Julieta Romeiro
Maria Raquel Apolinário
Ricardo Melani
Silas Martins Junqueira

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO.
VERSÃO SUBMETIDA À AVALIAÇÃO.
Código da coleção: 0200P21204
Código da obra: 0200P21204135

DIÁLOGO

CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS

RELAÇÕES DE PODER: TERRITÓRIO, ESTADO E NAÇÃO

Área do conhecimento:
Ciências Humanas
e Sociais Aplicadas

MODERNA

MODERNA

Julieta Romeiro

Doutora em Ciências Humanas (Sociologia) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Mestre em Sociologia (com concentração em Antropologia) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Bacharel e licenciada em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Professora do ensino básico, técnico e tecnológico da Rede Federal de ensino.

Maria Raquel Apolinário

Bacharel e licenciada em História pela Universidade de São Paulo. Professora das redes estadual e municipal de ensino durante 12 anos. Coordenadora de projetos editoriais. Editora.

Ricardo Melani

Bacharel e mestre em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Bacharel em Comunicação Social (Jornalismo) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Tem mais de 25 anos de experiência como educador. Foi professor do ensino superior durante 18 anos. Foi editor de inúmeras revistas científicas e informativas.

Silas Martins Junqueira

Bacharel e licenciado em Geografia pela Universidade de São Paulo. Professor da rede municipal de ensino de São Paulo. Formador de professores e gestores educacionais. Escritor de livros didáticos e de documentos oficiais para secretarias estaduais e municipais de educação.

DIÁLOGO

CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS

RELAÇÕES DE PODER: TERRITÓRIO, ESTADO E NAÇÃO

Área do conhecimento:
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

MANUAL DO PROFESSOR

1ª edição

São Paulo, 2020

MODERNA

MODERNA

Coordenação editorial: Maria Raquel Apolinário
Edição de texto: Vanessa Gregorut, Maria Raquel Apolinário, Anna Cristina Figueiredo
Assistência editorial: Caroline B. Marach, Silvana Cobucci Leite
Assessoria didático-pedagógica: Maria Lídia Vicentin Aguilar, Camila Koshiba Gonçalves, Regina Celia Pedro Noffs, Renato Roschel
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: APIS Design, Adriano Moreno Barbosa
Capa: Daniela Cunha
Foto: © davooda/Shutterstock
Ilustrações: Otávio dos Santos, Daniela Cunha
Coordenação de arte: Wilson Gazzoni Agostinho
Edição de arte: Ana Carlota Rigon, Renata Susana Rechberger
Editoração eletrônica: Ana Carlota Rigon, Casa de Ideias
Edição de infografia: Giselle Hirata, Priscilla Boffo
Coordenação de revisão: Maristela S. Carrasco
Revisão: Know-How Editorial
Coordenação de pesquisa iconográfica: Luciano Baneza Gabarron
Pesquisa iconográfica: Aline Chiarelli, Susan Eiko, Etoile Shaw
Coordenação de *bureau*: Rubens M. Rodrigues
Tratamento de imagens: Ademir Francisco Baptista, Joel Aparecido, Luiz Carlos Costa, Marina M. Buzzinaro, Vania Aparecida Maia de Oliveira
Pré-impressão: Alexandre Petreca, Everton L. de Oliveira, Fábio Roldan, 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)

Diálogo : ciências humanas e sociais aplicadas : manual do professor / Julieta Romeiro...[et al.]. -- 1. ed. -- São Paulo : Moderna, 2020.

Outros autores: Maria Raquel Apolinário, Ricardo Melani, Silas Martins Junqueira
Obra em 6 v.
Conteúdo: Ser humano, cultura e sociedade -- Trabalho, tecnologia e natureza -- Relações de poder : território, Estado e nação -- Lutas sociais e reflexões sobre a existência -- América : povos, territórios e dominação colonial -- Dilemas das repúblicas latino-americanas
Bibliografia.

1. Filosofia (Ensino médio) 2. Geografia (Ensino médio) 3. História (Ensino médio) 4. Sociologia (Ensino médio) I. Romeiro, Julieta. II. Apolinário, Maria Raquel. III. Melani, Ricardo. IV. Junqueira, Silas Martins.

20-39056 CDD-373.19

Índices para catálogo sistemático:

1. Ensino integrado : Livros-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

Apresentação geral da obra V

1. O Novo Ensino Médio e a BNCC V
A proposta da BNCC para o Ensino Médio VI
A BNCC e a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas VIII

2. Pressupostos metodológicos da coleção X
A interdisciplinaridade X
O trabalho com competências X
As categorias da área e os livros da coleção XI
A aprendizagem significativa XII
A pesquisa como princípio pedagógico XIII
Os Direitos Humanos como princípio norteador XIII

3. Estrutura da obra XIII

Referências bibliográficas XVI

Orientações específicas para este volume

O livro na sala de aula XVII

Unidade 1 Os primeiros Estados e formas de poder XVIII
Objetivos da unidade XVIII

Capítulo 1 Liberdade, poder e política XVIII
Objetivos do capítulo XVIII
Sugestões de encaminhamento didático XIX

Capítulo 2 Povo, território e Estado em diferentes tempos e espaços XX
Objetivos do capítulo XX
Sugestões de encaminhamento didático XX

Capítulo 3 Formas de organização política: no mundo antigo e na atualidade XXI
Objetivos do capítulo XXI
Sugestões de encaminhamento didático XXII

Capítulo 4 O feudalismo na Europa medieval e no Japão XXIII
Objetivos do capítulo XXIII
Sugestões de encaminhamento didático XXIII

Leituras complementares XXV

Unidade 2 A organização do Estado moderno XXVIII
Objetivos da unidade XXVIII

Capítulo 5 O conceito de Estado moderno XXIX
Objetivos do capítulo XXIX
Sugestões de encaminhamento didático XXIX

Capítulo 6 A construção do Estado moderno XXX
Objetivos do capítulo XXX
Sugestões de encaminhamento didático XXX

Capítulo 7 Fronteiras e territórios no mundo contemporâneo XXXII
Objetivos do capítulo XXXII
Sugestões de encaminhamento didático XXXII

Capítulo 8 Estado, dominação e política XXXIII
Objetivos do capítulo XXXIII
Sugestões de encaminhamento didático XXXIII

Leituras complementares XXXV

MODERNA

Unidade 3 Os Estados nacionais no século XX: guerras e crise da democracia XXXVII
Objetivos da unidade XXXVII
Capítulo 9 A Primeira Guerra Mundial e a crise de 1929 XXXVII
Objetivos do capítulo XXXVII
Sugestões de encaminhamento didático XXXVIII
Capítulo 10 O nazifascismo na Europa XXXIX
Objetivos do capítulo XXXIX
Sugestões de encaminhamento didático XXXIX
Capítulo 11 A Segunda Guerra Mundial e a banalização da vida XL
Objetivos do capítulo XL
Sugestões de encaminhamento didático XLI
Capítulo 12 A bipolaridade da Guerra Fria XLIV
Objetivos do capítulo XLIV
Sugestões de encaminhamento didático XLIV
Leituras complementares XLVI

Unidade 4 O Estado no capitalismo globalizado XLVIII
Objetivos da unidade XLVIII
Capítulo 13 O Estado na sociedade capitalista XLIX
Objetivos do capítulo XLIX
Sugestões de encaminhamento didático XLIX
Capítulo 14 Do Estado de bem-estar social ao Estado neoliberal L
Objetivos do capítulo L
Sugestões de encaminhamento didático LI
Capítulo 15 O fim da Guerra Fria e a nova ordem mundial LII
Objetivos do capítulo LII
Sugestões de encaminhamento didático LII
Capítulo 16 Os Estados nacionais contemporâneos e seus desafios LIII
Objetivos do capítulo LIII
Sugestões de encaminhamento didático LIV
Leituras complementares LV

Respostas e comentários das atividades do Livro do Estudante LVII

MODERNA

Apresentação geral da obra

1. O Novo Ensino Médio e a BNCC

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é tida como importante documento para orientar a formação escolar de seus estudantes, e muitos países, tais como França, Portugal, África do Sul, Peru, Coreia do Sul e Austrália, já o elaboraram, considerando suas realidades e demandas próprias.

