituiu-se um bloco de Estados-satélites da União Soviética.

Conferências de Yalta e Potsdam

As conferências do pós-guerra, realizadas em 1945, reuniram os líderes políticos de Estados Unidos, União Soviética e Reino Unido e resultaram no esboço da bipartição do território europeu em áreas de influência que se consolidariam nos anos seguintes.

Na **Conferência de Yalta** (realizada na cidade de Yalta, na União Soviética, em fevereiro de 1945), as potências ocidentais aceitaram a exigência soviética de governos aliados na Polônia, na Tchecoslováquia, na Hungria, na Romênia, na Bulgária, na Iugoslávia e na Albânia. A Europa Oriental passou a ser uma **área de influência soviética**.

A **Conferência de Potsdam** (realizada em julho de 1945 na cidade de Potsdam, na Alemanha já ocupada pelos vencedores da guerra) dedicou-se à reorganização administrativa do território alemão. O país foi dividido em quatro zonas provisórias de ocupação militar, subordinadas aos chefes das forças militares estadunidenses, britânicas, francesas e soviéticas. Um Conselho Interaliado assumiu a gestão do conjunto do território até a derrota total do nazismo e a convocação de eleições gerais. Em Berlim, a capital, situada na zona soviética, foi aplicado um esquema semelhante, com a criação de quatro setores de ocupação militar.

O início da Guerra Fria

A Guerra Fria foi deflagrada em 1947, com a **Doutrina Truman**, que fixava como prioridade da política externa estadunidense a "contenção" do expansionismo soviético na Europa. O Plano Marshall (1948-1952), concebido pelo secretário de Estado dos Estados Unidos George Marshall, envolveu a transferência de bilhões de dólares destinados a reerguer a economia dos países europeus arrasados pela Segunda Guerra Mundial – em especial Reino Unido, França, Itália e Alemanha Ocidental. Voltado para a reconstrução das economias europeias, funcionava como instrumento privilegiado da formação de uma Europa Ocidental estrategicamente vinculada aos Estados Unidos.

A União Soviética respondeu à Doutrina Truman e ao Plano Marshall subordinando completamente os países da Europa Oriental. Entre 1947 e 1949, os partidos comunistas assumiram o monopólio do poder nesses países, sustentados pela presença das tropas soviéticas. Em 1948, a Iugoslávia rompeu com Moscou e estabeleceu um regime de governo "não alinhado" aos soviéticos, mas também baseado no poder único do partido comunista. Mais tarde, seria a vez de a Albânia romper com Moscou, passando a uma posição de isolamento internacional.

Charge do cartunista Leo Haas satirizando o Plano Marshall, c. 1950. A charge critica o Plano Marshall, retratado como uma vaca que, se alimentando da riqueza produzida na Europa, a transferiria para o capital financeiro dos Estados Unidos. Em primeiro plano, foram representados o secretário de Estado estadunidense, Dean Acheson (montado na vaca), o ministro das Relações Exteriores do Reino Unido, Ernest Bevin, e o primeiro-ministro da França, Robert Schuman, que à época da publicação da charge ocupavam os respectivos cargos mencionados.

© HAAS, LEOPOLD/AUTVIS, BRASIL, 2020 – MUSEU HISTÓRICO DA ALEMANHA, BERLIM

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

As alianças estratégicas

Durante a Guerra Fria, quase todos os países europeus se colocaram à sombra das superpotências. As exceções foram Iugoslávia e Albânia – que haviam expulsado as tropas nazistas por meio de movimentos de resistência popular antes mesmo da chegada das tropas soviéticas – e um número reduzido de países neutros de economia capitalista.

Uma fronteira estratégica, denominada pela expressão **Cortina de Ferro**, passou a separar dois espaços antagônicos na Europa: o Ocidente, organizado em torno da economia de mercado e liderado pelos Estados Unidos, e o Leste, reestruturado pela planificação central da economia e subordinado à União Soviética.

A Organização do Tratado do Atlântico Norte (Otan), aliança militar criada em 1949, e as organizações econômicas europeias (a Comunidade Europeia e a Associação Europeia de Livre-Comércio) funcionaram como pilares da Europa Ocidental.

A fragmentação política da Europa Ocidental representava um obstáculo para o desenvolvimento do capitalismo, uma vez que os países da região dispunham de mercados internos relativamente pequenos e inadequados para a expansão das empresas industriais e financeiras. Por meio do Plano Schuman, anunciado em 1950, foi firmada uma base de cooperação entre a França e a Alemanha Ocidental. Em 1952, com a adesão dos países do Benelux (Bélgica, Holanda e Luxemburgo), nasceu a Comunidade Europeia do Carvão e do Aço (Ceca). O Tratado de Roma de 1957, que criou a Comunidade Europeia, resultou da consolidação desse processo de integração e, ainda durante a Guerra Fria, contou com adesões de Reino Unido, Irlanda e Dinamarca (1973), Grécia (1981), Espanha e Portugal (1986). De certa maneira, a União Europeia de hoje é fruto do ambiente bipolar da Guerra Fria.

O Pacto de Varsóvia, aliança militar fundada em 1955, e o Conselho Econômico de Assistência Mútua (Comecon), estabelecido em 1949, funcionaram como pilares da Europa Oriental.

A formação do Pacto de Varsóvia foi uma reação à Otan e funcionou para aprofundar a subordinação dos países do Leste Europeu a Moscou. O Comecon, por sua vez, transferiu aos soviéticos o controle da produção industrial desses países, consolidando o domínio de Moscou também no plano da economia.

Associação Europeia de Livre-Comércio: organização criada em 1958 com o objetivo de agrupar países da Europa Ocidental que não aderiram ao tratado que criou a Comunidade Europeia. Hoje, apenas Islândia, Noruega, Suíça e Liechtenstein pertencem a essa organização.

Análise cartográfica

Identifique os países capitalistas que não aderiram à Otan durante a Guerra Fria.

Fronteiras estratégicas na Europa da Guerra Fria

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL

Fonte: FOUCHER, M. (dir.). *Fragments d'Europe*: atlas de l'Europe médiane et orientale. Paris: Fayard, 1993. p. 11 e 53.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

O espaço europeu depois da Guerra Fria

A queda do Muro de Berlim, ocorrida em novembro de 1989, marcou o fim da Guerra Fria. No ano seguinte, após a realização de eleições, concluiu-se o processo de reunificação do país, com a incorporação da República Democrática Alemã (RDA), a Alemanha Oriental, pela República Federal da Alemanha (RFA), a Alemanha Ocidental.

O fim da Guerra Fria desencadeou um processo de **mudança nas fronteiras** europeias, tanto no desenho das fronteiras internacionais do continente (como visto no capítulo 5) quanto das estratégicas.

De um lado, as estruturas que alicerçavam a Europa Oriental (Pacto de Varsóvia e Comecon) foram dissolvidas no início da década de 1990. A transição das economias do antigo bloco socialista processou-se em ritmos diferentes, mas em todos os casos a planificação central foi abandonada. De outro, ocorreu o avanço das estruturas estratégicas ocidentais sobre os países do antigo bloco soviético. Assim, a Otan passou por sucessivos alargamentos. Em 1999, concluiu-se a primeira fase de expansão, com a adesão de Polônia, República Tcheca e Hungria. Em uma segunda fase, encerrada em 2004, ingressaram Bulgária, Romênia, Estônia, Lituânia, Letônia, Eslováquia e Eslovênia. Em abril de 2009, Croácia e Albânia aderiram oficialmente à aliança militar. Apesar da oposição da Rússia, logo depois os dirigentes da organização decidiram que Geórgia e Ucrânia também passariam a fazer parte da organização, na condição de parceiros. Em 2017, foi a vez de Montenegro se associar, e, em 2020, a Macedônia do Norte completou seu processo de adesão.

ROBERT ATANASOVSKI/AFP/GETTY IMAGES

Cerimônia de hasteamento da bandeira da Otan em frente ao parlamento da Macedônia do Norte em Skopje, capital do país. Foto de 2020. O alargamento do bloco militar ocidental aprofundou a influência estratégica estadunidense no continente europeu ao mesmo tempo que impulsionou a importância da Alemanha, que reforçou seus laços econômicos com os antigos países socialistas.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

CÓPIA

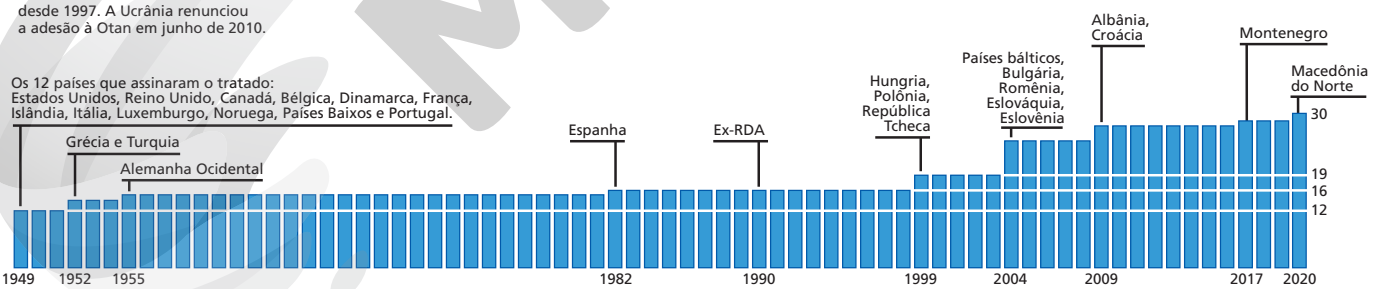
Alargamento da Otan – 1949-2020

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL

Representação sem escala.

1. Estimativas: 150 a 200 bombas táticas B61 de potência variável.
2. Um conselho Otan-Rússia se reúne desde 2002.
3. Uma comissão Otan-Ucrânia existe desde 1997. A Ucrânia renunciou a adesão à Otan em junho de 2010.

Número de países-membros da Otan



Países-membros e parceiros
- Países-membros da Otan
- Países candidatos à adesão
- Países da Parceria para a Paz*
- Países do Diálogo Mediterrâneo**
- Iniciativa de Cooperação de Istambul

Organização "concorrente"
- Organização do Tratado de Segurança Coletiva, criada em 2002
- Estado considerado pela Otan, desde o início dos anos 1990, ameaçador ou hostil durante períodos mais ou menos longos

Presença militar das tropas da Otan
- Implantação atual
- Operação terminada
- Zona de operação das frotas da Otan

Principais bases da Otan na Europa
- Existente
- Em projeto
- Bombas nucleares estadunidenses na Europa¹

Bases estadunidenses dedicadas à defesa antimíssil
- Existentes
- Em projeto

Contraprojeto russo
- Base existente
- Base em projeto

* Programa da Otan que inclui 22 países, tanto da ex-URSS como da Europa.
** Fórum de cooperação entre a Otan e sete países africanos.

Fonte: *L'ATLAS du Monde Diplomatique 2012*: mondes émergents. Paris: Le Monde Diplomatique, 2012. p. 135; Otan. Disponível em: <https://www.nato.int/cps/en/natohq/nato_countries.htm>. Acesso em: 27 maio 2020.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

ROBERT PASTRYK/ALAMY/FOTOARENA

Jovens carregam faixas e cartazes durante manifestação em Varsóvia, Polônia. Foto de 2019. Organizações polonesas antirracistas e antifascistas se manifestaram contra as políticas anti-imigratórias do então primeiro-ministro Mateusz Morawiecki.

Os países que surgiram com a fragmentação da antiga Iugoslávia são Sérvia, Croácia, Bósnia-Herzegovina, Eslovênia, Montenegro, Macedônia do Norte e, mais recentemente, o Kosovo.

O fim da URSS e a transição para o capitalismo

Em 1985, teve início na URSS uma onda de profundas mudanças políticas e econômicas. No campo da política, a ***glasnost*** (transparência) promoveu a abertura do regime, permitindo liberdade de expressão, eleições livres e maior autonomia para as repúblicas que a integravam. Na economia, a ***perestroika*** (reestruturação) proporcionou reformas com o intuito de resolver problemas de abastecimento e ampliar a produtividade adotando algumas práticas capitalistas, como o estímulo à produção de bens de consumo e a evolução dos salários de acordo com a produtividade do trabalhador. No entanto, tais medidas chegaram tarde demais, pois o sistema já estava desmoronando – em dezembro de 1991, os presidentes das repúblicas anunciaram o fim da União Soviética.

Na Europa, os países do bloco socialista se aproveitaram da liberdade proporcionada pela *glasnost* e pela *perestroika* e entraram em uma fase de **transição para o capitalismo**, adotando medidas como a privatização de empresas e a liberalização econômica. Com isso, importantes indústrias estatais foram vendidas para grandes transnacionais europeias ou para grupos nacionais formados por novos milionários.

Os países do Leste Europeu também passaram a adotar, entre outras práticas, a propriedade privada e a **economia de mercado**. Mas o caminho escolhido apresentou muitas dificuldades. Esses países passaram por crises políticas que culminaram com o abandono brusco do socialismo e a integração à economia mundial de forma bastante desorganizada. Em alguns desses países, como na Iugoslávia, guerras e conflitos sangrentos resultaram na fragmentação em sete novos países.

Em um primeiro momento, esse processo de desorganização econômica levou a transferências ilegais e pilhagem de recursos, provocando desemprego em massa, crescimento da pobreza, marginalização e aumento da criminalidade. A recessão econômica acentuou as desigualdades na maioria dos países que constituíam o bloco. Gradativamente, a região começou a ser incorporada nas fronteiras estratégicas da economia capitalista. Em 2004, Hungria, Polônia, República Tcheca, Eslováquia e Eslovênia aderiram à União Europeia; em 2007 foi a vez da Bulgária e da Romênia; em 2013, da Croácia.

No plano político, a maior parte desses países conquistou regimes democráticos, mas, em alguns deles, especialmente na Hungria e na Polônia, a concentração de poder no Executivo paira como uma ameaça à democracia. Na Hungria, essa concentração se expressou por meio de uma vasta revisão constitucional que aumentou o controle do governo sobre o sistema judiciário e sobre a mídia. Na Polônia, desde 2015, sucessivas reformas do sistema judiciário vêm ampliando o controle do partido do governo sobre a composição de conselhos e tribunais de justiça.

Ambos os países se opõem ao plano de distribuição de refugiados da União Europeia e têm se mostrado abertamente hostis à recepção de imigrantes, que, de acordo com seus governantes, ameaçam dissolver a identidade cultural da Europa. Em 2015, a Hungria, que possuía a legislação mais restritiva da Europa sobre o direito de asilo, ergueu uma cerca de arame farpado de centenas de quilômetros na fronteira com a Sérvia com o objetivo de conter os fluxos de imigrantes.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Poder estadunidense

Desde o fim da Guerra Fria, surgiram as mais diversas teorias para explicar a nova ordem mundial. Alguns autores defendem que os Estados Unidos teriam alcançado a hegemonia global graças ao seu poderio econômico, político, militar e cultural e que, portanto, estaríamos diante de uma ordem unipolar. De fato, na década de 1990, a hegemonia desse país no plano econômico era incontestável, sem desconsiderar, no entanto, o crescimento econômico então apresentado pelo Japão. O termo *soft power* (poder suave), cunhado nessa época para expressar a habilidade de um país em afetar os outros por meio de ferramentas culturais, ajudava a embasar a tese da unipolaridade estadunidense – afinal, nenhum país do mundo usou de maneira tão disseminada ferramentas como a música, o cinema e mesmo a língua para impor sua hegemonia.

Atualmente, porém, a China tem se firmado como uma potência econômica de primeira ordem e há uma tendência de aprofundamento das disputas comerciais entre esses dois países. Embora não use de ferramentas culturais de maneira tão explícita e não pareça apostar na necessidade de uma disputa militar, a China emerge como polo de poder no cenário global. Seus planos ambiciosos de investir em projetos de infraestrutura no mundo inteiro e sua condição de provedor global de bens manufaturados, até dos chamados bens públicos globais que ajudam no enfrentamento de emergências climáticas e de saúde, envelheceram rapidamente a tese da unipolaridade estadunidense.

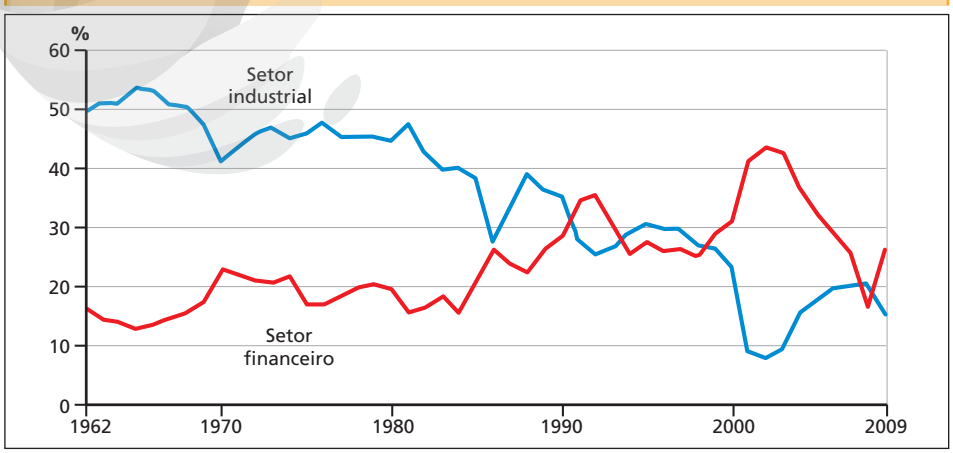
A ascensão dos Estados Unidos como potência

Sem formar um império colonial como as potências europeias do século XIX, os Estados Unidos possuem um enorme poder econômico. Segundo dados do Banco Mundial, cerca de um quarto da riqueza mundial está em bancos estadunidenses, negociado em suas Bolsas de Valores, ou faz parte do patrimônio de suas empresas. O país produz cerca de 15% de toda a energia consumida no planeta. Além disso, o país possui uma **força militar** com alcance e poder jamais vistos. Suas forças armadas são as mais modernas e equipadas do mundo.

Durante as duas guerras mundiais do século passado, a indústria estadunidense (principalmente a bélica) se desenvolveu fornecendo armamentos, produtos industrializados e maquinários, além de alimentos e combustíveis, para países europeus como França e Reino Unido. A entrada estratégica dos Estados Unidos no final da Segunda Guerra Mundial promoveu sua consolidação como potência econômica e militar.

O capital estadunidense dirigido para a reconstrução da Europa no pós-guerra teve como objetivo expandir suas empresas, impulsionar a economia do país, barrar o avanço do socialismo e consolidar o capitalismo no mundo. Com o advento da Guerra Fria, ocorreram diversas intervenções militares estadunidenses diretas e indiretas, que fortaleceram o avanço tecnológico e bélico do país e o colocaram no centro do capitalismo mundial.

Estados Unidos: lucros por setor – em porcentagem do total de lucros



FERNANDO JOSÉ FERREIRA

Fonte: LE MONDE Diplomatique. *L'atlas 2013*. Paris: Vuibert, 2012. p. 101.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

A política externa

Os atentados terroristas contra as torres gêmeas do World Trade Center, em Nova York, e o Pentágono, em Washington, no dia 11 de setembro de 2001, foram o estopim da "guerra ao terror" declarada pelo então presidente George W. Bush. Como represália, os Estados Unidos invadiram o Afeganistão em 2001 e o Iraque em 2003. Em 2002, o então presidente divulgou o documento "A estratégia de segurança nacional dos Estados Unidos", que ficou conhecido como **Doutrina Bush**.

Baseando-se no pressuposto de que os Estados Unidos, como superpotência, têm o papel de proteger o mundo contra possíveis ameaças de grupos terroristas, essa doutrina instaurou a possibilidade de intervenções preventivas e ataques a países considerados hostis e suspeitos de proteger ou abrigar esses grupos, ou de desenvolver armas químicas, biológicas ou nucleares. Segundo a Doutrina Bush, existiriam áreas de "elevada tirania", como o Irã e a Coreia do Norte, e países considerados hostis e preocupantes, como a Síria e a Venezuela.

A Coreia do Norte se percebe no direito de dispor de uma indústria nuclear e anunciou, em 2003, ter uma bomba atômica, retirando-se do Tratado de Não Proliferação Nuclear e contrariando as posições de Washington. Com isso, o país tornou-se um adversário que oferece risco aos Estados Unidos e a seus aliados, o que foi comprovado em 2006, quando o governo norte-coreano anunciou ter testado sua primeira bomba nuclear e, em 2016, quando ameaçou atacar os Estados Unidos e a Coreia do Sul.

A zona de forte instabilidade para os interesses estadunidenses concentra-se no Oriente Médio e se estende de Israel até a Ásia Central (Afeganistão e Paquistão). Imbuídos de sentimentos nacionalistas e anticolonialistas, muitos países árabes nacionalizaram seus recursos naturais, colocando-se na esfera de preocupações geopolíticas das grandes potências.

Mudanças na política externa

Entre 2014 e 2015, o presidente Barack Obama estabeleceu intenso diálogo com Irã e Cuba. As ações do governo Obama representaram uma forma diferente de exercer o poder dos Estados Unidos. Enquanto a Doutrina Bush era baseada no poder coercitivo do Estado, impondo seu domínio pela força bélica, Barack Obama optou pelos mecanismos de persuasão, exercendo o poder de convencimento (*soft power*) para envolver diversos países no engajamento a temas estratégicos, como a não proliferação de armas nucleares e a contenção da ameaça de grupos extremistas violentos e das redes transnacionais de tráfico de drogas.

Porém, desde que chegou ao poder, em janeiro de 2017, o presidente Donald Trump procurou se distanciar desse legado de compromissos. Assim, os Estados Unidos abandonaram os acordos nucleares com o Irã e com a Rússia e se retiraram do Acordo de Paris sobre as mudanças climáticas. Apesar disso, adotaram de maneira mais enfática sanções econômicas em lugar de intervenções diretas, como ocorreu com o Irã e a Venezuela.

Tratado de Não Proliferação Nuclear: tratado firmado em 1970 e assinado por 188 países, proibindo o uso, a produção e a comercialização de armas nucleares.

Trocando ideias

Na agenda internacional de caráter humanitário, a posse de armas de destruição em massa, como as nucleares, e de armas convencionais é incompatível com os direitos humanos. O desarmamento, nesse entendimento, seria prioritário para os objetivos de manutenção da paz, da segurança e da proteção ambiental.

- Em sua opinião, de que maneira os jovens podem contribuir para o desenvolvimento de estratégias que reduzam as ameaças do uso de armas e colaborem para promover a paz, a segurança e a proteção ambiental?

MANDEL NGAN/AFP/GETTY IMAGES

Os presidentes de Cuba, Raúl Castro, e dos Estados Unidos, Barack Obama, se cumprimentam na VII Cúpula das Américas, realizada no Panamá, em abril de 2015. O evento marcou o advento de uma nova era nas relações entre os dois países após o fim da Guerra Fria. Mesmo com o restabelecimento das relações diplomáticas, porém, o embargo econômico imposto pelos Estados Unidos à ilha permanece vigente.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Mundo multipolar

Nos primeiros anos do século XXI, a imagem internacional dos Estados Unidos foi seriamente abalada pelas invasões ao Afeganistão e ao Iraque, em 2003, interpretadas por grande parte da comunidade internacional como defesa exclusiva de seus próprios interesses e vistas como uma ameaça à paz mundial. Assim, a unipolaridade sofreu um golpe no sentido político, uma vez que a posição de potência hegemônica implica a capacidade de convencer os aliados de que ações de um Estado beneficiam o conjunto do sistema internacional. Em seu lugar, emerge um mundo multipolar, no qual os Estados Unidos ocupam papel de destaque, mas coexistindo com outros centros de poder político, econômico e cultural que também exercem protagonismo no mundo contemporâneo.

Para navegar

Embaixada do Japão no Brasil

Disponível em: <https://www.br.emb-japan.go.jp>.

Acesso em: 19 maio 2020.

O *site* apresenta dados sobre o Japão, sua economia, sociedade e cultura. Difunde também uma programação de eventos e atrações especiais da cultura japonesa em várias partes do país.

Japão

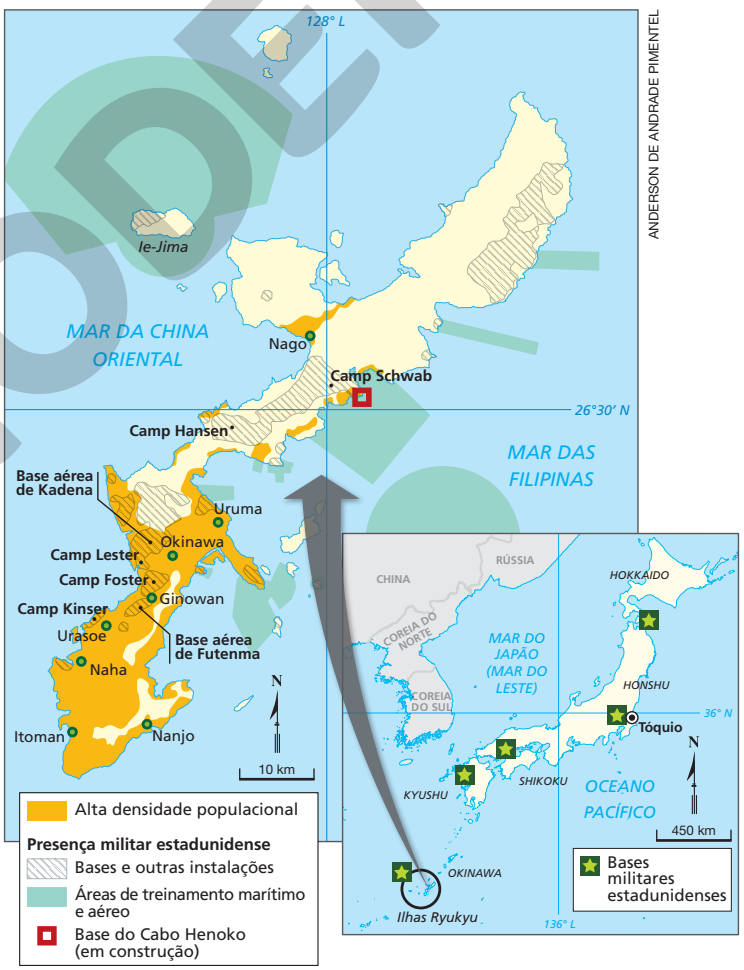
O Japão, assim como os países da Europa Ocidental – principalmente a Alemanha, mas também o Reino Unido e a França –, despontou no cenário mundial por causa de três fatores fundamentais: a importância na produção industrial, a intensidade das trocas comerciais em todo o mundo e o controle sobre os mercados financeiros. O país desfrutou de um grande crescimento econômico após a Segunda Guerra Mundial, avançando sobretudo em produção industrial de alta intensidade tecnológica.

Após a derrota na Segunda Guerra Mundial, que resultou em destruição do parque industrial e proibição de produção de armamentos, o Japão investiu intensamente em infraestrutura e contou com financiamentos externos.

Na década de 1960, mesmo com o mercado interno reduzido, os produtos japoneses já eram bem-aceitos no mercado internacional. Os investimentos na melhoria da qualidade dos produtos, as novas tecnologias e o aumento de produtividade, cujo objetivo era eliminar desperdícios no processo industrial, permitiram que mercadorias e bens fabricados no Japão ultrapassassem os dos Estados Unidos em qualidade e invadissem as lojas estadunidenses. Na década de 1980, o Japão já fazia parte das principais economias industriais do mundo.

Bases militares estadunidenses foram implantadas no Japão depois da derrota na Segunda Guerra Mundial, especialmente em Okinawa.

Bases militares dos Estados Unidos no Japão – 2016



ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL

Fonte: LE MONDE Diplomatique. *La présence militaire américaine au Japon*. Disponível em: <https://www.monde-diplomatique.fr/cartes/japon-presencemilUS>. Acesso em: 19 maio 2020.

Trocando ideias

Os termos *hard power* e *soft power* distinguem os componentes objetivos (poderio econômico e militar) dos componentes subjetivos (cultura e valores políticos) das relações de poder entre os países. Assim, faz parte do *soft power* tanto a difusão de filmes, músicas e informação quanto a capacidade de manter uma boa imagem frente à comunidade internacional.

- Com base nisso, converse com seus colegas sobre o *soft power* estadunidense, discutindo o significado do consumo de suas mercadorias culturais e a imagem que o país projeta.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Reestruturação econômica do Japão

No final do século XX, o Japão estava integrado no processo de globalização econômica. A modernização tecnológica, com novos métodos de trabalho, reestruturação da organização industrial e produção de boa qualidade, garantiu o sucesso dos produtos japoneses. Já a qualificação dos trabalhadores foi alcançada com investimentos em educação. O governo organizou a economia com investimentos, isenções fiscais e incentivo à poupança interna para obtenção de recursos.

A produção japonesa em larga escala se expandiu com a fabricação de bens de consumo duráveis, conquistando mercados nos Estados Unidos, na Europa e, em especial, na Ásia. Durante a Guerra Fria, o Japão realizou investimentos nos Tigres Asiáticos (Coreia do Sul, Taiwan, Hong Kong e Cingapura) e nos Novos Tigres (Malásia, Indonésia, Filipinas e Tailândia), instalando indústrias, tecnologias e equipamentos. Os Tigres e os Novos Tigres oferecem vantagens como mão de obra mais barata e facilidades fiscais. Dessa forma, esses países passaram a complementar a economia japonesa, tornando-se plataformas de exportação. Contudo, a indústria mais qualificada e complexa, além da pesquisa em tecnologia de ponta, permaneceu no Japão.

EDU VISION/ALAMY STOCK PHOTO/FOTOARENA

Tsukuba Space Center, Ibaraki, Japão. Foto de 2015. Os diversos tecnopolos atestam a importância tecnocientífica japonesa e produzem inovações nos ramos da eletrônica, da robótica e da química. Tsukuba é um dos principais tecnopolos do país, e conta com uma universidade e diversos centros de pesquisa de tecnologia de ponta. É também um dos locais mais procurados para a instalação de novas empresas.

Potência regional

Ao lado da projeção econômica (industrial, científica e tecnológica), o Japão sobressaiu no campo geopolítico, tornando-se influente na grande área de prosperidade econômica do Sudeste Asiático. Entretanto, o desenvolvimento econômico chinês e sua projeção econômica em escalas regional e mundial já ultrapassaram a supremacia japonesa na Ásia.

Ressentimentos do Japão com a Rússia, a China, a Coreia do Sul e a Coreia do Norte persistem desde os tempos dos conflitos do final do século XIX, ou originados no século XX em situações como a Segunda Guerra Mundial e a Guerra Fria.

No final da Segunda Guerra Mundial, as ilhas Kurilas foram ocupadas pelas forças da então União Soviética, mas são reivindicadas pelo Japão, que as chama de Territórios do Norte. Essas ilhas são hoje administradas pela Rússia.

Com a China, o Japão mantém uma longa disputa territorial pela posse de um conjunto de ilhas desabitadas chamadas de Senkaku pelos japoneses e de Diaoyu pelos chineses.