A BNCC já estava prevista na Constituição de 1988, bem como na Lei de Diretrizes e Bases de 1996 e, ainda, no Plano Nacional de Educação de 2014.

Trata-se de um documento normativo fundado em direitos de aprendizagem expresso em dez competências gerais, destinadas a conduzir a formação dos estudantes, desde a creche, no início da Educação Infantil, até o Ensino Médio, etapa final da Educação Básica.

Nesse sentido, a BNCC define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens apresentadas como essenciais, definindo as competências gerais que todos os estudantes do Brasil devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento.

No Brasil, a partir da elaboração do Plano Nacional de Educação, em 2014, colocou-se em discussão não apenas a elaboração de uma base nacional comum, mas também a proposta de um Novo Ensino Médio, tendo em vista os novos desafios e possibilidades para os jovens que serão os futuros egressos da Educação Básica.

Para isso, foram necessárias mudanças na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996, por meio da Lei nº 13.415/2017. Outro passo importante na construção da BNCC foi a atualização, em 2018, das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), documento que tinha sido aprovado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) em 2012. A etapa final desse processo foi a reformulação da parte da BNCC referente ao Ensino Médio, homologada em dezembro de 2018.

Temos, portanto, um modelo novo para a formação dos jovens na etapa final da Educação Básica, o chamado **Novo Ensino Médio**, que está apoiado em três grandes frentes:

- O desenvolvimento do protagonismo dos estudantes e seu projeto de vida.
- A valorização da aprendizagem.
- A garantia dos direitos de aprendizagem.

O Novo Ensino Médio apresenta a possibilidade de escolha de diferentes **itinerários formativos**, o que significa a flexibilização do currículo, para que se adeque às expectativas e necessidades dos estudantes dessa etapa do processo educacional.

A formação escolar na etapa do Ensino Médio passa, assim, a ser constituída por aprendizagens essenciais, definidas pela BNCC, e por aprendizagens específicas, definidas pelos itinerários formativos, que deverão ser oferecidos pelos sistemas de ensino ou pelas escolas. Valoriza-se, dessa forma, o protagonismo dos estudantes, a começar pela possibilidade de escolha feita por eles, associada ao seu projeto de vida.

O Novo Ensino Médio também ampliou a carga horária de todas as escolas de 800 horas para 1.000 horas anuais, a ser implantada até 2022. Com essa medida, valoriza-se a aprendizagem, sendo possível um conjunto de novas formas de aquisição e produção de conhecimento, e uma formação mais sólida, seja para os estudos posteriores, seja para o mundo do trabalho. Por fim, com as competências e as habilidades essenciais definidas pela BNCC, acrescida dos itinerários formativos, os estudantes terão garantidos os direitos de aprendizagem que lhes permitirão enfrentar os desafios exigidos pela sociedade contemporânea.

FG TRADE/ISTOCK PHOTO/GETTY IMAGES

A BNCC e o Novo Ensino Médio têm o desafio de fazer da escola e do aprendizado dos componentes curriculares uma ferramenta para o desenvolvimento das competências necessárias à formação intelectual e socioemocional dos estudantes, para que estejam preparados para atuar com autonomia na sociedade, de forma crítica, colaborativa, ética e responsável.

EF MODERNA

A proposta da BNCC para o Ensino Médio

As novas práticas e relações sociais da contemporaneidade, não apenas no âmbito nacional, mas no mundo como um todo, estão profundamente marcadas por rápidas transformações, decorrentes principalmente do desenvolvimento tecnológico, o que impõe uma situação bastante complexa para o Ensino Médio como última etapa da Educação Básica.

Não são poucos os desafios que os jovens irão enfrentar, tanto no mundo do trabalho como também na apropriação de um conjunto de conhecimentos necessários para a efetiva participação na vida política e para o exercício da cidadania. Conhecimentos que são fundamentais para a construção de uma sociedade pautada nos valores humanos e na solidariedade.

Vislumbra-se na escola um lugar privilegiado para a consolidação desses valores e, principalmente, para a formação de indivíduos efetivamente comprometidos e conscientes da importância da noção de pertencimento à coletividade.

Os jovens estudantes são herdeiros de um conjunto de conhecimentos e saberes acumulados pela humanidade, que se materializam em diferentes recursos tecnológicos e formas de comunicação. Assim como também são herdeiros de inúmeros problemas ambientais e sociais nas diversas escalas, que resultam de uma sociedade individualista e consumista e da ausência de políticas capazes de garantir efetivamente o bem-estar da coletividade.

Há um mundo que precisa ser compreendido e modificado, ao mesmo tempo em que os avanços tecnológicos, e os novos arranjos no mundo do trabalho, extinguem um conjunto de profissões e criam novas demandas.

Esses jovens vivenciam, mais que qualquer outra geração anterior, grandes expectativas e muitas incertezas; e, para um olhar menos atento, eles muitas vezes parecem alheios às dificuldades que o mundo experimenta.

Contudo, em grande parte, os jovens são protagonistas de uma importante pauta de reivindicações, que dizem respeito, por exemplo, à questão ambiental, aos direitos dos povos indígenas e das mulheres ou, como em mobilizações recentes, à luta antirracista, que se espalhou pelo mundo após o assassinato do afro-americano George Floyd por um policial branco nos Estados Unidos.

A formação escolar deve, nesse sentido, estar em sintonia com esses desafios e demandas e proporcionar aos estudantes condições para que se insiram no mundo do trabalho conscientes da necessidade de conhecer dinâmicas da natureza e da sociedade e possam atuar efetivamente nas decisões que envolvem a coletividade.

No entanto, por diversas razões, devemos reconhecer que nem sempre a escola tem conseguido mobilizar os jovens para se sentirem estimulados a problematizar e valorizar o conhecimento, de maneira que possam exercer o protagonismo necessário para que tais fundamentos se realizem.

Não há dúvidas de que a escola precisa rever com frequência suas práticas e formas de organização. Por ser parte da sociedade, que se transforma constantemente, ela também precisa se reposicionar diante das novas realidades e dos problemas que ela apresenta para a humanidade.

Por se tratar de um país de dimensões continentais e com uma enorme diversidade cultural e ambiental, o Brasil enfrenta uma situação ainda mais desafiadora que a da maior parte dos países que já elaboraram suas bases nacionais comuns de currículo.

Seguindo o princípio democrático, faz-se necessário proporcionar aos jovens brasileiros o acesso aos mesmos conhecimentos essenciais, independentemente do estado e da cidade onde eles vivam.

Em respeito a essa grande riqueza de diversidades, a BNCC brasileira é constituída de um conjunto de conhecimentos essenciais comuns, mas que garante também uma parcela de conhecimentos que devem ser desenvolvidos considerando as especificidades de cada realidade.

Ao longo da Educação Básica, as aprendizagens essenciais definidas pela BNCC têm como fundamento o desenvolvimen-

ADRIANO KIRIHARA/PULSAR IMAGENS

JOAO LAET/AFP

À esquerda, esgoto a céu aberto em terreno ocupado em Petrolina (PE). À direita, queimada na Floresta Amazônica, nas proximidades do município de Novo Progresso (PA). Fotos de 2019. A crescente degradação dos recursos naturais, que ameaça o futuro da maior floresta tropical do mundo, e a chocante desigualdade social são dois dos maiores problemas do Brasil contemporâneo.

MODERNA

to de **competências**. O documento define as 10 competências que deverão ser construídas ao longo da Educação Básica. Elas envolvem conceitos, procedimentos, práticas cognitivas e socioemocionais, atitudes e valores, que visam à formação integral dos estudantes e à construção de uma sociedade mais justa, humana e capaz de desfrutar os recursos naturais e preservá-los para as gerações futuras.

Diferentemente do modelo tradicional de educação, focado no avanço cognitivo, de acordo com a BNCC, a educação deve considerar toda a complexidade do desenvolvimento humano.

A aprendizagem por competências

Os conceitos de *competências* e *habilidades* vêm sendo empregados nos documentos sobre educação desde as reformas promovidas pelo governo federal nos anos 1990.