Com as Coreias, o Japão se equilibra em um jogo geopolítico: assim como a Coreia do Sul, é um aliado militar dos Estados Unidos, mas as relações entre os dois países são tensas por causa da colonização japonesa da península, ocorrida entre 1910 e 1945. Já em relação à Coreia do Norte, a preocupação é decorrente da realização de testes nucleares que desafiam também a comunidade internacional, aumentando as tensões na região.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Alemanha

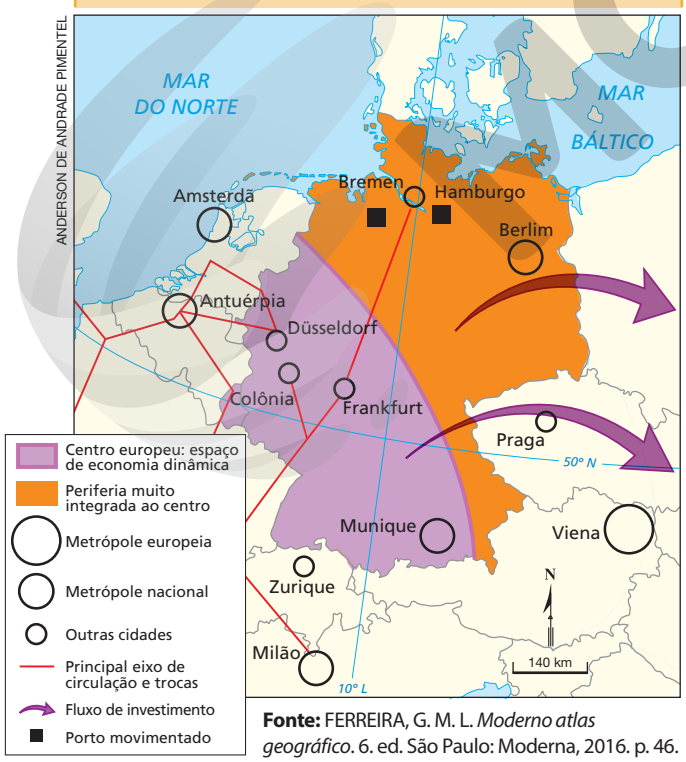
Diferentemente do Reino Unido e da França, a Alemanha nunca teve um extenso império colonial, o que levou o país ao confronto bélico com potências mundiais pela disputa de hegemonia. A derrota na Segunda Guerra Mundial custou aos alemães o isolamento do sistema internacional por muitos anos.

LI SEN/SHUTTERSTOCK

Vista aérea de Berlim, Alemanha. Foto de 2019. A cidade teve a área no entorno do muro reurbanizada e sua economia está voltada principalmente para o setor de serviços, com destaque para os setores de comunicação e informação.

A Alemanha, no entanto, demonstrou enorme capacidade de **recuperação econômica**. Com o desenvolvimento científico e tecnológico, principalmente nas áreas química e farmacêutica, expandiu seus negócios para várias partes do mundo. Após a unificação, o país passou a ocupar lugar de destaque global em termos do valor do Produto Interno Bruto (PIB), ficando, em 2018, atrás somente dos Estados Unidos, da China, da Índia e do Japão, o que o afirmou como principal potência europeia.

Espaço econômico da Alemanha – 2016



ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL

Fonte: FERREIRA, G. M. L. *Moderno atlas geográfico*. 6. ed. São Paulo: Moderna, 2016. p. 46.

Entre os fatores que explicam seu desempenho está a competitividade de seus produtos no mercado internacional, o que permitiu diversificar os parceiros comerciais. Muitas empresas transnacionais alemãs têm investido nos países da América, com destaque para os setores industriais, como o automobilístico, o farmacêutico e o petroquímico. Brasil, Argentina e México foram os países da América Latina que mais receberam investimentos das empresas alemãs nas últimas décadas.

A Alemanha, assim como a França, teve um papel decisivo no sucesso da adoção do euro, a moeda da União Europeia. Por causa disso, a Bolsa de Valores de Frankfurt apresentou grande crescimento e consolidou-se como o centro financeiro dos negócios com a moeda europeia.

Diante da grave questão dos refugiados, a Alemanha foi o país que mais acolheu essas pessoas, tendo recebido, em 2018, cerca de 1,3 milhão de expatriados. Essa política tem provocado reações na direita nacionalista e xenófoba, principalmente em países do Leste Europeu, como a Hungria.

DPA/PICTURE ALLIANCE/GETTY IMAGES

MIKHAIL MARKOVSKIY/SHUTTERSTOCK

No alto, Praça da prefeitura de Frankfurt, Alemanha, com os prédios e o entorno arrasados pelos bombardeios dos Aliados na Segunda Guerra Mundial. Foto de 1945. Acima, vista da mesma região, reconstruída ao longo dos anos. Foto de 2018.

Análise cartográfica

Segundo as informações do mapa, os fluxos de investimentos alemães são dirigidos para que áreas?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

A China na geopolítica mundial

Durante quase um século e meio, desde que ultrapassou o PIB britânico em 1872, os Estados Unidos foram a maior economia do mundo. Em 2014, porém, o PIB da China, ajustado pelo poder de compra, ultrapassou o dos Estados Unidos (embora permaneça na segunda posição em valores correntes), e a influência do país na economia global não parou de aumentar.

Entre o início da década de 1990, quando os polos tecnológicos começaram a crescer em todo o país, e o final da década de 2010, a China cresceu em média 10% ao ano, enquanto os Estados Unidos cresciam 2,6%. Esse ritmo impressionante ajuda a entender a guerra comercial imposta pelos Estados Unidos desde 2018 na forma de uma sucessão de embargos e restrições à importação de produtos chineses.

Em 1996, a China afirmou seu protagonismo regional lançando a **Organização para Cooperação de Xangai**, um bloco político, econômico e de segurança que atualmente tem como integrantes Rússia, Cazaquistão, Quirguistão, Tajiquistão, Uzbequistão, Índia e Paquistão. Dez anos depois, iniciou negociações com o Brasil, a Rússia e a Índia para criar um grupo de cooperação, o **Bric**. O grupo foi renomeado **Brics** em decorrência do ingresso da África do Sul (South Africa, em inglês) em 2011.

O poderio militar chinês também se encontra em franca ascensão: os gastos militares cresceram cerca de dez vezes entre 1990 e 2019, resultando em um aumento exponencial na capacidade de defesa no ar, na terra e, principalmente, no mar. Por outro lado, a capacidade nuclear do país ainda é significativamente menor quando comparada à das principais potências (Estados Unidos, Rússia, Reino Unido e França).

Em 2013, a China iniciou a construção de ilhotas artificiais no Mar da China Meridional, chamadas de Spratly e Paracelso. Situadas em pontos estratégicos do comércio marítimo internacional, em águas que são disputadas também por Filipinas, Vietnã, Brunei, Malásia e Taiwan, as ilhotas são utilizadas como bases militares, de lançamento e depósitos de armas. Além disso, entre 2014 e 2019, a China construiu mais navios de guerra e submarinos que o total da frota britânica, o que lhe garantiu uma posição hegemônica que ameaça as tropas estadunidenses em algumas regiões, como no Estreito de Taiwan.

Em termos de *soft power*, porém, a China está ainda bem longe dos Estados Unidos. Embora existam iniciativas como o Instituto Confúcio, organização educacional pública sem fins lucrativos cujo objetivo é promover a língua chinesa e dar apoio ao intercâmbio cultural aos países associados, que integra um esforço diplomático contínuo para garantir a boa imagem do país, no campo cultural a influência chinesa é menos significativa do que no campo econômico. A falta de liberdades civis, a censura na internet e a perseguição de ativistas que contestam o regime interferem negativamente na imagem do país diante da comunidade internacional.

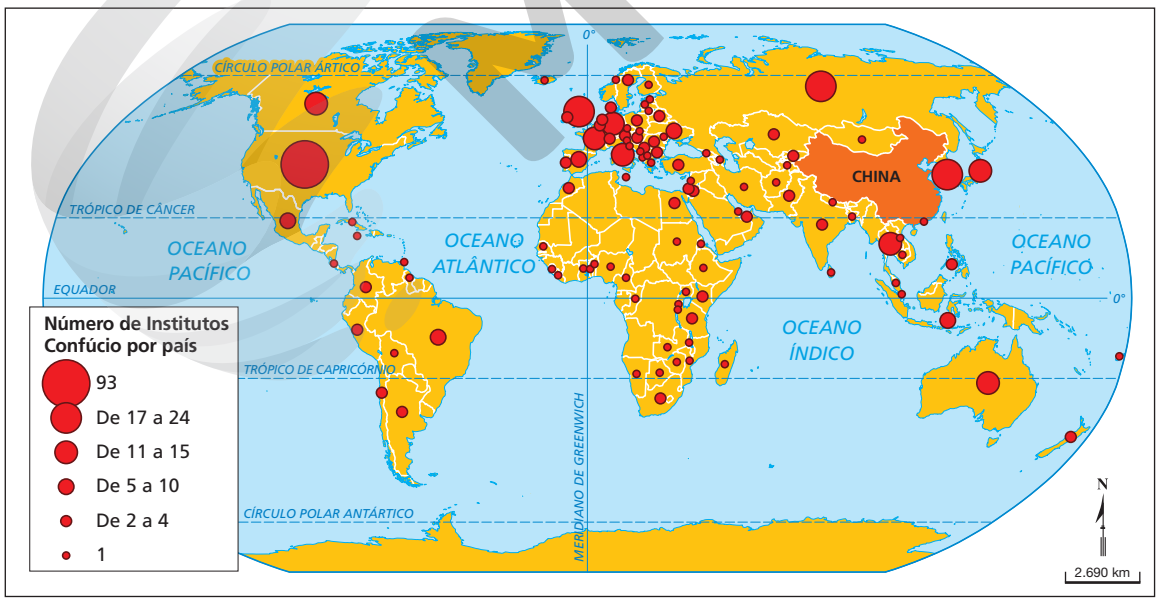
Para navegar

Embaixada da República Popular da China no Brasil

Disponível em: <http://br.china-embassy.org/por/>. Acesso em: 19 maio 2020.

O *site* revela alguns posicionamentos do país quanto às questões de Taiwan e do Tibete, e também oferece informações sobre o intercâmbio econômico e a cooperação científica entre Brasil e China.

Distribuição internacional do Instituto Confúcio – 2018



ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL

Fonte: SANJUAN, T. *Atlas de la Chine*: les nouvelles échelles de la puissance. Paris: Éditions Autrement, 2018. p. 89.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

O regime chinês

Desde 1949, ano em que ocorreu a revolução liderada por Mao Tsé-Tung, a China adotou o regime socialista e passou a ser governada pelo Partido Comunista. Com base na experiência soviética, os chineses realizaram a **coletivização dos meios de produção**, ou seja, passaram para o controle do Estado as empresas e as terras agrícolas. Além disso, o país adotou uma **economia planificada**, em que um órgão central determina o que deve ser produzido, e regulamentou a entrada de produtos estrangeiros. Dessa forma, somente mercadorias autorizadas pelos governantes, como armamentos e componentes ou produtos tecnológicos, poderiam entrar no país.

A ascensão de Deng Xiaoping ao comando do país e a aproximação com o mundo capitalista em 1976 levaram a China à abertura econômica, com a adoção de uma economia de mercado. O governo organizou um plano de modernizações em quatro setores básicos: indústria, agricultura, ciência e tecnologia e forças armadas. Xiaoping começou pela reorganização do meio rural, devolvendo a propriedade das terras às famílias camponesas e transformando as oficinas comunitárias em pequenas fábricas de processamento dos produtos agrícolas movidas pelo lucro. Com a adoção dessa prática, a produção agrícola aumentou vertiginosamente.

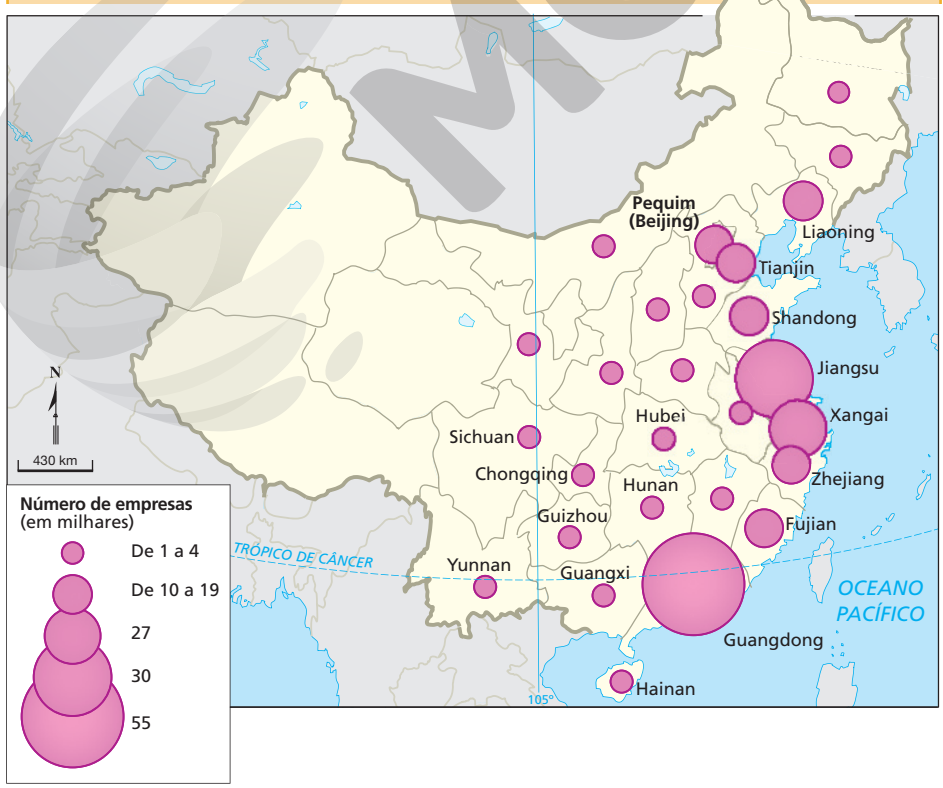
No início dos anos 1980, foram criadas as **Zonas Econômicas Especiais** (ZEE), áreas com economia de mercado no litoral chinês. Apesar da forte vigilância estatal, o objetivo das ZEE era atrair empresas e capital estrangeiros que trariam tecnologia, experiência administrativa e, principalmente, acesso aos mercados da Europa e dos Estados Unidos. Em troca, a China oferecia mão de obra abundante e disciplinada, proveniente do meio rural em processo de modernização. Empresas estatais foram progressivamente privatizadas, e os investimentos, aplicados na industrialização. Inicialmente, o país transformou-se em uma importante plataforma exportadora, em especial no ramo de calçados e vestuário, tornando-se a principal produtora mundial de fios e tecidos de algodão. Depois, a produção avançou para setores intensivos em tecnologia, como a robótica, a informática e os equipamentos médicos.

Em 2001, a China ingressou na Organização Mundial do Comércio (OMC) e passou a obedecer às regras do comércio internacional, assim como a diminuir os subsídios à produção agrícola e a negociar a redução de tarifas de importação dos produtos.

Desde então, o país vem aumentando significativamente seus investimentos no mundo inteiro, em especial no continente africano. Esses investimentos, concentrados nos setores de mineração, manufaturados e construção civil, aumentam a influência política da China no continente. Além de obras de infraestrutura (que facilitam a exportação de bens), a China financia serviços básicos e projetos nas áreas de saúde e educação.

Apesar de o maior fluxo de imigrantes se dirigir aos Estados Unidos, a chamada **diáspora chinesa** (deslocamento populacional) se estende para a Austrália e todo o Sudeste Asiático. Constituindo grupos solidários no exterior e utilizando redes de informações para estender e facilitar os negócios para familiares, os chineses realizam empreendimentos empresariais (comerciais, bancários, setor tecnológico) em diversos países, tendo havido grande afluência para os países do Sudeste Asiático.

Empresas estrangeiras na China – 2012



ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL

Fonte: FERREIRA, G. M. L. *Atlas geográfico*: espaço mundial. 4. ed. São Paulo: Moderna, 2013. p. 105.

Para ler

O tigre branco

Aravind Adiga. São Paulo: Nova Fronteira, 2008.

No romance, um trabalhador busca justificar seu crime (assassinar o patrão para conseguir ascensão social) ao primeiro-ministro chinês por meio de cartas que revelam traços do comportamento e da cultura do país.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

O uso do território

Pequim (Beijing), a capital do país, é uma das portas de acesso ao mundo chinês, além de ponto de contato entre a civilização chinesa e os povos mongóis. Localizada na borda da Grande Planície da China do Norte, no sopé dos maciços montanhosos ocidentais, é uma área de ocupação muito antiga. As marcas dessa história podem ser vistas na Cidade Proibida, conjunto de palácios que foram habitados pelos imperadores das dinastias Ming e Qing, e na Grande Muralha da China, localizada 75 quilômetros ao norte da cidade.

KUDLA/SHUTTERSTOCK

Cidade Proibida em Pequim, China. Foto de 2017. Atualmente, a Cidade Proibida abriga um museu aberto à visitação.

A província de **Hebei**, demarcada ao norte pela Grande Muralha e ao sul pelo Rio Hoang-Ho (Amarelo), é a principal produtora de algodão, impulsionada também pela extração de carvão mineral, importante fonte energética para a indústria regional.

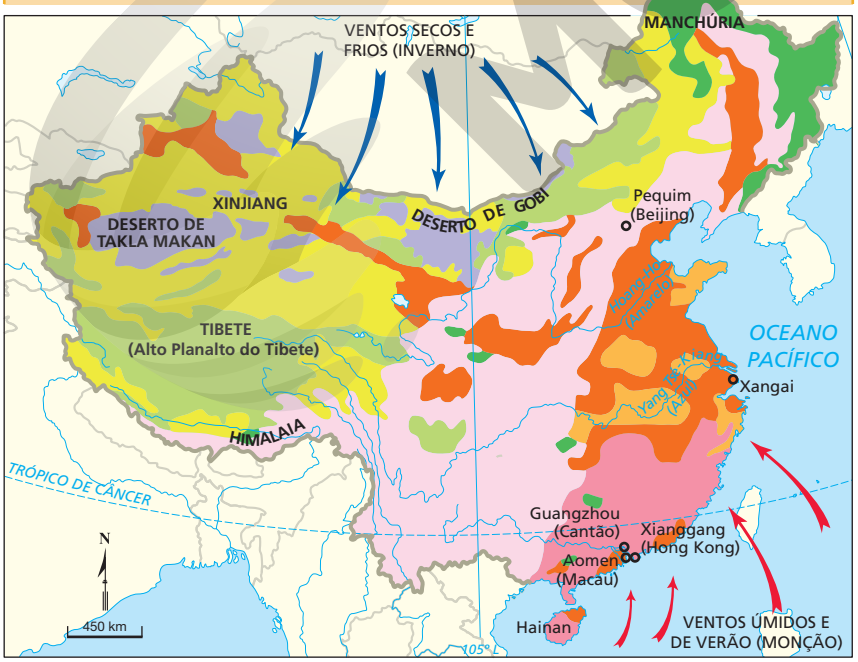
Na Grande Planície, localizam-se as províncias de **Henan**, **Shandong** e **Heilongjiang**, as maiores produtoras de cereais do país. Essa região tem sofrido profundas transformações em decorrência dos investimentos na mecanização agrícola e do incremento no uso de fertilizantes químicos. Tais iniciativas garantiram um aumento significativo na produção de cereais, atualmente entre as maiores safras do mundo.

No extremo norte da China está localizada a **Manchúria**, na fronteira entre a Rússia, a Coreia do Norte e a região chinesa da **Mongólia Interior**. Trata-se de uma área de floresta de taiga, a principal zona de extração de madeira do país. Dotada de importantes reservas de recursos minerais e situada próxima a Pequim, a Manchúria abrigou o primeiro parque industrial chinês, construído nos moldes soviéticos. Nesse parque, o complexo siderúrgico é alimentado pelo carvão mineral e pelo ferro extraídos na região, e o petróleo produzido é utilizado na indústria de têxteis sintéticos e transportado por oleodutos até Pequim.

Xangai e **Guangzhou** (Cantão) são províncias que se desenvolveram voltadas para o mundo ocidental. Cantão foi o grande porto da China imperial e objeto de disputa na Guerra do Ópio, propagada em 1839, depois de os chineses tentarem conter o tráfico praticado pelos ingleses. No final do século XX, Xangai cresceu muito com o intenso êxodo rural, tornando-se o maior centro industrial do país. Cantão desenvolveu a indústria eletrônica e uma complexa rede de hotéis, centros comerciais e restaurantes, atraindo migrantes e turistas estrangeiros. A região entre Pequim, Xangai, Cantão e Hong Kong tornou-se o principal polo econômico chinês.

Uso da terra na China – 2019

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL



Fonte: FERREIRA, G. M. L. *Atlas geográfico*: espaço mundial. 5. ed. São Paulo: Moderna, 2019. p. 104.

Para assistir

Nenhum a menos

Direção: Zhang Yimou. China, 1999. 106 min.

O filme narra a história de uma jovem de 13 anos que ocupa o cargo de professora de um remoto povoado rural. Ela realiza uma peregrinação para a cidade grande em busca de um aluno, o que revela as imensas disparidades que marcam o território chinês.

Análise cartográfica

Onde se desenvolve a cultura intensiva de arroz, trigo, soja e milho na China?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

A Rússia na geopolítica mundial

A União Soviética exerceu o papel de superpotência na ordem bipolar no contexto da Guerra Fria. A Federação Russa, sua sucessora, continua sendo importante no cenário global, embora tenha enfrentado um período de grande indefinição na década de 1990, e apresente hoje algumas grandes desvantagens em relação às potências ocidentais.

Em primeiro lugar, trata-se de um país com proporções continentais, o maior do mundo, que se estende por onze fusos horários da Europa Ocidental até o nordeste asiático. Em termos populacionais, no entanto, ocupa um modesto nono lugar, e sua população vem diminuindo (de 149 para 142 milhões entre 1991 e 2018), fato considerado pelo presidente Vladimir Putin um dos maiores problemas da Rússia pós-soviética. Além disso, 75% da população está concentrada na porção europeia, que representa apenas um quarto do território. Outros 25 milhões de russos vivem fora das fronteiras da federação, especialmente nas antigas repúblicas soviéticas. Em algumas delas, os russos compõem minorias nacionais expressivas, como na Letônia, na Estônia, no Cazaquistão e na Ucrânia.

Considerando o *hard power*, ou seja, o poderio econômico e militar, a situação da Rússia é bastante peculiar. Em termos econômicos, embora tenha se recuperado parcialmente da grave crise que atravessou na década de 1990, o PIB ajustado pela paridade do poder de compra representava menos que um quarto do estadunidense em 2018, figurando em sexto lugar no *ranking* mundial. No mesmo ano, o país ocupava o décimo lugar entre os maiores exportadores do mundo, embora seja o segundo maior exportador global de armas, especialmente para a China e para a Índia.

Em termos militares, as forças armadas russas ocupam o quinto lugar no mundo, sendo menores apenas do que as da China, da Índia, dos Estados Unidos e da Coreia do Norte. Como herdeira exclusiva do arsenal nuclear soviético, o país ainda mantém a paridade com os Estados Unidos nesse quesito – em conjunto, os dois detêm mais de 90% das armas nucleares do mundo.

A recuperação econômica da Rússia teve início em 2000, com a ascensão do presidente Vladimir Putin, sob o qual pesam diversas acusações de autoritarismo. Desde que assumiu o poder, Putin tenta restaurar o *status* perdido de grande potência. Para tanto, vale-se do reaparelhamento das forças armadas, da tentativa de reaproximação com a China e da oposição sistemática às iniciativas de ampliação da Otan na direção de suas tradicionais áreas de influência, como as antigas repúblicas soviéticas do Báltico (Letônia, Lituânia e Estônia), do Cáucaso (Geórgia e Armênia) e a Ucrânia.

Densidade populacional por região na Rússia – 2008

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL

Fonte: SCIENCE PO. *Russie*: densité de population par région. Disponível em: <http://cartotheque.sciences-po.fr/media/Russie_densite_de_population_par_region_2008/1442/>. Acesso em: 19 maio 2020.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

O espaço econômico

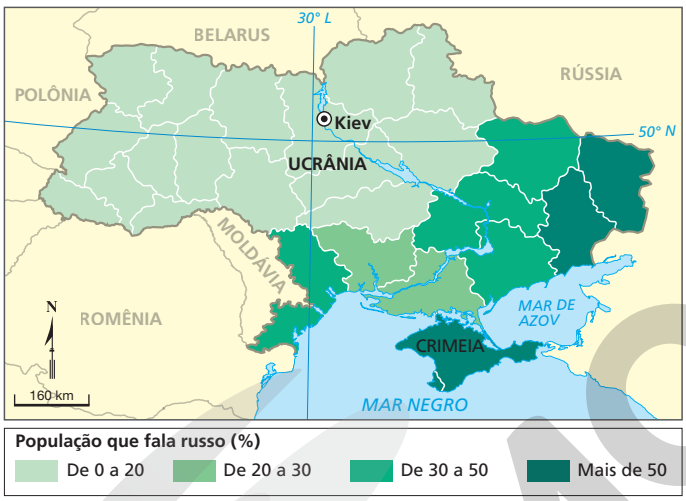
Na antiga União Soviética, as atividades econômicas eram planejadas. A indústria pesada (como siderúrgicas, petroquímicas e de máquinas), por exemplo, foi implantada próxima às fontes de energia e às reservas de matéria-prima, formando parques industriais com diversos tipos de indústrias complementares. Nesses ***combinats***, indústrias siderúrgicas utilizam as abundantes reservas de carvão mineral, ferro e manganês para produzir aço. Já nas indústrias metalúrgicas, instaladas nos arredores, as matérias-primas semiprocessadas, como lâminas de aço ou vigotas, são utilizadas na fabricação de bens de consumo. Assim, os *combinats* formam complexas cadeias produtivas, como a do aço e a do alumínio. Um dos maiores *combinats* é o de Donbass, na Ucrânia, grande produtora de carvão mineral.

O planejamento econômico e territorial não se restringiu à indústria pesada. A antiga União Soviética fez enormes investimentos na agricultura e na formação de **complexos agroindustriais**, nos quais os produtos da agricultura e da pecuária passaram a ser processados. Nas áreas produtoras de linho de Belarus, por exemplo, foram construídas indústrias têxteis. Já nas áreas produtoras de uva da Moldávia, a produção de vinho foi incentivada. Procurou-se também expandir a atividade agrícola nas áreas semiáridas de Cazaquistão, Uzbequistão e Turcomenistão por meio do sistema de irrigação.

Com o colapso da União Soviética, a situação econômica da Rússia deteriorou-se gravemente. Entre 1992 e 1995, o salário dos trabalhadores foi reduzido à metade e a mortalidade aumentou em razão da crise estatal da saúde, o que ocasionou um pedido de ajuda ao Fundo Monetário Internacional (FMI).

Desde 2000, entre as ex-repúblicas soviéticas, a Rússia teve maior crescimento econômico, sendo um dos maiores produtores mundiais de petróleo e gás, além de contar com importantes reservas de carvão mineral, cobre, ferro, bauxita e manganês. O país transformou-se em um grande exportador de produtos primários e metalúrgicos, e os produtos primários (principalmente petróleo e gás natural) respondem por mais da metade das vendas externas.

Parcela da população que fala o idioma russo na Ucrânia – 2014



ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL

Fonte: GRAPHIC News. *Crimea threatens secession from Ukraine*. Disponível em: <https://www.graphicnews.com/en/pages/31565/ukraine-crimea-to-vote-on-joining-russia>. Acesso em: 19 maio 2020.

A intervenção russa na Crimeia

A Ucrânia ocupa um lugar de destaque entre as antigas repúblicas soviéticas, tanto por seu desenvolvimento industrial e agrícola quanto pela sua posição estratégica para o escoamento do gás natural russo em direção à Europa, uma vez que muitos gasodutos atravessam seu território.

Em 2013, o presidente ucraniano, aliado a Moscou, se recusou a firmar um acordo de ajuda econômica com a União Europeia, gerando uma onda de protestos populares que resultaram em sua destituição pelo parlamento em fevereiro do ano seguinte. Em represália ao que classificou como golpe de Estado, o governo russo incentivou uma nova onda de contestação no sul e no leste da Ucrânia, onde vive a maior parte da população de origem russa.

Nesse clima de confronto, o governo russo anexou a península da Crimeia em março de 2014. Além disso, reforçou sua frota no Mar Negro e interligou a península diretamente ao território da federação por meio de uma ponte e uma ferrovia. A maior parte da comunidade internacional não reconheceu essa anexação, vista como um atentado à integridade territorial da Ucrânia, mas ela acabou se consolidando na prática, além de ter servido como alerta sobre o poderio russo no seu entorno.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

A Índia na ordem multipolar

Herdeira de uma civilização milenar, a Índia moderna é uma potência demográfica, devendo ultrapassar a China e se tornar, em breve, o país mais populoso do mundo, além de ser uma das maiores economias globais, ocupando o terceiro lugar no *ranking* do PIB calculado por Paridade de Poder de Compra (PPC).

Até a década de 1990, a Índia seguia um modelo de desenvolvimento nacional baseado na intensa participação do Estado e no controle sobre os capitais estrangeiros. Depois disso, a economia se globalizou e o país passou a receber um volume crescente de investimentos externos, inclusive em setores estratégicos.

O elevado crescimento econômico registrado nas duas últimas décadas foi alavancado por setores estratégicos de grande intensidade tecnológica, como as tecnologias de informação (TI), a produção de satélites e os insumos farmacêuticos. Entretanto, a Índia depende de insumos energéticos importados, situação que deve se agravar nos próximos anos.

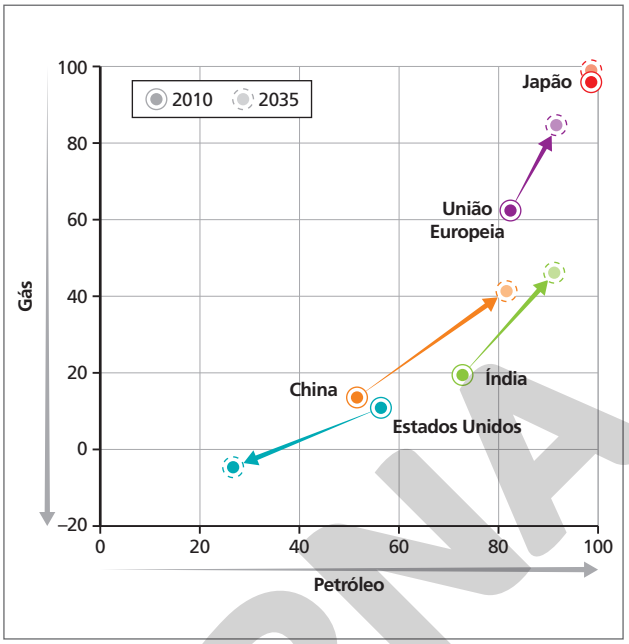
A pujança econômica não tem sido suficiente para promover o bem-estar social de uma imensa parcela da população que ainda vive em condições de pobreza, o que gera problemas políticos que desafiam sua projeção internacional. Além disso, a questão religiosa, que opõe a maioria hindu aos muçulmanos, é um fator relevante de instabilidade.

Em termos gerais, a inserção internacional do país diante do sistema bipolar da Guerra Fria foi marcada pelo não alinhamento com nenhuma das superpotências, embora mantivesse parceria econômica e militar com os soviéticos.

O vizinho Paquistão é seu rival histórico, e ambos possuem arsenais nucleares. No centro da tensão está a disputa pela região da Caxemira, situada na fronteira entre os dois países. A aproximação entre o Paquistão e a China é vista como uma ameaça pelo governo indiano, que teme o estabelecimento de alianças no seu entorno.

Assim como o Brasil, a Índia é aspirante a se tornar membro do Conselho de Segurança da ONU como forma de ampliar sua influência no cenário internacional. Em termos de *soft power*, a Índia aposta na influência crescente dos produtos culturais e terapêuticos de origem indiana, como a indústria cinematográfica (maior do que a estadunidense em número de filmes produzidos), a ioga e a medicina ayurvédica, tradicional no país.

Progressão da dependência de gás e petróleo – 2010-2035



ADILSON SECCO

Fonte: SCIENCE PO. *Progression de la dépendance en gaz et en pétrole (2010-2035)*. Disponível em: <http://cartotheque.sciences-po.fr/media/Progression_de_la_dependance_en_gaz_et_en_petrole_2010-2035/1753/>. Acesso em: 19 maio 2020.

Do *hard* ao *soft power* – 2017

	Assento permanente no Conselho de Segurança	Despesas militares (em bilhões de dólares)	Efetivos das forças armadas (em milhares)	PIB (em bilhões de dólares)	Valor de mercado das 500 maiores empresas (em bilhões de dólares)	Gastos com Pesquisa e Desenvolvimento (em % do PIB)	Estudantes estrangeiros (em milhares)	Medalhas nos Jogos Olímpicos (2014 e 2016)
Estados Unidos	Sim	596	1.347	18.036,6	15.672,2	2,7	907,3	148
União Europeia	Sim	246,5	1.499	16.314,9	5.902,9	2	1.535,8	460
China	Sim	214,1	2.183	11.064,7	2.755,2	2	123,1	79
Índia	Não	51,3	1.395	2.088,8	523,9	0,8	39	2
Japão	Não	41,1	247	4.383,1	1.678,1	3,6	132,7	49
Rússia	Sim	66,4	831	1.365,9	197,9	1,2	213,3	90
Brasil	Não	24,6	335	1.803,7	286,5	1,2	19,1	16

ADILSON SECCO

Fonte: SCIENCE PO. *Du hard au soft power*. Disponível em: <http://cartotheque.sciences-po.fr/media/Du_hard_au_soft_power_2017/2671/>. Acesso em: 19 maio 2020.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Para assistir

Gandhi

Direção: Richard Attenborough. Reino Unido, 1982. 191 min.