Naquela época, as competências e habilidades estavam associadas ao mundo do trabalho e tinham sido introduzidas por organizações empresariais nos anos 1970. Elas se vinculavam à qualificação profissional, ao indivíduo e a seu posto de trabalho.[1] A transposição dos dois conceitos para o âmbito escolar motivou muitos debates, que chamaram a atenção para um possível empobrecimento do processo educacional. O risco era limitar o propósito da educação do jovem, destinando-a à formação para o mercado de trabalho, para o treinamento de mão de obra, em vez de formar cidadãos críticos e atuantes, cientes do seu pertencimento a uma coletividade.[2]

No entanto, desde a LDB, em que se afirmava a necessidade de os currículos terem uma base nacional comum, passando pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), pelo conjunto de resoluções do CNE que compuseram as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica e superior, o modelo de trabalho com as competências foi sendo amadurecido e tornou-se o referencial para a organização dos currículos em nível nacional.

Na BNCC, **competência** é definida como a capacidade de

> "mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho."
>
> BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC/Undime/Consed, 2018. p. 8.

A noção de competência aparece de maneira precisa e ampliada na BNCC. Para além de uma série de capacidades e da formação para o mundo do trabalho, são valorizados o conhecimento, o fazer e o saber-fazer científico e artístico, além das práticas e procedimentos típicos das ciências e das artes. Na BNCC, as competências são compreendidas como caminhos seguros para promover o autoconhecimento por parte do jovem, seu conhecimento sensível acerca do mundo social e natural, além do reconhecimento do outro (o "saber conviver" e o "saber ser"). O aluno competente é aquele que, diante de uma circunstância nova, é capaz de empregar os saberes apropriados, integrá-los com propriedade e exercer uma ação adequada e eficaz sobre o outro e o mundo em que vive. O aprendizado por competências tem por objetivo garantir que o jovem seja capaz de avaliar situações-problema e de intervir na realidade de maneira solidária, sustentável e responsável, respeitando os Direitos Humanos e combatendo preconceitos de qualquer espécie.

Na aprendizagem por competências, dois elementos merecem destaque. O primeiro deles são as "metodologias de ensino e de avaliação da aprendizagem que estimulem a iniciativa dos estudantes".[3] O **protagonismo do aluno** e das culturas juvenis, múltiplas e plurais, deve ser acolhido pela escola e por toda a comunidade escolar.

O ambiente escolar proporciona ao jovem a possibilidade de experimentar, de forma mediada e intencional, as interações com o outro e com o mundo. A expectativa é que ele aprenda a se reconhecer como sujeito consciente de sua **capacidade relevante de intervenção** no mundo em que vive. O potencial ativo e transformador da juventude reside em todo o processo de ensino e aprendizagem, desde os processos cognitivos mais simples, como a leitura de uma notícia sobre o vazamento de óleo no oceano, até a elaboração de hipóteses, produtos e soluções complexos para situações do cotidiano, da vida em sociedade e para a preservação do planeta que habitamos, como um simulador em 3-D da vida no oceano após o derramamento de óleo ou um monólogo distópico.

Assim, o desenvolvimento das competências pode e deve ser facilitado pelo professor, mas apenas o aluno pode tornar-se competente para empregar as tecnologias digitais de maneira crítica, ética e sustentável (competência geral 5) ou utilizar linguagens diversas para expressar seus sentimentos e ideias (competência geral 4).

O segundo elemento a destacar em relação à aprendizagem por competências é a **interdisciplinaridade**. Isoladamente, cada componente curricular é capaz de atingir plenamente algumas das habilidades da área do conhecimento de que faz parte. Na realidade, o desenvolvimento da habilidade não pode prescindir do conhecimento específico de cada ciência ou componente curricular para se realizar. A competência, porém, ao envolver a avaliação de situações-problema, exige confrontações, comparações e simulações que não prescindem, e sim extrapolam a especificidade do componente e da área do conhecimento. Noções como justiça e ética, a capacidade de argumentar, valorizar o outro,

1 DIAS, Isabel Simões. Competências em Educação: conceito e significado pedagógico. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, v. 14, n. 1, jan-jun. 2010. p. 74.

2 SILVA, Monica Ribeiro da. Impertinências entre trabalho, formação docente e o referencial de competências. *Retratos da Escola*, v. 13, n. 25, p. 123-135, 2019 e DIAS, Rosanne Evangelista; LOPES, Alice Casimiro. Competências na formação de professores no Brasil: o que (não) há de novo. *Educ. Soc.* Campinas, v. 24, n. 85, dez. 2003. p. 1.155-1.177.

3 BRASIL. *Resolução CNE/CEB*. n. 3, 26 jun. 1998. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03_98.pdf>. Acesso em 19 jul. 2020.

EM OBRA

ADRIANO MACHADO/REUTERS/FOTOARENA

Milhares de manifestantes participam de ato na Greve Geral pelo Clima. Brasília (DF), 29 de setembro de 2019. Nos protestos realizados em todo o mundo nesse dia, às vésperas do encontro da Cúpula das Nações Unidas, os jovens deram lições de protagonismo, criatividade e participação política.

defender ideias, exercitar a empatia, agir com autonomia e de cuidar de si e do planeta demandam que se saiba operar generalizações e ir além dos limites de uma conclusão, testando a sua validade. Essa postura diante do mundo é aprendida a partir do desenvolvimento de valores pessoais e sociais e da integração entre os saberes dos diversos componentes curriculares que, por essa razão, aparecem na BNCC organizados por **áreas do conhecimento**.

A aprendizagem por áreas do conhecimento

Na etapa do Ensino Médio, a BNCC determina o agrupamento dos componentes 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. As áreas do conhecimento têm habilidades e competências específicas que devem ser desenvolvidas conjuntamente pelos componentes afins ao longo dos três últimos anos da Educação Básica.

A organização do currículo por áreas do conhecimento tem a finalidade de integrar os componentes, sem excluir as especificidades de cada um deles. Na verdade, o componente curricular dá o primeiro passo para adquirir o *status* de **interdisciplinar** quando reconhece que os "saberes que ele contempla" são insuficientes, sozinhos, no enfrentamento de "problemáticas complexas".[4] Essa falta não deve ser vista como impasse ou fragilidade, e sim como interdisciplinaridade e transversalidade em potência, a serem realizadas por meio de diversas formas de interação e integração de saberes.

A interdisciplinaridade pressupõe que as "coisas" (fenômenos, objetos, processos) têm uma unidade que foi desfeita pela especialização progressiva dos saberes.[5] Como ensinou o sociólogo e filósofo francês Edgar Morin, quanto mais "desunidos, divididos e compartimentados" estão os saberes, mais difícil será lidar com os problemas cada vez mais "multidisciplinares, transversais, multidimensionais, transnacionais, globais e planetários" do mundo contemporâneo.[6]

Assim, para compreender um fenômeno em sua complexidade, é possível recorrer à multidisciplinaridade, buscando nas especificidades e nos pontos de vista de dois ou mais componentes a solução para um problema ou objeto apresentado. É possível, também, transpor métodos de uma disciplina a outra, facilitando "a transversalidade do conhecimento constitutivo de diferentes disciplinas",[7] ou reunir as disciplinas em torno de um mesmo objeto, criando coletivamente uma situação-problema e um projeto para investigá-la e, eventualmente, solucioná-la.

Um dos principais objetivos da aprendizagem por áreas do conhecimento é facilitar a interdisciplinaridade e a transversalidade, para garantir ao jovem as competências necessárias para atuar no mundo com autonomia e protagonismo, tomando decisões e intervindo no meio em que vive com desenvoltura e sabedoria.

A BNCC e a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

A área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas fundamenta-se no compromisso educativo de formação para uma educação ética. Nesse sentido, as Ciências Humanas e Sociais Aplicadas assumem o compromisso de reconhecer e desnaturalizar os processos sociais, evidenciando a realidade como resultado da ação dos sujeitos históricos. Os conceitos estudados em História e Geografia ao longo do Ensino Fun-

4 FAZENDA, Ivani C. A. Interdisciplinaridade-transdisciplinaridade: visões culturais e epistemológicas. *In:* FAZENDA, Ivani C. A. (org.). *O que é interdisciplinaridade?* São Paulo: Cortez, 2008. p. 18-19.

5 ANTISERI, Dario. *Breve nota epistemológica sull'interdisciplinarità*: orientamenti pedagogia 141. Brescia: Editora La Scuola, 1975. Citado em YARED, Ivone. O que é interdisciplinaridade? *In*: FAZENDA, Ivani C. A. (org.). *O que é interdisciplinaridade?* São Paulo: Cortez, 2008. p. 162.

6 MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo; Brasília: Cortez/Unesco, 2000. p. 35-36.

7 BRASIL. Parecer CNE/CEB 7/2010. p. 23. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5367-pceb007-10&category_slug=maio-2010-pdf&Itemid=30192>. Acesso em 24 jul. 2020.

CÓPIA CONTROLADA

damental, como temporalidade, espacialidade, diversidade, ambiente, família, trabalho e poder devem ser ampliados e aprofundados. O manejo hábil desses conceitos deve garantir que o aluno seja capaz de lidar com as metodologias de cada componente curricular e problematizar as categorias, os objetos e os processos por eles empregados.

Progressivamente, esses conceitos e procedimentos devem integrar-se com os componentes afins e com as demais áreas de conhecimento, para garantir que o aluno se torne competente para reconhecer as contradições presentes no fazer científico, questionar os saberes instituídos, criar hipóteses e argumentos a partir de dados, da dúvida sistemática, do diálogo e do respeito ao outro. Essas proposições exigem um posicionamento solidário, crítico, resultante de uma postura indagativa e problematizadora frente ao mundo, fundamentada no uso dos conceitos e das categorias essenciais para o componente e para a área.

A BNCC determina que as categorias fundamentais para a formação do estudante para a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas são: Tempo e Espaço; Territórios e Fronteiras; Indivíduo, Natureza, Sociedade; Cultura e Ética; e Política e Trabalho.

As categorias **Tempo** e **Espaço** permitem que o aluno se reconheça como participante de uma coletividade em um espaço culturalmente produzido, compartilhando com ela suas práticas simbólicas, seus costumes e valores. Elas contribuem para que o aluno reconheça a temporalidade de suas próprias ações e os arranjos intencionais dos objetos e dos bens do lugar em que vive, bem como as razões e consequências dos fluxos de pessoas e de mercadorias que ali ocorrem. Com isso, espera-se que ele reconheça que tempo e espaço são categorias produzidas e reproduzidas pelos seres humanos e, por isso, podem ser reinventadas no sentido de construir uma sociedade mais justa, tolerante e inclusiva.

As categorias **Território** e **Fronteira** estão associadas à ideia de poder ou de domínio de um grupo sobre uma determinada área. Nelas, se reconhece a dimensão histórica da construção desses limites, fundamentais para a compreensão da noção de soberania e dos conflitos em diversas escalas, espaços e tempos. Elas contribuem para o entendimento do Estado-nação na contemporaneidade e das guerras entre e intrapaíses, a fim de desnaturalizar esses fenômenos, possibilitando que o jovem vislumbre formas de atuação, direta e indireta, para resolvê-los por meio da diplomacia, considerando o respeito aos Direitos Humanos e aos valores democráticos.

As problematizações advindas das categorias **Indivíduo**, **Natureza**, **Sociedade**, **Cultura** e **Ética** colocam o debate sobre as relações do indivíduo com a natureza e com o outro, sobre o significado dos indivíduos na coletividade, contrapondo-se eticamente ao individualismo. Essas categorias envolvem noções de identidade e alteridade, a capacidade de respeitar-se para respeitar e valorizar o outro e compreender como as diversas sociedades e povos se relacionam com o meio natural em que estão inseridos. O estudo dessas categorias pretende que o aluno seja capaz de questionar princípios considerados universais, como a supremacia da razão, de maneira reflexiva, ética e respeitosa, aplicando suas descobertas a situações concretas em busca do bem comum e da convivência pacífica.

Política e **Trabalho** encerram o rol de categorias fundamentais para a área. A noção de Política é aqui ampliada porque deriva do conceito de *polis*, a comunidade de pessoas que atuam na vida pública. Trata do debate sobre o bem comum, das relações de poder e das esferas de tomada de decisão, além do conhecimento das estruturas formais que criam e legitimam o Estado, incluído, aí, o léxico jurídico que o compõe e o conforma. A categoria também contempla um tema caro à juventude global: a interferência das tecnologias na reconfiguração da esfera pública e sua capacidade de desmantelar e reformular as relações sociais, de trabalho e de poder, tornando-as mais ou menos democráticas e horizontais. Sobretudo no mundo contemporâneo, a categoria Política fomenta o debate acerca de questões geopolíticas nas escalas local e global, bem como dos interesses dos diversos grupos de países e empresas e os conflitos em relação à garantia do bem comum.

A categoria Trabalho, em suas múltiplas dimensões e abordagens teóricas, permite a reflexão sobre as formas de produção e reprodução das condições de existência dos grupos humanos em diferentes tempos e espaços, bem como a influência das tecnologias nesse processo. Ela se aproxima e dialoga com as diferentes noções de cultura e com as formas de apropriação e de transformação da natureza operada pelas sociedades.

O estudo das categorias **Política** e **Trabalho** permite ao aluno perceber como elas se conectam, e de que maneira a conexão entre a esfera pública e a da produção das condições de existência impõe determinados papéis sociais aos indivíduos e contribui para determinar como essas pessoas atuam no mundo. Além disso, é por meio dessas categorias que o aluno se torna capaz de identificar e avaliar os projetos políticos e econômicos em disputa nas diferentes sociedades e tomar decisões autônomas e esclarecidas em relação a elas.

Para a BNCC, o tratamento dessas categorias deve ser pautado pela heterogeneidade metodológica e de visões de mundo. O convívio com as diferenças deve favorecer o desenvolvimento da sensibilidade, da autocrítica e da criatividade, nas situações da vida em geral, e nas produções escolares, em particular. Essa ampliação da visão de mundo dos estudantes resulta em ganhos éticos relacionados à autonomia na tomada de decisões e ao comprometimento com valores como liberdade, justiça social, pluralidade, solidariedade e sustentabilidade.

A BNCC destaca ainda que a aprendizagem das competências e habilidades essenciais definidas para a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas não se dissocia de um pensamento atento à transitoriedade do conhecimento, crítico e aberto à busca constante da ética em toda ação social.

ABIDAL/GETTY IMAGES

Coerente com a metodologia da aprendizagem significativa, a coleção dá atenção especial à abordagem das novas tecnologias, visando não apenas discutir seus impactos no mundo do trabalho e nas relações humanas, mas também convidar o estudante a refletir sobre os aspectos éticos que envolvem a integração entre ciência e tecnologia.

MODERNA

2. Pressupostos metodológicos da coleção

A interdisciplinaridade

A interdisciplinaridade é um dos eixos da coleção. O tratamento interdisciplinar dos objetos do conhecimento é feito, por exemplo, no estudo do espaço e da história do Mediterrâneo e do Atlântico; quando abordarmos a Segunda Revolução Industrial, a expansão imperialista e as teorias pseudocientíficas do século XIX; no estudo da história das cidades, de sua relação com os rios e do espaço das cidades contemporâneas; ou ainda quando abordamos, de forma integrada e articulada, o totalitarismo nazifascista, a Segunda Guerra Mundial e as reflexões da Escola de Frankfurt e da filosofia de Hannah Arendt.

A abordagem interdisciplinar do conhecimento não significa, no entanto, o apagamento dos conceitos e procedimentos específicos de cada componente. No texto expositivo, o objeto de estudo é apresentado sob múltiplas perspectivas e em toda a sua complexidade, sem abandonar a proficiência conceitual e o rigor metodológico dos componentes. Uma vez assegurados os conceitos e procedimentos dos componentes ao longo da obra, o texto dos capítulos aclara e problematiza, de forma articulada e interdisciplinar, inúmeros aspectos que permeiam o cotidiano do aluno, como as tecnologias digitais, a interconectividade que caracteriza a sociedade contemporânea, o racismo, a segregação socioespacial, a precarização do trabalho e as questões ambientais. Assim, o aluno é colocado diante de uma situação-problema com as ferramentas corretas em mãos – as habilidades – para tomar uma decisão e desenvolver competências ao solucioná-la.