A história do líder político e espiritual da Índia, Mahatma Gandhi, é contada desde a sua formação, na África do Sul, até o movimento de resistência pacífica ao colonialismo britânico em seu país.

A industrialização moderna indiana

Após um longo processo de independência, em meados do século XX, os primeiros governos nacionais procuraram promover o crescimento econômico por meio de uma política de substituição de importações. Apoiada em um planejamento estatal centralizado que protegia a indústria nacional da concorrência externa por meio de altos impostos e tarifas aduaneiras, essa política gerou um primeiro período de crescimento, beneficiando principalmente as camadas médias da população urbana.

Tal modelo, porém, não se mostrou sustentável devido ao desequilíbrio entre as políticas econômicas interna e externa. O crescimento da produção industrial gerou a necessidade de aumento das importações, principalmente de maquinários e de recursos energéticos. Ao mesmo tempo, a produção nacional não era competitiva no mercado externo, causando um déficit na balança comercial.

O aumento crescente do preço do petróleo na década de 1970 e a elevação dos juros da dívida externa dos países mais pobres pelos bancos credores na década de 1980 agravaram os problemas econômicos do país, o que levou a uma mudança na conjuntura política.

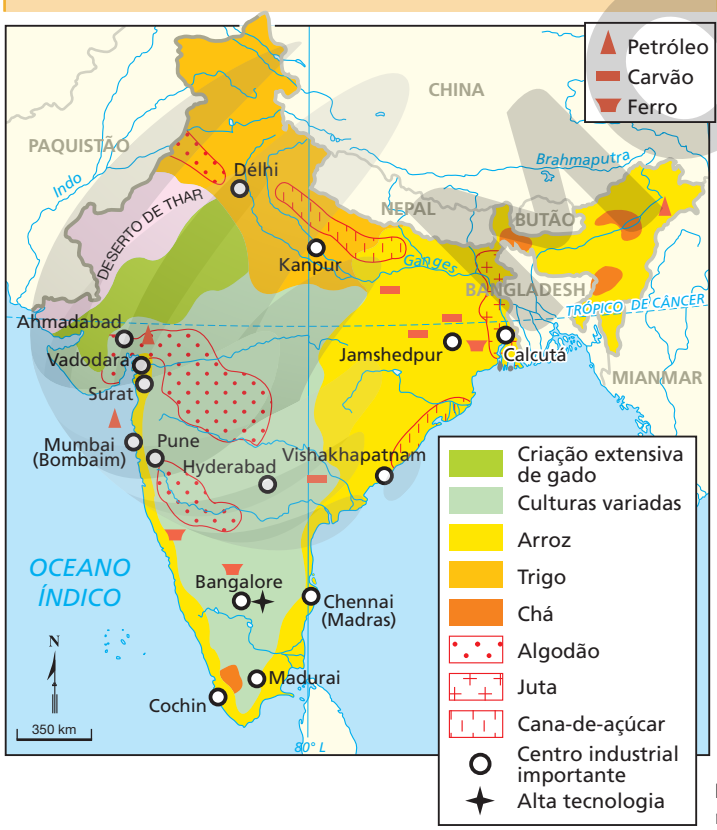
Entre 1989 e 2004, em fase de crescente globalização, o governo indiano promoveu amplas reformas econômicas. Nesse período, a Índia recorreu ao FMI e renegociou sua dívida externa em troca da adesão a um plano de ajuste estrutural, que visava diminuir o controle do Estado sobre a economia e facilitar os investimentos estrangeiros no país. Para isso, empresas públicas foram privatizadas e empresas estrangeiras puderam abrir filiais na Índia, adquirindo o controle acionário de empresas indianas e forçando reduções drásticas nas taxas de importação. Como resultado, as exportações da Índia aumentaram.

Patente: registro de uma invenção ou descoberta que permite o uso e a exploração exclusivos do bem ou serviço criado.

Nos últimos dez anos, com o desenvolvimento na área de tecnologia, o aumento do número de patentes e a adequação da produção nacional aos padrões estabelecidos pela OMC para os produtos de tecnologia da informação, a Índia tornou-se responsável por um quinto das exportações mundiais de programas de computadores. Embora a participação chinesa nas exportações mundiais seja superior à da Índia, a atuação indiana em alguns serviços globalizados (supervisão, suporte técnico, consultoria de informática etc.) supera a da China.

A indústria indiana se concentra no oeste, principalmente em Mumbai, Ahmadabad, e no sul, em Madras e Bangalore. A presença de grande quantidade de mão de obra não qualificada e o investimento em trabalhadores qualificados (com formação universitária), que exercem suas funções nas indústrias de ponta, oferecem à Índia grande competitividade industrial. O país também possui uma indústria cinematográfica reconhecida mundialmente, a **Bollywood**.

Economia indiana – 2019



ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL

Fonte: FERREIRA, G. M. L. *Atlas geográfico*: espaço mundial. 5. ed. São Paulo: Moderna, 2019. p. 101.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Geopolítica da Antártida

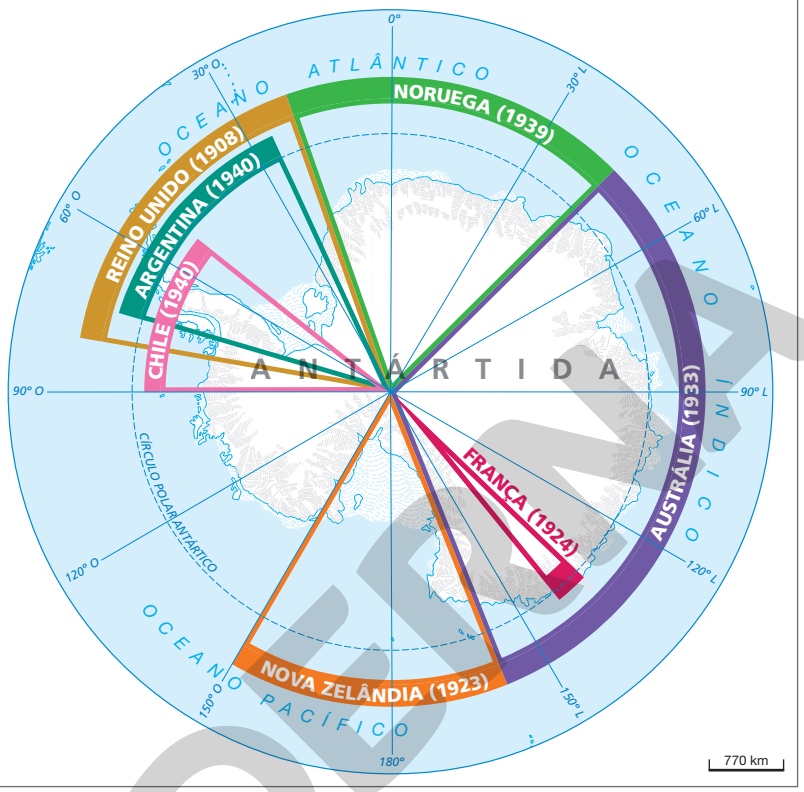
A Antártida foi o último continente a ser explorado: o capitão britânico James Cook foi o primeiro a realizar a circum-navegação pelo continente, em 1775, e o norueguês Ronald Amundsen foi o primeiro homem a pôr os pés no Polo Sul, em 14 de dezembro de 1911.

Em 1908, o Reino Unido já havia reivindicado uma parte do continente. Pouco depois, Nova Zelândia, França, Austrália, Noruega, Argentina e Chile fariam o mesmo, interessados na exploração de seus recursos naturais e na caça às baleias, que foram praticamente dizimadas.

Em 1955, no contexto da Guerra Fria, os Estados Unidos e a União Soviética promoveram uma reunião em Paris, que contou também com a participação de representantes da África do Sul, Argentina, Austrália, Bélgica, Chile, França, Reino Unido, Japão, Noruega e Nova Zelândia. Nesse encontro foi discutida a necessidade de instalar bases científicas na Antártida para facilitar o desenvolvimento de pesquisas na região, o que resultou na construção das bases estadunidense Amundsen-Scott e soviética Vostok.

Disputas ao sul – 1908-1940

De 1908 a 1940, sete países reivindicaram territórios na Antártida.



ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL

Fonte: PESQUISA Fapesp. *Território cobiçado*. Disponível em: <https://revistapesquisa.fapesp.br/territorio-cobicado/>. Acesso em: 19 maio 2020.

O impasse sobre as reivindicações territoriais, porém, perdurou até 1959, quando representantes dos doze países assinaram o **Tratado Antártico**, que entraria em vigor dois anos depois e hoje conta com 54 membros.

Pelos termos do tratado, as reivindicações territoriais ficariam estagnadas: os países que já haviam solicitado uma parte do território não abririam mão de suas requisições, embora não pudessem concretizar a sua posse, e os que não tinham não poderiam fazê-las. A exploração econômica não poderia ser realizada por nenhum país, e a região seria restrita a fins pacíficos, evitando que a bipolaridade da Guerra Fria se instalasse também no continente.

Os membros consultivos do tratado (os que têm direito de expor sua opinião e votar as decisões sobre a Antártida) só manteriam essa condição se instalassem bases científicas e produzissem conhecimento sobre o continente, com garantia de liberdade científica para todos. Atualmente, a Antártida abriga 75 bases científicas de 32 países.

MARINHA DO BRASIL - DIVULGAÇÃO

Nova Estação Antártica Comandante Ferraz, base brasileira na Antártida. Foto de 2020. Em 1984, o Brasil inaugurou a Estação Antártica Comandante Ferraz, na Ilha Rei George, no Arquipélago das Shetlands do Sul. Dezenas de projetos de pesquisa foram realizados na estação, que chegou a ser considerada uma das mais produtivas da Antártida. Essa estação foi atingida por um incêndio de grandes proporções em 2012 e um novo prédio foi construído. A reinauguração da estação brasileira ocorreu em janeiro de 2020.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODELO

Territórios em disputa

Conforme descrito no capítulo 3, uma **nação** é um agrupamento social identificado por um passado histórico comum, que compartilha crenças e costumes, valores ou língua, tradições ou religião e, principalmente, o projeto de um futuro comum.

Nem sempre o Estado e a nação coincidem territorialmente. Existem Estados multinacionais, isto é, que agrupam diversos grupos. Nesses casos, um consenso político precário entre eles pode originar conflitos secessionistas e até sua fragmentação. É o que ocorreu após a dissolução dos regimes socialistas nas antigas União Soviética, Iugoslávia e Tchecoslováquia.

Existem também nações dispersas por territórios sob diferentes soberanias. Tais grupos nacionais não conseguiram se estabelecer como Estados, o que gera, frequentemente, conflitos prolongados. O exemplo mais notório desse tipo de conflito é a antiga disputa entre israelenses e palestinos pelo controle da Palestina.

Uma das expressões mais importantes do **nacionalismo** é a luta de grupos nacionais pela sua autonomia. Trata-se da luta de minorias nacionais contra o domínio de Estados controlados por grupos hegemônicos ou ainda o embate de uma nação dispersa em diversos Estados pelo estabelecimento de um território próprio. Nos dois casos, há conflitos entre os grupos nacionais e os Estados já estabelecidos.

Conheça a seguir alguns casos de disputa territorial que envolvem diferentes grupos nacionais e Estados.

Tibete

O Tibete é conhecido como o "Teto do Mundo" por localizar-se em um planalto encaixado na Cordilheira do Himalaia, aproximadamente 4 mil metros acima do nível do mar, onde faz frio o ano inteiro, e é local de nascente de diversos rios chineses. A principal atividade econômica é a pecuária, realizada por pastores nômades que se dedicam à criação de iaques (espécie de bovino).

Em 1949, o Tibete foi anexado à China. Os monges budistas tibetanos passaram a ser perseguidos, e muitos mosteiros foram fechados ou destruídos. Desde 1959, o Dalai Lama, soberano e líder religioso do Tibete, mantém um governo no exílio, na tentativa de sensibilizar a opinião pública internacional pelo direito de independência.

Em 2005, ao considerar os vultosos investimentos chineses na dinamização econômica do Tibete, o Dalai Lama passou a defender a aproximação com o governo chinês. Ele estaria disposto a reconhecer a autoridade do governo chinês, desde que a cultura budista e o *status* de região autônoma fossem preservados. A China, porém, acredita que essa atitude abriria caminho para a independência do Tibete e não retomou o diálogo com o líder tibetano.

Palácio de Potala em Lhasa, capital do Tibete. Foto de 2019. Construído no século XVII, o palácio, residência do Dalai Lama, foi declarado patrimônio mundial pela Unesco.

CORTYN/SHUTTERSTOCK

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

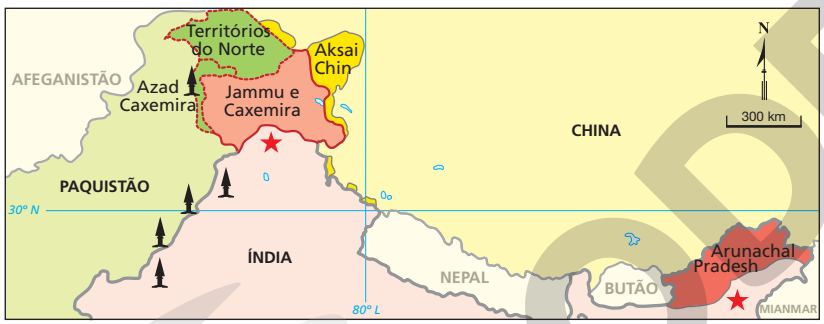
Caxemira

Dominada pelos britânicos desde 1858, a Índia se originou do processo de descolonização do antigo Império Britânico das Índias após 1947. O domínio colonial se estendia desde o Sri Lanka, ao sul, até a Cordilheira do Himalaia, que separa o subcontinente indiano da Ásia Central. O processo de desvinculação do Império Britânico resultou na formação de vários estados independentes: Índia e Paquistão (1947) e Sri Lanka (1948). Em 1971, o Paquistão Oriental se tornou um país independente, processo que deu origem a Bangladesh. Nepal e Butão, principados localizados no Himalaia, sempre mantiveram certa autonomia em relação à coroa britânica e completam esse contexto geopolítico.

A formação territorial da Índia provocou uma das maiores tragédias da era moderna. Nos meses que se seguiram à independência, pelo menos 5 milhões de hindus que habitavam a província de Punjab, dividida ao meio, foram expulsos do recém-criado Paquistão Ocidental e tiveram de emigrar para a Índia. O mesmo aconteceu com outros tantos milhões de muçulmanos que habitavam regiões que passaram a pertencer à Índia. As populações expulsas tanto da Índia quanto do Paquistão entraram em guerra quando se encontraram no caminho, enquanto violentos conflitos religiosos ocorriam nas principais cidades dos novos países.

Os atos de violência alimentaram o ódio em milhões de muçulmanos que ficaram na Índia e nos hindus. Além disso, logo começaram as disputas territoriais. A região da Caxemira, por exemplo, de maioria muçulmana, ficou sob controle da Índia e até hoje o Paquistão reivindica direitos sob essa área.

Territórios contestados no norte da Índia – 2019



ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL

Fonte: FERREIRA, G. M. L. *Atlas geográfico*: espaço mundial. 5. ed. São Paulo: Moderna, 2019. p. 101.

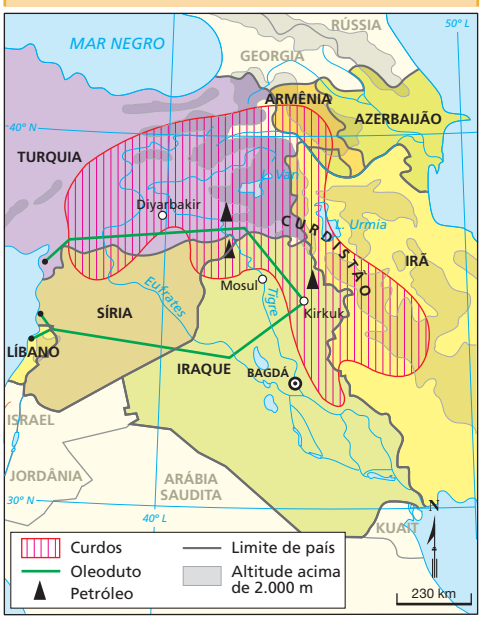
Curdistão

Os **curdos**, descendentes de tribos de pastores que vivem há milhares de anos nas regiões montanhosas do ocidente da Ásia, são a maior etnia sem Estado do mundo (por volta de 26 milhões de pessoas). Atualmente, ocupam territórios pertencentes a Turquia, Irã, Iraque, Síria e Armênia.

Ao longo do século XX, os curdos tentaram criar um Estado independente. Ao final da Primeira Guerra Mundial, estiveram próximos de realizar essa conquista, quando o Tratado de Sèvres, de 1920, previu a criação de um Curdistão autônomo. Contudo, o tratado jamais foi ratificado. Depois, sucederam-se rebeliões que invariavelmente foram reprimidas com extrema violência pelos governos dos países que abrigam populações curdas. Na Turquia, onde formam uma numerosa minoria (20% da população), os curdos são denominados pejorativamente de "turcos das montanhas" e sofrem uma série de restrições, uma vez que o governo turco não reconhece a existência de uma nacionalidade curda.

No Iraque, a violência contra os curdos se aprofundou depois da invasão estadunidense de 1991, resultando em mais de 30 mil mortes. Embora tenham sido aliados importantes dos Estados Unidos na luta contra o Estado Islâmico, os curdos da Síria não foram protegidos do ataque de tropas turcas durante a guerra civil no país.

Curdos – 2019



ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL

Fonte: FERREIRA, G. M. L. *Atlas geográfico*: espaço mundial. 5. ed. São Paulo: Moderna, 2019. p. 100.

Para assistir

Uma bandeira sem país

Direção: Bahman Ghobadi. Iraque, Curdistão, 2015. 97 min.

O documentário apresenta a questão do Curdistão por meio das ações de solidariedade de dois curdos: a cantora pop Helly Luv e o piloto Nariman, que dirige uma escola de aviação para crianças.

Análise cartográfica

Desde a independência, a Índia mantém disputas territoriais com países do seu entorno. Cite as quatro áreas de litígio indicadas no mapa e os países envolvidos.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

A territorialidade dos povos tradicionais

Para a geografia política clássica, o território delimitado por fronteiras é a fonte do poder estatal, mas existem outros sentidos para o conceito de território na geografia contemporânea.

Nas últimas décadas, houve uma proliferação de **movimentos sociais** organizados por povos indígenas, quilombolas e comunidades tradicionais, que defendem a dimensão simbólica de pertencimento e ancestralidade dos territórios em que vivem, colocando os movimentos reivindicativos em um patamar distinto daquele representado pela luta pela terra, presente ao longo de toda a história brasileira.

Mais do que uma base para a produção econômica, os "territórios tradicionais" são expressões da diversidade cultural, dos modos de produzir e de se relacionar e da reprodução da própria vida desses povos. O território, assim definido, se torna um **espaço vivido**, cujos contornos não correspondem àqueles que delimitam o do poder estatal. Diferentemente das minorias nacionais, a população dos territórios tradicionais não busca a criação de um Estado próprio, mas garantir o direito a seu modo de vida.

As chamadas "lutas pelo território" também se alastraram nas periferias urbanas, incorporando uma identidade coletiva e se transfigurando em plataforma de reivindicações por reconhecimento e pela ampliação de participação popular. No vocabulário desses movimentos, é preciso considerar os territórios na elaboração de políticas públicas, de modo que se respeitem as realidades locais e o direito à alteridade.

REPRODUÇÃO

Cartaz da campanha Preservar é Resistir, do Fórum de Comunidades Tradicionais Indígenas, Quilombolas e Caiçaras de Angra dos Reis, Paraty e Ubatuba. Os povos tradicionais, assim com as periferias urbanas marcadas pela exclusão, estão emprestando novos significados ao conceito de território.

Ciência em contexto

Como a tecnologia pode beneficiar as quebradeiras de coco-babaçu?

A coleta do babaçu é uma prática e um modo de vida que trouxe identidade e organização social para as quebradeiras de coco. No Brasil, mais de 300 mil mulheres lutam por políticas governamentais voltadas para o extrativismo e pela possibilidade de trabalhar de maneira digna, com segurança e garantia de acesso às palmeiras de babaçu.

Em busca do coco-babaçu, as quebradeiras se deslocam em direção a áreas onde encontrem palmeiras produtivas. Atualmente, algumas leis estaduais e municipais já garantem que as coletoras do coco-babaçu tenham acesso às palmeiras, mesmo que essas estejam localizadas no interior de fazendas e terrenos privados.

O coco-babaçu é coletado principalmente no Norte e no Nordeste do país e, geralmente, é descascado de maneira manual. De suas amêndoas são extraídos leite e óleo, usados na produção de sabão, cosméticos e alimentos. Conheça a seguir uma iniciativa que une pesquisa e tecnologia para, assim como as leis do babaçu livre, beneficiar o trabalho das quebradeiras.

> "Buscando facilitar o trabalho dessas mulheres, o pesquisador da Embrapa Cocais José Mário Frazão e o engenheiro Ivanildo Madeira Albuquerque criaram um protótipo de uma ferramenta individual para quebra do coco [...].
>
> A ferramenta é uma tecnologia social, ou seja, desenvolvida em interação com a comunidade, representando efetiva solução inovadora para resolver problemas sociais. O protótipo é resultado dessa criação conjunta entre inventores e quebradeiras. 'Juntos, fizemos adaptações de acordo com as necessidades e contribuições das quebradeiras de coco. O resultado foi uma ferramenta ergométrica que propicia que a extração da amêndoa seja feita com a pessoa sentada em uma cadeira, sem uso do facão e com uma força menor que a empregada anteriormente para quebrar o coco', explicou Frazão. O pesquisador lembrou que durante uma edição do Babaçutec, evento da Embrapa Cocais que discute temas de Pesquisa, Desenvolvimento e Inovação (PD&I) para a cadeia de valor do babaçu, e em oficinas regionais realizadas com agroextrativistas obteve-se das quebradeiras a demanda para desenvolver equipamento de uso individual, mecanizado e acionado manualmente.
>
> O engenheiro Ivanildo Madeira Albuquerque ressaltou os benefícios da ferramenta para as quebradeiras de coco. 'Pensamos em um modelo para melhorar as condições de trabalho e de vida das mulheres, que garantisse mais proteção à saúde delas. Fizemos muitos protótipos até chegarmos nesse protótipo atual, que reduz o emprego da força na quebra do coco, pois tem mais potência no corte, que é acionado via alavanca. Acredito que o produto tenha potencial de deixar um legado bastante positivo para o extrativismo do coco-babaçu'."

BESSA, F. *Notícias Embrapa*, 17 jul. 2019. Disponível em: <https://www.embrapa.br/busca-de-noticias/-/noticia/44259075/ferramenta-para-quebra-do-coco-babacu-esta-em-etapa-final-de-validacao>. Acesso em: 20 maio 2020.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

EM OBRA

EM PAUTA

Mapa Guarani Digital

As áreas onde habitam os povos da etnia Guarani se estendem por diferentes países sul-americanos, formando uma territorialidade viva que não coincide com aquela imposta pelas fronteiras políticas internacionais. Confira, a seguir, uma iniciativa que usa tecnologias cartográficas digitais para registrar a extensa e diversa territorialidade dos Guarani: o Mapa Guarani Digital, que pode ser acessado no *site* <https://guarani.map.as>. Acesso em: 20 maio 2020.

"Resultado do trabalho de uma rede com mais de 200 colaboradores, entre comunidades guarani, indigenistas e acadêmicos, o Mapa Guarani Continental apresenta toda a área de ocupação atual do povo Guarani na América do Sul. São mais de 280.000 pessoas unidas por uma língua e cultura comuns, vivendo na Argentina, Bolívia, Brasil e Paraguai. [...]

Distribuídos por 1.416 comunidades, aldeias, bairros urbanos ou núcleos familiares, desde o litoral do Atlântico até a região pré-andina, os Guarani constituem um dos povos indígenas de maior presença territorial no continente americano. A maior parte da população Guarani – 85 mil pessoas – vive no Brasil, seguindo-se 83 mil na Bolívia, 61 mil no Paraguai e 54 mil na Argentina. Assim como outros povos indígenas na América Latina, os Guarani estão em franco processo de crescimento, com altos níveis de fecundidade aliados à queda dos níveis de mortalidade, mantidos há pelo menos 20 anos.

Um mapa feito pelos Guarani

Para a rede de colaboradores envolvida na elaboração do mapa, trata-se de um instrumento de apoio para as demandas das comunidades guarani pelo reconhecimento de seus territórios e por políticas públicas que respeitem sua autonomia como povos que vivem em diferentes países.

Segundo Bartolomeu Meliá, antropólogo e editor da publicação que acompanha o mapa, o resultado é fruto do envolvimento das próprias comunidades indígenas. 'A importância da iniciativa é justamente o protagonismo indígena apoiado com dados das várias outras fontes que colaboraram. De certo modo, o mapa é efetivamente um mapa guarani. É feito pelos Guarani para que eles mesmos se reconheçam enquanto grande comunidade', diz o pesquisador."

INSTITUTO Socioambiental. *Mapa do território Guarani será lançado em São Paulo*. Disponível em: <https://www.socioambiental.org/pt-br/noticias-socioambientais/mapa-do-territorio-guarani-sera-lancado-em-sao-paulo>. Acesso em: 20 maio 2020.

REPRODUÇÃO/MAPA GUARANI DIGITAL

Reprodução da página inicial do *site* Mapa Guarani Digital.

Questões

Registre no caderno.

1. De acordo com a legenda do mapa, quais informações o usuário pode encontrar com base nesse mapeamento digital?

2. Qual é a importância do mapeamento digital da ocupação atual dos indígenas da etnia Guarani na América do Sul?

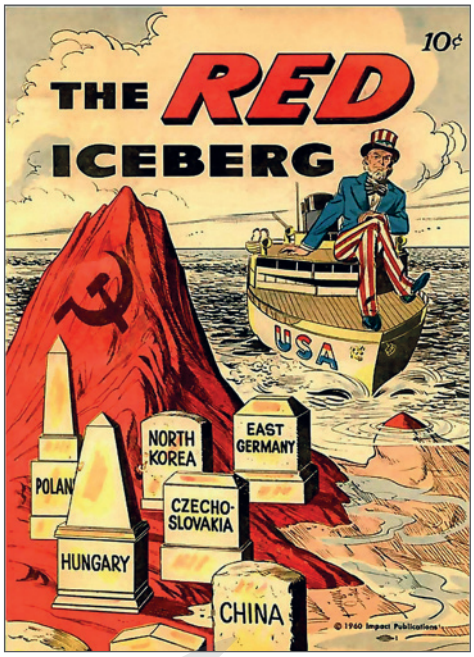
Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

ATIVIDADES

Registre no caderno.

1. Discuta a origem e o significado das "fronteiras estratégicas" que dividiram o espaço europeu durante os anos da Guerra Fria.
2. Na Europa, desde o final da Guerra Fria, assiste-se ao alargamento das fronteiras estratégicas do bloco ocidental em direção ao leste. Dê exemplos que comprovem essa afirmação.
3. Observe os cartazes a seguir produzidos durante a Guerra Fria por estadunidenses e soviéticos. O que eles têm em comum?

THE ADVERTISING ARCHIVES/ALAMY/FOTOARENA



FINE ART IMAGES/HERITAGE IMAGES/GETTY IMAGES

No alto, *O iceberg vermelho*, cartaz estadunidense da década de 1960; acima, *Não brinque conosco!*, cartaz soviético de 1948.

4. Caracterize as mudanças econômicas e sociais que se seguiram ao fim do socialismo nos países do Leste Europeu.
5. A Guerra Fria tinha como característica a disputa entre as duas maiores potências do mundo, dividindo os países entre os alinhados à União Soviética e os fortemente influenciados pelos Estados Unidos. Poucos países deixaram de se alinhar com um dos dois lados.

   Com base no exposto:

   a) Explique o papel da Organização do Tratado do Atlântico Norte (Otan) e do Pacto de Varsóvia no equilíbrio de forças entre os dois países.

   b) Dê dois exemplos de países comunistas que não se alinharam à União Soviética.

   c) Explique a expressão "Cortina de Ferro".

6. **Dissertação**. Com base na leitura do texto a seguir e nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija um texto dissertativo-argumentativo sobre o tema "Ciência & Tecnologia e responsabilidade ética em tempos de guerra e de paz". Para isso, selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para a defesa de seu ponto de vista.

> "Einstein [...] viveu o drama de ter sido um dos físicos que aconselharam o presidente Roosevelt a desenvolver a bomba atômica, com medo de que os nazistas a fizessem e, com ela, ampliassem a mortandade da Segunda Guerra e subjugassem a humanidade aos seus propósitos inumanos e antissociais.
>
> Paradoxalmente, Einstein e alguns dos físicos que foram os responsáveis diretos ou indiretos pela bomba atômica tinham profundas preocupações éticas. [...] A questão é até que ponto deve o cientista colaborar nessa situação limite mobilizando seu conhecimento científico para criar novas formas de destruição. O problema não é simples, exigindo uma análise cuidadosa do papel do cientista e do enorme poder da apropriação do seu saber para aplicações tecnológicas fora de controle racional e ético. Em que grau há responsabilidade do cientista sobre o fruto do seu trabalho e o quanto ele tem consciência do significado do que produz nas suas pesquisas? Isso exige uma abertura da consciência do cientista quanto ao alcance e à limitação da ciência. O pesquisador geralmente escolhe seu assunto sem consciência do que dele pode resultar, acreditando sinceramente estar autonomamente decidindo movido pelo desafio, pela curiosidade ou pelo interesse de resolver problemas úteis à sociedade. Em especial é assim que se faz o trabalho acadêmico nas universidades. O direcionamento da pesquisa se dá globalmente pela destinação das verbas pelos órgãos de fomento à ciência ou pelas linhas editoriais das revistas científicas de maior prestígio ou dos comitês de organização das conferências internacionais, que podem ser susceptíveis a estímulos de fora da ciência. [...]

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Mas deve-se acrescentar que a inconsciência é social e política, pela crença em uma ciência neutra, acima do bem e do mal, em busca puramente da verdade. Nessa concepção suas aplicações não são da responsabilidade dos cientistas. [...]

Portanto, a questão ética não pode ser vista exclusivamente como individual, sendo relacionada às condições históricas por que passaram e passam as comunidades de cientistas. Ou seja, ela é também política."

ROSA, L. P. A física entre a guerra e a paz – reflexões sobre a responsabilidade social da ciência. *Ciência e Cultura*, v. 57, n. 3, jul./set. 2005. p. 40-43. Disponível em: <http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252005000300019>. Acesso em: 20 maio 2020.

Enem e vestibulares

7. (Uece-CE)

Após o fim do conflito da Segunda Guerra Mundial (1939-1945), emergiram como superpotências antagônicas os Estados Unidos da América – EUA – e a União das Repúblicas Socialistas Soviéticas – URSS, ambas vitoriosas sobre o eixo. A disputa entre os EUA, representante do mundo capitalista, e a URSS, líder do bloco socialista, ia desde aspectos ideológicos, políticos e econômicos até conflitos regionais em que cada superpotência apoiava um dos lados envolvidos como forma de afirmar sua superioridade. Essa época de enfrentamento durou até o início da década de 1990, quando a URSS passou por profundas transformações de ordem política e econômica. No que diz respeito à disputa entre os EUA e a URSS, neste período da História do século XX, identifique a afirmação verdadeira.

a) A disputa entre as duas superpotências foi chamada de Guerra Fria, pelo fato de não ter ocorrido nenhum conflito em que ambas tenham-se envolvido, mesmo isoladamente.

b) Dentre as principais manifestações de disputa entre as potências capitalista e socialista estavam a corrida armamentista nuclear e a corrida espacial.

c) Na Guerra da Coreia (1950-1953), os EUA deram apoio ao governo marxista-leninista norte-coreano, liderado por Kim Il-Sung; hoje a Coreia do Norte é governada por seu filho, Kim Jong-il.

d) O apoio soviético aos insurgentes muçulmanos, chamados de mujahidin, no Afeganistão, levou-os a derrubar o regime comunista no país.