Na coleção, a preocupação com a interdisciplinaridade também aparece com centralidade no *Guia para o professor*, tanto nos textos e atividades complementares quanto nas sugestões de encaminhamento didático. A integração dos componentes não se limita à área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; há também um diálogo permanente com a área de Ciências da Natureza, momentos que são devidamente identificados no *Guia*.

As atividades propostas ao longo dos capítulos e na abertura e no fechamento de unidades contemplam essa *atitude interdisciplinar* diante do conhecimento. As questões são projetadas para garantir a compreensão dos conteúdos curriculares e, em seguida, exigir que o aluno realize operações cognitivas mais sofisticadas, mobilizando saberes dos componentes da área para comparar dados de textos e gráficos, interpretar charges, poemas e pinturas, identificar intenções e pontos de vista e avaliar a consistência das evidências de um texto argumentativo.

O programa da coleção visa superar a fragmentação dos saberes e dos objetos de estudo, extrapolando a mera aproximação temática e o desenvolvimento sincrônico das sequências didáticas entre os diferentes componentes. A integração delineada transcende a multidisciplinaridade, já que propõe a combinação de métodos, não a sua justaposição; a elaboração de projetos, não a compartimentação dos procedimentos; e permite construir uma conduta colaborativa, dentro e fora da escola.[8] A importância da **colaboração** é central, já que apenas por meio dela é possível garantir que o jovem desenvolva as competências específicas e gerais propostas na BNCC.

O trabalho com competências

Os conteúdos curriculares são essencialmente ferramentas que devem ser utilizadas para desenvolver as competências necessárias que o jovem terá de acessar para enfrentar os desafios ao longo da sua vida. A competência, portanto, não é um conteúdo "a ser ensinado", mas uma ação ou uma atitude a ser tomada pelo aluno diante de uma situação-problema.

O texto didático vai ao encontro dessa diretriz. Ele explicita ao jovem os limites das ciências e a historicidade do conhecimento por elas enunciado. O texto também emprega maneiras mais sutis para demonstrar ao aluno a historicidade dos saberes, para que ele exercite a curiosidade intelectual e continue aprendendo (competências gerais 1 e 2). É possível, por exemplo, ordenar o encadeamento de temas para desnaturalizar fenômenos, fazendo remissões à realidade do aluno e à arte; relatar descobertas científicas recentes que impactam o dia a dia do jovem; desvelar a realidade sem simplificá-la, oferecendo caminhos alternativos de compreensão do mundo para cativar o aluno e criar o desejo de saber mais para atuar melhor.

As questões propostas em diferentes seções da coleção foram especialmente criadas para o desenvolvimento das competências. O boxe *Imagine...*, por exemplo, é um convite ao exercício da empatia, do diálogo e da cooperação (competências gerais 6 e 9); as questões, os infográficos e os textos citados em boxes contribuem para que o aluno se familiarize com os procedimentos das ciências, participe do debate de maneira qualificada, avalie e enfrente situações hipotéticas ou concretas, e tome decisões autônomas e conscientes (competências gerais 1, 2 e 6). As seções *De olho no presente* e *Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas* e as atividades de encerramento de unidade são mais amplas e diversificadas. Elas solicitam que o aluno reflita sobre os fenômenos do mundo em que vive, promovendo não apenas o conhecimento do mundo por meio dos saberes científicos, como também seu autoconhecimento (competências gerais 1, 2, 4, 7 e 8). As atividades de encerramento de unidade e a seção *Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas* são constituídas de atividades mais densas, que exigem maior tempo de reflexão e síntese. Nelas, o aluno é convidado a aplicar os conceitos aprendidos ao longo do capítulo em contextos diferentes, enfatizando a resolução de problemas e estabelecendo relações com o presente. Nessas seções, fontes de diversas naturezas são apresentadas ao aluno, como artigos científicos, obras de arte, textos literários e filosóficos.

8 ZABALA, Antoni. *Enfoque globalizador e pensamento complexo*. Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 33 e seguintes.

EDITORIAL

A postura crítica em relação às **tecnologias digitais** (competência geral 5) é uma preocupação central da coleção. Diversos capítulos e atividades abordam o tema com centralidade e há remissões a esses recursos tecnológicos em inúmeras outras situações em que o tema é apenas tangenciado.

A seção *Aprender a argumentar* oferece ao aluno um passo a passo no exercício cognitivo de comprovar uma afirmação ou tese com base em ideias, provas e razões lógicas, verdadeiras e válidas, contemplando a competência geral 7. Associada às atividades de pesquisa e ao desenvolvimento das competências específicas da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (em especial as competências específicas 1, 5 e 6), a prática argumentativa é uma contribuição fundamental da área para a formação do jovem do século XXI.

As categorias da área e os livros da coleção

A obra foi organizada para que o aluno seja capaz de analisar e problematizar as categorias da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, fundamentais para a formação do jovem. Com maior ou menor centralidade, elas perpassam os conteúdos de cada um dos livros da coleção.

Na obra, **Tempo** e **Espaço** são tratados como categorias indissociáveis. O desenvolvimento dos conceitos exige que o aluno possa nomear e descrever fenômenos naturais e sociais nas suas dimensões históricas e na produção do espaço. Por exemplo, ao abordar, em um dos volumes, o planeta Terra, a origem da humanidade, a importância histórica e geográfica do Mar Mediterrâneo e do Oceano Atlântico, além do ciberespaço, as categorias Tempo e Espaço funcionam como eixo problematizador. O aluno deve articular a passagem do tempo à compreensão das características desses espaços geográficos, levando em consideração a esfera da produção cultural, do poder, das relações de trabalho e das questões técnicas e éticas daí derivadas.

O **Trabalho** aparece como categoria central sob diversas perspectivas: como ação para transformar a natureza, como mercadoria e como forma de produzir riquezas e desigualdades. Daí derivam diversos temas fundamentais para a compressão do mundo contemporâneo: a relação entre o trabalho e as novas tecnologias no mundo contemporâneo e as lutas dos trabalhadores por melhores condições de vida e de trabalho, por mais direitos, democracia e igualdade. Ao abordar o Brasil e a América, a coleção não poderia deixar de mencionar e problematizar a escravidão e seu legado, que até os nossos dias constitui marca indelével da nossa maneira de ver o mundo e nele atuar.

As categorias **Indivíduo, Natureza, Sociedade, Cultura** e **Ética** são referências constantes em toda a coleção. O convite à reflexão e ao autoconhecimento, ao papel do indivíduo na coletividade e sua capacidade de alterar o espaço natural, bem como o respeito ao outro e a busca do bem comum aparecem com destaque no texto didático, em atividades e no *Guia para o professor*. Um dos volumes explora, em especial, a relação entre indivíduo e natureza por meio do trabalho e da técnica, destacando os efeitos das inovações tecnológicas para o meio ambiente.

Outro volume da coleção volta-se principalmente para o indivíduo em sua relação com a coletividade. Os acordos estabelecidos entre as pessoas e as instituições, tácitos ou não, são o tema decorrente dessa abordagem, que tematiza a **Política** com grande destaque, ao lado das categorias **Território** e **Fronteira**. Aqui, a ênfase recai sobre a formação do Estado e as suas modalidades ao longo do tempo, seus mecanismos de legitimação e funcionamento. O problema da soberania nacional, os limites políticos e administrativos, a ampliação ou retração do espaço público, as lógicas do poder, a micropolítica e a interferência das novas tecnologias são tematizadas em vários volumes da coleção, quando abordam a sociedade, a cultura, os agentes do poder no mundo globalizado, os questionamentos aos poderes instituídos e a resistência a suas ações, ou, quando tratam ainda, da formação dos Estados nacionais americanos, suas peculiaridades e dilemas.

ANDERSON STEVENS/AGÊNCIA JC/MAZELLA

Ao abordarmos o espaço das cidades, sua história e características atuais, destacamos a importância da apropriação do espaço urbano e da construção de uma relação de pertencimento com suas ruas, praças, monumentos e centros de cultura e lazer. Na foto, ato do Movimento Ocupe Estelita, em Recife (PE), 2015.