8. (Enem-MEC)

"Os chineses não atrelam nenhuma condição para efetuar investimentos nos países africanos. Outro ponto interessante é a venda e compra de grandes somas de áreas, posteriormente cercadas. Por se tratar de países instáveis e com governos ainda não consolidados, teme-se que algumas nações da África tornem-se literalmente protetorados."

BRANCOLI, F. *China e os novos investimentos na África*: neocolonialismo ou mudanças na arquitetura global? Disponível em: <http://opiniaoenoticia.com.br>. Acesso em: 29 abr. 2010. (Adaptado)

A presença econômica da China em vastas áreas do globo é uma realidade do século XXI. A partir do texto, como é possível caracterizar a relação econômica da China com o continente africano?

a) Pela presença de órgãos econômicos internacionais como o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial, que restringem os investimentos chineses, uma vez que estes não se preocupam com a preservação do meio ambiente.

b) Pela ação de ONGs (Organizações Não Governamentais) que limitam os investimentos estatais chineses, uma vez que estes se mostram desinteressados em relação aos problemas sociais africanos.

c) Pela aliança com os capitais e investimentos diretos realizados pelos países ocidentais, promovendo o crescimento econômico de algumas regiões desse continente.

d) Pela presença cada vez maior de investimentos diretos, o que pode representar uma ameaça à soberania dos países africanos ou manipulação das ações desses governos em favor dos grandes projetos.

e) Pela presença de um número cada vez maior de diplomatas, o que pode levar à formação de um Mercado Comum Sino-Africano, ameaçando os interesses ocidentais.

9. (UPF-RS)

"Os 45 anos que vão do lançamento das bombas atômicas até o fim da União Soviética não foram um período homogêneo único na história do mundo. (...) dividem-se em duas metades, tendo como divisor de águas o início da década de 70. Apesar disso, a história deste período foi reunida sob um padrão único pela situação internacional peculiar que o dominou até a queda da URSS."

HOBSBAWM, E. J. *Era dos extremos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

O autor está se referindo ao período conhecido como Guerra Fria, cuja origem pode ser atribuída à:

a) construção de um discurso inglês e norte-americano, que procurou mostrar os perigos do expansionismo soviético.

b) doutrina Truman, que incentivou os soviéticos a ampliar seu domínio político nos países do Leste europeu.

c) divisão do território alemão pelas potências vencedoras da II Guerra Mundial e às divergências quanto à sovietização do Oriente Médio.

d) assinatura do Pacto de Varsóvia, que proibiu a Iugoslávia de receber ajuda econômica e militar dos Estados Unidos.

e) declaração unilateral da URSS da "Detente", que exprimia o desejo de buscar a coexistência pacífica entre os dois sistemas ideológicos.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

MOVIMENTAÇÃO

A política no cotidiano

No senso comum, geralmente, a palavra "política" é associada ao governo, à administração pública ou às atividades realizadas pelos agentes que compõem as instituições governamentais. No entanto, política é muito mais que isso! As ações políticas incluem até mesmo as práticas cotidianas que não parecem ser significativas, como optar por consumir um produto levando em conta os valores éticos e morais defendidos pela empresa fabricante.

A definição de política é ampla e abarca diversos objetivos e metas. Pode-se dizer que um deles é assegurar a existência de consensos em uma sociedade plural, composta de cidadãos com diferentes necessidades e visões de mundo. Para uma boa prática política, portanto, é importante reconhecer e levar em consideração a existência do outro, do diferente, e identificar suas demandas, compreendendo a importância de ações diversificadas para garantir o bem-estar geral.

Agir politicamente significa adotar e exigir práticas sociais e políticas que promovam a igualdade de direitos e de oportunidades. Nesse sentido, o acesso a informações de interesse público – além de análises, opiniões e esclarecimentos sobre assuntos relevantes para a população, sejam eles relativos à comunidade, sejam eles relativos ao país – é fundamental para o funcionamento das sociedades. A observação, o registro e a divulgação das práticas políticas são feitas, em grande parte, pela imprensa, uma das instituições sociais mais atuantes no cumprimento desta função.

A existência de uma imprensa livre e independente, que atue sem a interferência direta do Estado ou do poder econômico, é condição indispensável para o estabelecimento de uma sociedade democrática. Por meio dela, os cidadãos podem se informar e tomar decisões com base em princípios éticos e democráticos. Nesta seção, propõe-se a produção de uma reportagem em vídeo cujo objetivo será o de revelar à comunidade o papel político que ela própria desempenha. Durante o trabalho, você e seus colegas vão ter a oportunidade de conhecer e analisar a participação política no lugar onde vivem e perceber os desdobramentos das ações políticas no cotidiano.

Vamos começar?

Refugiados, em sua maioria sírios, acampam embaixo de um viaduto em Budapeste, Hungria. Foto de 2015. O fotógrafo Maurício Lima, vencedor do Prêmio Pulitzer de jornalismo, registrou nessa imagem a difícil situação dos refugiados na Europa. O trabalho da imprensa é essencial para que os cidadãos se informem e ajam politicamente.

MAURICIO LIMA/ THE NEW YORK TIMES/ FOTOARENA

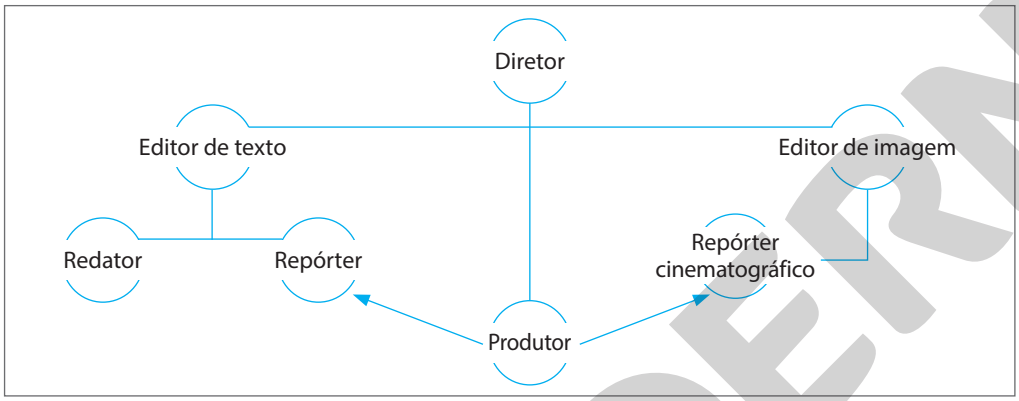
Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Objetivos

- Identificar grupos organizados (partidos políticos, movimentos sociais, instituições governamentais etc.) que atuam politicamente na comunidade onde se localiza a escola e/ou a residência.
- Identificar o campo de atuação desses grupos e analisar seus efeitos no cotidiano da comunidade.
- Participar das atividades dos grupos escolhidos para observar, tomar notas e construir relatórios sobre eles como subsídio à compreensão de suas ações.
- Produzir uma reportagem em vídeo para compartilhar o conhecimento construído sobre a participação política na comunidade.

Procedimentos

1. Sob a orientação do professor, junte-se a alguns colegas para realizar a reportagem em vídeo. O grupo deve contar com integrantes que possam assumir as seguintes funções:



- **Produtor**: encarregado de entrar em contato com os entrevistados, combinar as datas e os horários das entrevistas, conseguir autorização para filmar e divulgar as imagens dos entrevistados. O produtor trabalha com o diretor, com os repórteres e com os repórteres cinematográficos, ajudando-os a organizar e a realizar as entrevistas.
- **Repórter**: elabora os roteiros de entrevista junto ao redator e é quem vai realizar as entrevistas.
- **Redator**: contribui para a elaboração dos roteiros das entrevistas com o repórter e, após assistir ao material gravado integralmente, desenvolve os textos que farão parte da reportagem e que serão narrados pelo repórter.
- **Editor de texto**: responsável pela revisão e adequação dos roteiros das entrevistas e de todos os textos que serão narrados na reportagem. Todo o conteúdo elaborado pelos repórteres e redatores será checado pelo editor de texto, que tem a função de revisar, adequar, corrigir e sugerir alterações.
- **Repórter cinematográfico**: responsável pela captação das imagens e do áudio das filmagens. O repórter e o repórter cinematográfico trabalham juntos e devem conversar antes de cada uma das entrevistas para decidir a melhor maneira de registrar as imagens (melhores ângulos, focos etc.).
- **Editor de imagem**: edita as imagens e os áudios captados e cria um arquivo de vídeo com o formato adequado (MP4, AVI, MOV, RMVB, MPEG, entre outros) para as mídias de distribuição de conteúdo que forem definidas pelo grupo (redes sociais, *site* da escola, projeção em sala de aula etc.). Para editar a reportagem em vídeo, podem ser usados programas disponíveis na internet para esse fim. O editor de vídeo, ao receber as imagens feitas pelo repórter cinematográfico, deve verificar a qualidade e a pertinência do conteúdo junto com o diretor, além de sugerir correções ou refilmagens.
- **Diretor**: responsável por coordenar e orientar o trabalho da equipe, verificar o cumprimento dos prazos e das tarefas. Além disso, fará a edição final do material ao lado do editor de imagem, sendo o responsável por construir um material coeso e coerente.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

2. Agora vocês devem realizar uma reunião de pauta com o objetivo de discutir os principais tópicos da produção.
   - Sempre tenham o assunto principal da reportagem em vídeo como norteador da produção: a participação política na comunidade.
   - Identifiquem os grupos que atuam na região escolhida, lembrando que a participação política não se restringe à vida partidária e ao governo. Podem ser listados, por exemplo, movimentos sociais, associações comunitárias, grupos virtuais e agremiações estudantis.
   - Selecionem um dos grupos elencados para ser o tema da reportagem em vídeo. Se possível, façam essa escolha em sala de aula para garantir que as equipes produzam reportagens variadas.
   - Definam os locais e as pessoas que vão aparecer na reportagem. Levem em consideração qual será o público-alvo a que se destina o material para ajustar o vocabulário e a forma como o assunto será tratado.
   - Distribuam as tarefas de acordo com as funções estipuladas para cada integrante do grupo.
3. Após as primeiras definições na reunião de pauta, vocês devem realizar uma pesquisa de dados. Neste momento, todos os membros do grupo poderão contribuir buscando informações sobre o assunto escolhido (antes de desempenharem suas funções determinadas).
   - Verifiquem se há matérias jornalísticas publicadas pela imprensa da região relacionadas ao mesmo assunto.
   - Levantem dados numéricos, se houver, que favoreçam a compreensão das ações políticas praticadas pelo grupo pesquisado. Por exemplo, se a reportagem tratar de um movimento de moradia, é importante verificar quantas pessoas são atingidas pela falta de moradia na área delimitada, qual é a renda das famílias etc.
   - É importante que os dados levantados pela pesquisa assegurem que a reportagem seja bem fundamentada e esclareça o espectador sob uma perspectiva inovadora. Busquem fontes confiáveis, como universidades públicas ou instituições governamentais. Se necessário, solicitem a ajuda do professor para fazer essa curadoria.
4. Antes de iniciar a etapa de produção, vocês irão conviver por um tempo com o grupo escolhido para pesquisa visando conhecer suas características, iniciativas, interesses ou necessidades. Assim, irão **observar** seu cotidiano, **tomar notas** e **construir relatórios** que irão auxiliar na construção da reportagem. Com isso, espera-se que a pesquisa apresente uma análise mais assertiva e mais condizente com a realidade dos pesquisados, minimizando possíveis distorções ou prejulgamentos. No entanto, deve-se considerar que a presença de terceiros pode alterar o comportamento dos membros do grupo estudado e, por isso, o ideal é participar do grupo por um tempo (que pode ser de dias, semanas ou meses, a depender do tempo disponível para a realização do trabalho) até que as pessoas se sintam à vontade na presença dos pesquisadores.
   - Durante a pesquisa, registrem suas impressões sobre os acontecimentos. Observem tanto os fatos objetivos quanto as expressões subjetivas, como as expressões faciais e o tom das vozes.
   - Registrem os obstáculos pelos quais passaram, os momentos em que a participação de vocês foi vetada ou cerceada por outros membros (caso isso tenha ocorrido).
   - Finalizado o trabalho de observação e anotação, façam um relatório para ser compartilhado. O conhecimento que obtiveram será útil para a criação dos roteiros das entrevistas e para a realização de uma reportagem envolvente e instigadora.
5. Após o compartilhamento do resultado das pesquisas, reúnam-se em três subgrupos:
   - **Texto**: editores de texto, redatores e repórteres vão elaborar o roteiro das entrevistas. Criem perguntas que ajudem o entrevistado a refletir sobre o assunto e a emitir opiniões. Evitem perguntas que possam ser respondidas com um simples "sim" ou "não". Pensem na narrativa que desejam criar, considerando que a reportagem deve ter um fio condutor que estimule a reflexão no espectador.
   - **Imagens**: os repórteres cinematográficos, com a colaboração dos editores de imagem, devem planejar como vão fazer o registro das imagens, o que envolve aspectos técnicos como o levantamento dos recursos necessários para a captação de áudio e imagem.
   - **Produção**: o diretor e o produtor se encarregam de agendar as entrevistas, conseguir autorização para filmar os locais e os depoentes e cuidar dos aspectos éticos e legais da divulgação das imagens. Neste ponto, conte com as orientações do professor.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

6. Este é o momento de ir a campo. Com os roteiros e entrevistados definidos, os repórteres e repórteres cinematográficos devem fazer as filmagens e registrar o conteúdo das entrevistas. Todo o material produzido deve ser entregue ao diretor e aos editores de vídeo e texto.
7. Neste momento, diretor, repórteres, editores e redatores devem assistir ao material bruto para que os redatores possam elaborar os textos que serão narrados pelos repórteres e/ou criar as *narrações em off* que farão parte da reportagem em vídeo (mescladas às filmagens dos depoimentos dos entrevistados). Também é o momento para definir se é necessário voltar a campo para refazer alguma filmagem ou gravar mais material.
8. Com as filmagens realizadas é hora da edição e finalização. O produto final vai ser um vídeo com duração entre cinco e dez minutos. É importante garantir que ao longo da edição as falas dos entrevistados não sejam distorcidas e que todos os aspectos envolvidos sejam apresentados de forma equilibrada.

SENTAVIO/SHUTTERSTOCK

Ilustração atual sobre edição de vídeos. No processo de edição, é importante assistir ao material bruto muitas vezes para que editor e diretor possam fazer a devida seleção de conteúdo.

9. Com a reportagem em vídeo finalizada, todos os integrantes do grupo devem se reunir para assisti-la, sugerindo possíveis alterações para melhorias. Revisem o material quantas vezes forem necessárias até que seja entregue para o professor.

Compartilhamento

- Divulguem nas redes sociais pessoais e também nas da escola a data e o horário em que as reportagens serão exibidas. Avisem com antecedência os contatos de vocês e/ou da escola sobre essa publicação futura. Não se esqueçam de comunicar as pessoas relacionadas à reportagem.
- Pode-se publicar um trabalho por dia, criando uma série de reportagens.
- Ao compartilhar os conteúdos nas redes sociais, fiquem atentos para que todos os créditos e as referências sejam apresentados; para isso, listem todos os alunos que participaram e indiquem a função de cada um. Aproveitem para agradecer aos entrevistados e às instituições que foram visitadas ou que colaboraram de alguma maneira com a realização da reportagem.
- Destaquem um dos integrantes do grupo para acompanhar a repercussão da reportagem nas redes sociais, observar e registrar o engajamento do público e responder aos comentários.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Referências bibliográficas

As obras listadas a seguir serviram de referência para a abordagem de conceitos políticos da Antiguidade grega.

ARISTÓTELES. *Política*. 3. ed. Brasília: Editora UnB, 1997.

PLATÃO. *Defesa de Sócrates*. São Paulo: Abril Cultural, 1972. v. 2. (Coleção Os Pensadores)

PLATÃO. *Mênon*. Rio de Janeiro: Editora PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2001.