MODERNA

A aprendizagem significativa

Ao longo da vida escolar, o aluno torna-se cada vez mais capaz de lidar com abstrações e estabelecer conexões entre os diferentes conceitos e procedimentos das áreas do conhecimento (BNCC, p. 561). Com a intervenção especializada dos professores dos diversos componentes, o que o aluno sabe e conhece em termos cognitivos (os conhecimentos prévios) deve seguir a tendência de sofisticar-se e garantir que novas aprendizagens ocorram. Ideias, símbolos, conceitos, proposições ou modelos mentais, quando interagem com os conhecimentos prévios, produzem um tipo específico de aprendizagem, nomeada como **significativa** por David P. Ausubel.[9]

Há inúmeras maneiras de ativar os conhecimentos prévios dos alunos. Na coleção, a abertura das unidades e as questões-chave no início de cada capítulo provocam o aluno a mobilizar o que aprendeu em etapas anteriores, na escola e fora dela, e o predispõe a estudar novos temas e processar várias descobertas. Intencionalmente, o texto didático abre-se ao debate questionando diretamente os alunos, chamando a atenção para um aspecto aparentemente banal do seu dia a dia ou para um conteúdo que ele aprendeu anteriormente, ou sintetizando conhecimentos prévios para, então, expor novos conteúdos. Os boxes com textos citados e as diferentes atividades com textos de naturezas diversas cumprem uma função semelhante, pois estão entrelaçados com o texto didático e ampliam ou reforçam conceitos, proposições ou modelos mentais, ou apresentam situações novas que interagem com o conhecimento prévio, que pode ganhar novos sentidos ou, no dizer de Marco Antonio Moreira, "maior estabilidade cognitiva".[10]

A opção por uma aprendizagem significativa também se dá por meio da **contextualização do conhecimento**. Com essa preocupação, o estudo da formação do Estado moderno é iniciado, por exemplo, com a referência à máscara de Guy Fawkes, personagem presente em vários protestos contemporâneos, em todo o mundo, mas cuja história e ressignificação feita da HQ de Allan Moore são desconhecidas pela maior parte das pessoas. A mesma estratégia é adotada no estudo da arte como forma de resistência ou das relações de trabalho na sociedade capitalista, que tem como ponto de partida a importância do trabalho em todas as atividades do nosso dia a dia. Outro exemplo é o estudo do meio técnico-científico-informacional e do ciberespaço, que posiciona a relação dos alunos com as mídias digitais no centro do aprendizado. Podemos citar ainda o estudo do tempo humano na sociedade da urgência, em que o aluno vai poder refletir sobre a sua existência na era da velocidade e propor caminhos para conciliar o tempo da impaciência com o seu próprio tempo, e as referências à **pandemia da covid-19**, que aparecem em vários momentos da coleção.

A seleção das imagens e dos textos e as propostas de atividades complementam o compromisso com a aprendizagem significativa. Charges que fazem a ligação entre o conceito estudado e assuntos de interesse para o aluno, como futebol, mídias digitais, precarização do trabalho e degradação ambiental; grafites que representam a diversidade cultural dos centros urbanos e seus principais dilemas; textos, de diversos tipos e gêneros, que trazem os conceitos e processos estudados para a sociedade contemporânea e o universo das culturas juvenis; atividades de interpretação de diferentes fontes textuais e visuais, de criação (carta, petição, manifesto, expressões artísticas, campanha via *hashtag*), além de debates e produções de texto são algumas das estratégias que possibilitam mobilizar os alunos para o aprendizado. O uso de materiais e estratégias que apostam no protagonismo do aluno não implica, porém, banalizar o conhecimento, transformando a aprendizagem em experiência de entretenimento. Pelo contrário, o rigor conceitual e o compromisso com as categorias e processos cognitivos permeiam todo o trabalho.

ALLAN CALISTO/FUTURA PRESS

Pessoas circulam nas ruas usando máscaras em Belo Horizonte (MG), 2020. A pandemia do novo coronavírus gerou uma crise econômica e sanitária que abalou o mundo inteiro, com efeitos no comportamento das pessoas e nas formas de trabalho e estudo. Em vários momentos da coleção, o aluno é convidado a narrar suas experiências durante a pandemia.

9 AUSUBEL, David P. *The Acquisition and Retention of Knowledge*: a Cognitive View. Dordrecht: Springer, 2000. p. 67.

10 MOREIRA, Marco Antonio. ¿Al afinal, qué es aprendizaje siginificativo? *Qurriculum*. Revista de teoría, investigación y práctica educativa. La Laguna, Espanha. 25 mar. 2012, p. 30. Disponível em <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/96956>. Acesso em 30 jul. 2020.

A pesquisa como princípio pedagógico

Na BNCC, a capacidade do jovem de continuar aprendendo por meio de procedimentos próprios das ciências aparece com destaque em 3 das 10 competências gerais (1, 2 e 7), além de perpassar as demais. A importância que se tem dado à autonomia do aluno na aprendizagem é resultado, em alguma medida, do potencial vertiginoso das novas tecnologias em disseminar informação e em provocar a criação de inúmeros "centros de irradiação de informações" (CNE/CEB 5/2011, p. 21), papel até então reservado principalmente às instituições escolares e culturais.

A capacidade de definir a confiabilidade de uma fonte de informação, de coletar e organizar dados e informações dispersos e de proceder com rigor metodológico para avaliá-los e **transformá-los em conhecimento** deve se tornar, portanto, um princípio pedagógico, e se encerra em uma **atitude científica** diante do mundo. Essa atitude garante ao aluno não apenas a possibilidade de continuar aprendendo, mas também de reconhecer a provisoriedade do conhecimento, de rejeitar ideias preconcebidas e de não se conformar com o senso comum, duvidando de concepções fechadas, identificando problemas e propondo soluções criativas. Assim, o aluno torna-se apto a se apropriar do mundo em que vive e de fazer escolhas para definir seu projeto de vida, tornando-se, dessa forma, protagonista de sua própria existência.

Esses procedimentos ganham destaque no final de cada unidade da coleção com a seção *Pesquisar*. Ela oferece ao aluno um passo a passo de como realizar uma pesquisa, cujos resultados sejam válidos para testar hipóteses e tomar decisões com liberdade e autonomia.

Os Direitos Humanos como princípio norteador

A coleção está orientada para uma "educação para os Direitos Humanos", já que os princípios estabelecidos pela Declaração dos Direitos Humanos de 1948 perpassam as categorias que estruturam os volumes, ganham destaque em inúmeras atividades e seções, além de serem objeto de estudo de alguns capítulos ao longo da obra.

A escolha dos Direitos Humanos como **princípio norteador** do desenvolvimento das competências revela-se no texto didático, na escolha dos temas tratados e nas leituras de autores citados, intencionalmente plurais e reflexivas, e voltadas à valorização das diferenças. Em conjunto com as seções, em especial os boxes *De olho no presente* e *Imagine...*, esses recursos remetem constantemente ao dia a dia do aluno e recorrem ao exercício da empatia. As questões propostas buscam demonstrar ao aluno a necessidade de criar uma sociedade mais justa e solidária, baseada nos princípios democráticos e na liberdade, e revelam que a promoção do bem comum não é apenas um princípio ético, mas uma prática conveniente e proveitosa para as pessoas e o planeta.

CHRISTIAN HARTMANN/REUTERS/FOTOARENA

Em maio de 2020, o assassinato de George Floyd por um policial branco nos Estados Unidos desencadeou uma onda de protestos em todo o mundo. Os atos demonstraram o potencial das novas tecnologias em organizar ações simultâneas em defesa dos Direitos Humanos. Na foto, manifestantes protestam contra o assassinato de George Floyd em frente à embaixada dos Estados Unidos em Paris, França, em 2020. Nos cartazes está escrito: "Eu não consigo respirar".

3. Estrutura da obra

Apresentação do livro

Tendo em vista as necessidades do jovem do século XXI, a coleção foi organizada para assegurar a articulação e a problematização das categorias fundamentais da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, a integração entre as diferentes áreas do conhecimento e a aprendizagem por competências e habilidades.