PLATÃO. *A República*: livro VII. Brasília: Editora UnB, 1985.

Na sequência, foram listadas algumas das obras fundamentais para a construção dos tópicos de política na Idade Moderna.

HOBBES, T. *Leviatã*. São Paulo: Abril Cultural, 1974. (Coleção Os Pensadores)

MONTESQUIEU. *Do espírito das leis*. São Paulo: Abril Cultural, 1973. (Coleção Os Pensadores)

ROUSSEAU, J.-J. *Do contrato social*. São Paulo: Abril Cultural, 1973. (Coleção Os Pensadores)

A seguir, estão obras de comentadores contemporâneos de história da filosofia e de pensadores que contribuíram para análises políticas da atualidade.

BOBBIO, N. *Qual socialismo?* – discussão de uma alternativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

BOBBIO, N. *et al*. *Dicionário de política*. 2. ed. Brasília: Editora UnB, 1986.

BUTLER, J. El capitalismo tiene sus límites. *In*: *Sopa de Wuhan*: pensamiento contemporáneo en tiempos de pandemias. ASPO, 2020.

CHAUI, M. *Simulacro e poder*: uma análise da mídia. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2006.

FORTES, L. R. S. *Rousseau*: o bom selvagem. São Paulo: Humanitas: Discurso, 2007.

LEBRUN, G. *O que é poder*. São Paulo: Brasiliense, 1981. (Coleção Primeiros Passos)

RANCIÈRE, J. *O ódio à democracia*. São Paulo: Boitempo, 2014.

WOLFF, F. *Aristóteles e a política*. São Paulo: Discurso, 2001. (Coleção Clássicos e Comentadores)

No grupo a seguir estão listadas as obras clássicas das Ciências Humanas e Sociais que discutem diferentes concepções da formação e organização do Estado e das relações de poder.

BOBBIO, N. *Teoria geral da política*: a filosofia política e as lições dos clássicos. Rio de Janeiro: Elsevier, 2000.

GRAMSCI, A. *Cadernos do cárcere*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999. 5 v.

GRAMSCI, A. *Os intelectuais e a organização da cultura*. São Paulo: Círculo do Livro, [s.d.].

HAYEK, F. A. *O caminho da servidão*. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército, 1994.

LOCKE, J. *Segundo tratado sobre o governo civil*. São Paulo: Martin Claret, 2002.

MACPHERSON, C. B. *A teoria política do individualismo possessivo de Hobbes até Locke*. Trad. Nelson Dantas. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

MARX, K. *A ideologia alemã*. São Paulo: Boitempo, 2007.

MARX, K.; ENGELS, F. *O manifesto do Partido Comunista*. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

TOCQUEVILLE, A. *A democracia na América*: leis e costumes. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WEBER, M. *A ética protestante e o "espírito" do capitalismo*. São Paulo: Pioneira, 1967.

WEBER, M. A "*objetividade*" do conhecimento nas ciências sociais. Trad. Gabriel Cohn. São Paulo: Ática, 2006.

WEBER, M. A política como vocação. *In: Ciência e política*: duas vocações. São Paulo: Cultrix, 2006.

WEBER, M. *Conceitos sociológicos fundamentais*. Lisboa: Edições 70, 2007.

WEBER, M. *Economia e sociedade*. Brasília: Ed. da UnB, 1999. v. 1.

WEBER, M. *Economia e sociedade*: fundamentos da sociologia compreensiva. Trad. Regis Barbosa e Karen Elsabe Barbosa. Brasília: Ed. da UnB; São Paulo: Imprensa Oficial, 1999. v. 2.

As relações de poder ocorrem em todos os setores da sociedade e abrangem desde as relações entre o Estado e a sociedade civil até as relações familiares cotidianas, além de compreender o estudo das relações econômicas e as diversas concepções da organização do governo. Assim, estão indicadas neste grupo as obras que serviram de suporte para a realização dessas discussões no livro.

BOBBIO, N. *Estado, governo e sociedade*: para uma teoria geral da política. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

BRASIL. Casa Civil. *Constituição da República Federativa do Brasil (1988)*. Disponível em: <https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988_12.07.2016/art_3_.asp>. Acesso em: 21 maio 2020.

CLASTRES, P. *A sociedade contra o Estado*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1978.

FRIEDMAN, M. *Capitalismo e liberdade*. São Paulo: Atual, 2014.

FRIEDMAN, M.; FRIEDMAN, R. *Liberdade de escolher*: o novo liberalismo econômico. Trad. Ruy Jungmann. Rio de Janeiro: Record, 1980.

HAYEK, F. A. *Direito, legislação e liberdade*: uma nova formulação dos princípios liberais de justiça e economia política. São Paulo: Visão, 1985.

HAYEK, F. A. *Os fundamentos da liberdade*. São Paulo: Visão, 1983.

KEYNES, J. M. *Teoria geral do emprego, do juro e da moeda*. São Paulo: Atlas, 1982.

MARX, K. *Crítica da economia política*. São Paulo: Abril Cultural, 1974. (Coleção Os Pensadores)

MARX, K. *O 18 Brumário de Louis Bonaparte*. São Paulo: Centauro, 2003.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MARX, K. *O capital*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

MILL, J. S. *Sobre a liberdade*. Petrópolis: Vozes, 1991.

PIKETTY, T. *O capital no século XXI*. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2014.

SCHUMPETER, J. A. *Capitalismo, socialismo e democracia*. Rio de Janeiro: Zahar, 1984.

SCHUMPETER, J. A. *Teoria do desenvolvimento econômico*. São Paulo: Abril Cultural, 1982.

A participação política de todos os cidadãos é fundamental para a construção da democracia nas sociedades em que vivemos. As obras a seguir foram indicadas por servir de referência para a construção desse debate.

BASTOS, A. T. A Esquerda verde: partidos políticos e ambientalismo radical no Brasil. *Opinião Pública*. Campinas, v. 21, n. 3, p. 693-733, dez. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0011-52582018000200503&tlng=pt>. Acesso em: 21 maio 2020.

CHOMSKY, N. *O lucro ou as pessoas*. São Paulo: Bertrand Brasil, 2002.

DAHL, R. *Poliarquia*: participação e oposição. São Paulo: Edusp, 1997.

DAHL, R. *Um prefácio à teoria democrática*. Rio de Janeiro: Zahar, 1989.

HARVEY, D. *et al* (org.). *Occupy*: movimentos de protesto que tomaram as ruas. São Paulo: Boitempo, 2012.

Os trabalhos científicos e as obras indicadas a seguir tratam da formação e do fortalecimento das monarquias absolutistas, assim como das bases teóricas que procuravam embasar suas práticas.

ANDERSON, P. *Linhagens do Estado absolutista*. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1995.

AREÁN-GARCÍA, N. Breve histórico da Península Ibérica. *Revista Philologus*, ano 15, n. 45, set.-dez. 2009. Disponível em: <http://www.usp.br/gmhp/publ/AreA4.pdf>. Acesso em: 21 maio 2020.

BURKE, P. *A fabricação do rei*: a construção da imagem pública de Luís XIV. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

CHEVALLIER, J. *As grandes obras políticas*: de Maquiavel a nossos dias. 8. ed. Rio de Janeiro: Agir, 1999.

FALCON, F. *Mercantilismo e transição*. São Paulo: Brasiliense, 1987.

FREITAS, G. *900 textos e documentos de história*. Lisboa: Plátano, 1976.

LOPES, M. A. *O Absolutismo*: política e sociedade na Europa Moderna. São Paulo: Brasiliense, 1996. (Tudo é história)

MARQUES, A. *et al*. *História moderna através de textos*. São Paulo: Contexto, 2008.

Os títulos e os documentos listados a seguir constituíram importantes referências para a concepção dos textos que abordam o processo da Revolução Francesa.

BOCQUET, J.; MULLER, C. *Olympe de Gouges*. Rio de Janeiro: Record, 2014.

DARTON, R.; ROCHE, D. *Revolução impressa*. A imprensa na França (1775-1800). São Paulo: Edusp, 1996.

DECLARAÇÃO DOS DIREITOS DO HOMEM E DO CIDADÃO, 26 ago. 1789. *Biblioteca Virtual de Direitos Humanos da USP*. Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Documentos-anteriores-a-criacao-da-Sociedade-das-Nacoes-ate-1919/declaracao-de-direitos-do-homem-e-do-cidadao-1789.html>. Acesso em: 21 maio 2020.

DUBY, G.; PERROT, M. (dir.). *História das mulheres*: do Renascimento à Idade Moderna. São Paulo: Ebradil, 1994. v. 3.

FLORENZANO. M. *As revoluções burguesas*. São Paulo: Brasiliense, 1988.

GOUGES, O. Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã, set. 1791. *Biblioteca Virtual de Direitos Humanos da USP*. Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Documentos-anteriores-a-criacao-da-Sociedade-das-Nacoes-ate-1919/declaracao-dos-direitos-da-mulher-e-da-cidada-1791.html>. Acesso em: 21 maio 2020.

HOBSBAWM, E. J. *A era das revoluções*: 1789-1848. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

MANFRED, A. *A Grande Revolução Francesa*. 2. ed. São Paulo: Ícone, 1986.

MAYER, A. J. *A força da tradição*: a persistência do Antigo Regime (1848-1914). São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

MORIN, T. M. *Virtuosas e perigosas*: as mulheres na Revolução Francesa. São Paulo: Alameda, 2013.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO. *Coletânea de documentos históricos para o 1º grau*: 5ª a 8ª séries. São Paulo: SE/CENP, 1980.

As fontes apresentadas a seguir forneceram subsídios para a composição dos tópicos que tratam da construção e do fim do Império Napoleônico.

MARX, K. *O 18 Brumário e cartas a Kugelmann*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

METTERNICH, K. W. *Fragmento da doutrina política do príncipe Klemens von Metternich*, 1820. Disponível em: <http://germanhistorydocs.ghi-dc.org/docpage.cfm?docpage_id=210>. Acesso em: 21 maio 2020.

NEVES, L. M. B. P. *Napoleão Bonaparte*: imaginário e política em Portugal. São Paulo: Alameda, 2008.

PERRY, M. *Civilização ocidental*: uma história concisa. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

TULARD, J. *Napoleão*: o mito salvador. Niterói: Casa Jorge Editorial, 1996.

WEIR, W. *50 batalhas que mudaram o mundo*. São Paulo: M. Books, 2003.

A seleção das obras listadas apresenta textos sobre algumas das principais mudanças verificadas nas sociedades ocidentais após a série de transformações históricas ocorridas no continente europeu no século XIX.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Referências bibliográficas

ANDERSON, B. R. *Comunidades imaginadas*: reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

ARANHA, M. L. A.; MARTINS, M. H. P. *Filosofando*: introdução à filosofia. 5. ed. São Paulo: Moderna, 2013.

HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2011.

HOBSBAWM, E. J. *A era do capital*, 1848-1857. 15. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

Por tratarem das novas teorias econômicas, sociais e políticas formuladas na Europa no século XIX, como o socialismo e o anarquismo, as obras listadas a seguir serviram para embasar o conteúdo presente no livro.

BEAUD, M. *História do capitalismo*: de 1500 aos nossos dias. São Paulo: Brasiliense, 1991.

BAKUNIN, M. A. *A ilusão do sufrágio universal*. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=2298>. Acesso em: 21 maio 2020.

MARX, K. *Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos*. São Paulo: Abril Cultural, 1978. (Coleção Os Pensadores)

MARX, K. *Textos 3*. São Paulo: Edições Sociais, 1977.

SMITH, A. *A riqueza das nações*. São Paulo: Nova Cultural, 1996. v. 1. (Coleção Os Economistas)

SPINDEL, A. *O que é socialismo*. 23. ed. São Paulo: Brasiliense, 1989. (Coleção Primeiros Passos)

As obras listadas abaixo ofereceram subsídios para a construção de conteúdos sobre, por exemplo, as revoluções europeias no século XIX e as unificações de países desse continente no mesmo período.

MATTOSO, K. M. Q. (org.). *Textos e documentos para o estudo da história contemporânea (1789-1963)*. São Paulo: Hucitec: Edusp, 1977.

VALLÈS, J. *et al*. *Crônicas da Comuna*. São Paulo: Ensaio, 1992.

ZOLA, É. *Germinal*. São Paulo: Abril Cultural, 1979.

As obras listadas a seguir apresentam uma discussão sobre a relação estabelecida entre Estado, poder e território, por apresentarem as perspectivas teórico-conceituais da geografia política e da geopolítica, bem como por ampliarem os sentidos e significados do conceito de fronteira.

CATAIA, M. A. Fronteiras: territórios em conflitos. *Geografia em questão*, v. 3, n. 1, 2010.

CATAIA, M. A. A relevância das fronteiras no período atual: unificação técnica e compartimentação política dos territórios. *Scripta Nova*: revista electrónica de geografía y ciencias sociales, 2007. v. 11.

COSTA, W. M. *Geografia política e geopolítica*. São Paulo: Hucitec, 1992.

DÖPCKE, W. A vida longa das linhas retas: cinco mitos sobre as fronteiras na África Negra. *Revista Brasileira de Política Internacional*. Brasília, v. 42, n. 1, jan./jun. 1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-73291999000100004>. Acesso em: 21 maio 2020.

HAESBAERT, R. La Blache, Ratzel e a "Geografia Política". *GEOgraphia*, v. 4, n. 7, p. 81-83, 2002.

MAGNOLI, D. *Relações internacionais*. São Paulo: Saraiva, 2017.

VESENTINI, J. W. *Novas geopolíticas*: as representações do século XXI. São Paulo: Contexto, 2000.

Para a caracterização das fronteiras estratégicas e disputas territoriais descritas no livro, foram utilizadas as obras de referência listadas a seguir.

COSTA, W. M. O reerguimento da Rússia, os EUA/Otan e a crise da Ucrânia: a geopolítica da nova ordem mundial. *Confins*, 2015. Disponível em: <https://journals.openedition.org/confins/10551>. Acesso em: 21 maio 2020.

DUGIN, A. *A geopolítica da Rússia contemporânea*. São Paulo: Versila, 2014.

TOME, L. Geopolítica da Rússia de Putin: não é a União Soviética, mas gostava de ser. *Relações Internacionais*. Lisboa, n. 60, p. 69-99, dez. 2018. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1645-91992018000500005&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 21 maio 2020.

As obras listadas a seguir serviram de fontes para os dados estatísticos e a elaboração de mapas. Além disso, algumas apresentam discussões sobre a cartográfica como um instrumento de poder e de controle do território.

ATLAS HISTÓRICO ESCOLAR. Rio de Janeiro: FAE, 1991.

CHALIAND, G.; RAGEAU, J. *Atlas stratégique*: géopolitique des rapports de forces dans le monde. Bruxelas: Complexe, 2013.

DUBY, G. *Atlas histórico mundial*. Paris: Larousse, 2007.

DUBY, G. (dir.). *Atlas historique mondial*. Paris: Larousse, 2003.

DUBY, G. (dir.). *Atlas histórico mundial*. Barcelona: Larousse, 2010.

FERREIRA, G. M. L. *Atlas geográfico*: espaço mundial. 4. ed. São Paulo: Moderna, 2013.

FERREIRA, G. M. L. *Atlas geográfico*: espaço mundial. 5. ed. São Paulo: Moderna, 2019.

HARLEY, B. Mapas, saber e poder. *Confins*, v. 5, 2009, p. 19-51. Disponível em: <https://journals.openedition.org/confins/5724?lang=pt>. Acesso em: 21 maio 2020.

HILGEMANN, W.; KINDER, H. *Atlas historique*. Paris: Perrin, 1992.

IBGE. *Atlas geográfico escolar*. 6. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 2012.

NETO, A. T. Cartografia, território e poder: dimensão técnica e política na utilização de mapas. *Boletim Goiano de Geografia*, v. 26, n. 2, p. 50-69, 2006.

SCIENCES PO. *Atelier de cartographie*. Disponível em: <https://www.sciencespo.fr/cartographie/>. Acesso em: 21 maio 2020.

VICENTINO, C. *Atlas histórico*: geral & Brasil. São Paulo: Scipione, 2011.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

ISBN 978-65-5779-133-2

MODERNA