Cada livro contém **16 capítulos** agrupados em **4 unidades**. Os livros são independentes entre si e a ordem de uso fica a cargo da realidade de cada escola e escolha dos professores. Em cada livro, a sequência de unidades e capítulos pressupõe um encadeamento progressivo de conteúdos curriculares, habilidades e competências específicas, e busca facilitar a aprendizagem por projetos interdisciplinares e temas transversais, pois os capítulos podem ser trabalhados simultaneamente pelos professores dos quatro componentes curriculares ou separadamente, conforme orientação apresentada na parte específica do *Guia do Professor*.

Unidade

Abertura da unidade

A abertura de cada unidade apresenta ao aluno o tema da unidade que ele irá estudar e um sumário dos capítulos que a compõem. Ela traz diferentes recursos visuais (fotografias, infográficos, pinturas etc.), questões diagnósticas e um texto introdutório, motivador e problematizador. Esse primeiro contato com o tema de estudo deve incentivar a curiosidade, o debate e o pensamento inferencial, provocar uma reflexão apropriada à discussão posterior e levantar os conhecimentos prévios do aluno.

EM OBRA

Capítulo

Os capítulos estão organizados por um esquema de títulos e subtítulos que ordenam a exposição do texto, hierarquizam os conteúdos e garantem a fluidez da leitura. Em cada página, as imagens, os mapas, os gráficos e as tabelas estão integrados ao texto didático, podendo ampliá-lo, remetendo o aluno a uma discussão que extrapola o conteúdo, ou podem aprofundar conceitos, fenômenos ou processos relevantes. Em muitos casos, esses recursos visuais são explorados no boxe *Questões*, que trazem atividades de interpretação e análise do conteúdo e, em algumas vezes, de criação de materiais por meio de diferentes linguagens.

Questões-chave

As questões-chave aparecem logo após o título do capítulo, no topo da página. Elas constituem uma síntese das principais ideias que serão estudadas no capítulo, estimulam o aluno a fazer inferências e a elaborar hipóteses, e podem servir para uma reflexão individual do aluno, como motivo de debate, sendo que as respostas ou o resultado da discussão podem ser registrados ou não.

Questões

As questões propostas ao longo dos capítulos podem dialogar com o texto didático, com um texto de terceiros ou com pinturas, charges, tabelas, gráficos, mapas e outros recursos visuais inseridos nas páginas. Elas visam garantir a compreensão de conhecimentos e conceitos e estimular a reflexão e o debate, podendo solicitar a avaliação de situações-problema e a proposição de soluções.

De olho no presente; Imagine...; Sala de bate-papo

O boxe *De olho no presente* apresenta ao aluno uma situação atual, relacionada ao tema que está sendo estudado, chamando a atenção para diversos aspectos do mundo contemporâneo ou para a permanência/mudança em relação a situações do passado. A seção conta com questões que solicitam ao aluno que identifique os principais aspectos expostos no texto e, muitas vezes, se posicione diante de um problema ou discussão.

O boxe *Imagine...* sugere que o aluno se coloque no lugar de outras pessoas, em outros tempos e espaços, desenvolvendo a empatia. A proposta é que o aluno seja capaz de solucionar situações-problema em que essas pessoas foram colocadas por questões políticas, econômicas, sociais, culturais, ou mesmo por tragédias naturais, ou que ele reflita a respeito de como elas se sentiram naquela dada situação e expresse esses sentimentos por meio de algum recurso.

O boxe *Sala de bate-papo* em geral solicita que o aluno se comunique com um colega utilizando um aplicativo de mensagens instantâneas para testar um sistema de sinais criado por eles ou discutir problemas apresentados no estudo dos capítulos, propondo soluções criativas para esses problemas.

Aprender a argumentar

A seção *Aprender a argumentar* tem o objetivo de desenvolver um conjunto de competências e habilidades básicas que estão direta ou indiretamente envolvidas nas seis competências específicas da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas para o Ensino Médio. Em todas elas, busca-se que o estudante adquira a capacidade de analisar, avaliar, comparar, identificar, elaborar, problematizar, debater, contextualizar, caracterizar e criticar conceitos, temas, problemas e possíveis soluções nas diversas áreas de estudo que compõem as Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Em grande medida, essas ações implicam certo domínio de princípios lógicos e, mais especificamente, a capacidade de discernir, analisar e elaborar argumentos.

Para que as ações indicadas na BNCC sejam realizadas satisfatoriamente, o estudante deve saber, por exemplo, identificar se há argumentação implícita ou explícita em um texto, uma imagem, uma tabela ou um gráfico; analisar os tipos de argumentos empregados (dedutivo, indutivo, por analogia) e se são válidos ou não, fracos ou fortes, ou se seriam falácias, isto é, argumentos ou raciocínios defeituosos, que têm a aparência de argumentos corretos; e elaborar argumentos, demonstrando clareza no raciocínio e na manifestação oral ou escrita de seu pensamento.

A **capacidade argumentativa** – a assimilação de uma lógica argumentativa – é uma conquista que se realiza no transcurso dos estudos, mas o Ensino Médio é um momento rico na trajetória do indivíduo para desenvolvê-la. A seção *Aprender a argumentar* visa contribuir nessa aquisição, sistematizando conceitos envolvidos na lógica argumentativa e desenvolvendo exercícios sobre argumentos.

Nos livros, são abordados conceitos relacionados aos elementos e tipos de argumento, os erros de raciocínio mais frequentes, as falácias e os argumentos mais complexos. A seção foi concebida de maneira independente em cada volume, permitindo que o professor escolha o itinerário de estudos e organize a ordem de conteúdos que será desenvolvida nos três anos do Ensino Médio da forma que considerar mais adequada. Isso significa que, em cada livro, o aluno pode compreender os conceitos e realizar os exercícios propostos sem pressupostos anteriores. Por exemplo, o aluno pode compreender perfeitamente o conceito de **falácias**, tratado em um livro, sem ter tido contato ainda com o conteúdo de outros livros. Da mesma maneira, ele poderá realizar as atividades de análise de argumentos mais complexos que estão em dois livros, sem que para isso tenha estudado a base da lógica argumentativa.

Por vezes, um ou outro termo ou conceito está presente em mais de um volume. Isso responde, de certo modo, à possibilidade de o aluno estar entrando em contato com a seção pela primeira vez e esse conceito ser um pressuposto para sua compreensão ou à necessidade de retomar e aprofundar conceitos que já foram estudados em semestres ou anos anteriores, pois o aluno aprende a analisar e a elaborar argumentos exercitando-os. De qualquer maneira, não se trata de simples repetição, mas de variação e aprofundamento.

EM OBRA

A colaboração significativa dessa seção para o desenvolvimento da **lógica argumentativa** pressupõe o estudo de todos os volumes, qualquer que seja a ordem estabelecida. No final desta parte geral do *Guia do Professor*, indicamos uma bibliografia sobre a lógica argumentativa, para que o professor aprofunde seu conhecimento sobre o assunto e possa dispor de mais exemplos e exercícios sobre o argumento.

Para assistir; Para navegar; Para ler

Esses boxes trazem ao aluno sugestões de *sites*, vídeos e leituras complementares referentes aos objetos de estudo dos capítulos, com uma breve resenha a respeito do conteúdo de cada indicação.

Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas

Ao final de todos os capítulos, a seção apresenta ao aluno fontes de naturezas diversas que ampliam as discussões realizadas ao longo do capítulo. São atividades mais reflexivas, que demandam mais tempo de elaboração. Elas valorizam o fazer científico, explicitando os métodos da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, assegurando a apreensão das categorias fundamentais da área, articulando-as com o conteúdo trabalhado, e exigem que o aluno aplique o que aprendeu em novas situações. Nos capítulos mais extensos, como os que abordam a Revolução Francesa, ou a Segunda Guerra Mundial e o conceito de barbárie, essa seção aparece em dois momentos, para garantir a proatividade do aluno e o dinamismo da aprendizagem.

A última parte da seção, intitulada *Retomar*, propõe que o aluno responda às questões-chave no início de cada capítulo. Além de garantir que o aluno perceba o caminho percorrido, a reiteração das questões pode servir de baliza para a sua **autoavaliação** e para que ele desenvolva uma compreensão global das descobertas que o estudo daquele tema proporcionou.

Atividades

As atividades que aparecem ao final de cada unidade estão divididas nas categorias *Compreender*, *Analisar* e *Pesquisar*, sendo que esta última é uma categoria fixa da seção. Elas apresentam textos de diferentes fontes e naturezas que estão interligados aos temas estudados na unidade, além de questões do Enem e dos principais exames vestibulares do Brasil. São atividades diversificadas, que exigem mais tempo de reflexão e de análise, pois sintetizam o percurso do aluno ao longo do estudo da unidade. A categoria *Pesquisar* está relacionada, em cada unidade, a um componente em especial e visa estimular a criação de projetos interdisciplinares e a autonomia do estudante na tarefa de buscar e processar os conhecimentos.

Aprofundar o conhecimento

A seção apresenta um texto que busca aprofundar alguns aspectos de um tema que foi estudado ao longo da unidade. Os textos podem ser científicos, literários ou jornalísticos, escritos por autores consagrados ou pesquisadores reconhecidos por seu conhecimento e *expertise*. As atividades visam o desenvolvimento da competência leitora e o domínio e a aplicação das categorias e dos procedimentos da área. A última atividade da seção convida o aluno a refletir e a assumir uma posição diante de um problema proposto, por meio da produção de um texto, da criação de um código de ética ou de expressões artísticas, entre outras estratégias, levando em consideração os princípios éticos que norteiam a coleção.

MODERNA

Referências bibliográficas

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, 1988.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei nº 13.005/2014. Aprova o Plano Nacional de Educação 2014-2024. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>. Acesso em 4 jul. 2020.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União. Brasília (DF), 23 dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília. MEC/SEMTEC, 1999.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Ensino Médio. Brasília: MEC. 2018. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em 4 jul. 2020.

BRASIL. Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio. Parecer CNE/CEB nº 5/2011. Brasília: MEC, 2011. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8016-pceb005-11&Itemid=30192>. Acesso em 6 ago. 2020.

DIAS, Isabel Simões. Competências em educação: conceito e significado pedagógico. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*. v. 14, n. 1, jan.-jun. 2010.

FAZENDA, Ivani C. A. *Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro.* São Paulo: Loyola, 1993.

FAZENDA, Ivani C. A. (org.). *O que é interdisciplinaridade?* São Paulo: Cortez, 2008.

MOREIRA, Marco A.; MASINI, Elcie F. Salzano. *Aprendizagem significativa*: a teoria de David Ausubel. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2006.

MOREIRA, Marco A. O que é afinal aprendizagem significativa? *Revista cultural La Laguna.* Espanha, 2012. Disponível em <http://moreira.if.ufrgs.br/oqueeafinal.pdf>. Acesso em 29 jul. 2020.

SILVA, Monica Ribeiro da. Impertinências entre trabalho, formação docente e o referencial de competências. *Retratos da Escola*, v. 13, n. 25, 2019.

Livros sobre lógica argumentativa

ALMOSSAWI, Ali. *O livro ilustrado dos maus argumentos*. Rio de Janeiro: Sextante, 2017.

BRUCE, Michael; BARBONE, Steven. *Os 100 argumentos mais importantes da filosofia ocidental*. São Paulo: Cultrix, 2013.

COPI, Irving M. *Introdução à lógica*. 2. ed. São Paulo: Mestre Jou, 1978.

FISHER, Alec. *A lógica dos verdadeiros argumentos*. São Paulo: Novo Conceito, 2008.

MORTARI, Cesar A. *Introdução à lógica*. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

NAHRA, Cinara; WEBER, Ivan Hingo. *Através da lógica*. Petrópolis: Vozes, 1997.

TOULMIN, Stephen. *Os usos do argumento*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VELASCO, Patrícia Del Nero. *Educando para a argumentação*: contribuições do ensino da lógica. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

WALTON, Douglas N. *Lógica informal*: manual de argumentação crítica. 2. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2012.

WESTON, Anthony. *A construção do argumento*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.

MODERNA

A proposta deste livro

A existência humana está vinculada à vida em sociedade e ao estabelecimento de normas de conduta, que regulamentam a convivência entre indivíduos e grupos sociais. Nesse sentido, além de "animal social", o ser humano é também um "animal político", estabelecendo relações de poder com seus semelhantes. Neste livro, os alunos vão conhecer a organização política de diferentes sociedades, considerando o eixo temporal, as dimensões espaciais, as relações estabelecidas entre os grupos sociais e a reflexão de pensadores, antigos e modernos, a respeito do tema. A ênfase recai sobre o Estado moderno e os dilemas enfrentados pelos Estados contemporâneos. Esse percurso será orientado pelo instrumental de análise e pelos conhecimentos desenvolvidos pelos componentes da área de **Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**: **Geografia**, **Filosofia**, **História** e **Sociologia**.

O objetivo deste livro é oferecer elementos para que os alunos analisem criticamente as complexidades do mundo contemporâneo, desenvolvam recursos para enfrentar os desafios que ele apresenta, realizem boas escolhas em sua vida pessoal, em seus projetos de vida e exerçam a cidadania de maneira consciente. Acompanhando as proposições da BNCC para o Ensino Médio, a obra valoriza "*as ideias de justiça, solidariedade, autonomia, liberdade de pensamento e de escolha, ou seja, a compreensão e o reconhecimento das diferenças, o respeito aos direitos humanos e à interculturalidade, e o combate aos preconceitos de qualquer natureza*". (BNCC – Ensino Médio, p. 561.)

Apresentação do livro: Cidadania e formação política (p. 10-11)

O texto apresenta para os alunos o tema geral a ser desenvolvido no volume e os componentes da área. Caso seja o primeiro contato dos estudantes com a proposta de um trabalho interdisciplinar, sugerimos atenção especial para as abordagens específicas de Sociologia e de Filosofia, que não integram os currículos dos anos finais do Ensino Fundamental. As ideias expostas no texto e as conclusões dos alunos poderão ser retomadas, sempre que for necessário.

Sugestões de encaminhamento didático

Em um primeiro momento, é importante sondar a classe acerca de suas ideias iniciais e expectativas sobre os conteúdos a ser desenvolvidos no volume. Em seguida, propor a leitura do texto e a reflexão das questões a seguir:

- ✓ Qual é o significado da palavra "cidadania"? E da expressão "formação política"?
- ✓ Qual é a importância do debate público para a democracia?
- ✓ Você se considera "um cidadão"? Qual é o papel da escola nesse sentido?

Solicite, ainda, aos alunos que respondam às questões da **página 11**. Quanto à questão 1, o objetivo da proposta é instigar o aluno a evidenciar seu entendimento do que seja democracia e, com base nas respostas, permitir que o professor identifique se os conhecimentos prévios dos estudantes estão amparados por conhecimentos sólidos ou pelo senso comum. A questão também possibilita um debate inicial sobre como cada indivíduo lida com as divergências e com o contraditório, introduzindo algumas noções de comunicação não violenta. Com relação à questão 2, a proposta tem a intenção de problematizar a política a fim de levar o aluno à compreensão de que ela nasce justamente da negociação na esfera pública entre indivíduos e grupos sociais que defendem diferentes interesses. Em outras palavras, a discussão, entendida como embate de ideias, está na base da ação política.

MODERNA

UNIDADE 1 Os primeiros Estados e formas de poder

O estudo desta unidade parte das reflexões da **Filosofia** sobre as relações entre a liberdade, o poder e a política (**capítulo 1**). No **capítulo 2**, os alunos vão estudar a configuração política do espaço e conceitos como: povo, território, nação e Estado-nação, a partir do olhar da **Geografia** e da **História**. O **capítulo 3**, com base na perspectiva da **História**, analisa a organização do poder na Antiguidade, estabelecendo comparações com o presente. Finalmente, o **capítulo 4** discorre sobre as organizações políticas de base feudal, também com base nas produções e pesquisas específicas da **História**.

Objetivos da unidade

- Aprender e aplicar os conceitos básicos da Filosofia, da Geografia, da História e da Sociologia, de maneira articulada, além de aprofundar conhecimentos adquiridos na escolaridade anterior. **(Competências Gerais da Educação Básica 1 e 2)**
- Apropriar-se gradativamente de ferramentas de pesquisa e instrumental de análise dos componentes da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. **(Competências Gerais da Educação Básica 1 e 2)**
- Atribuir sentido à aprendizagem, associando os conteúdos estudados às questões emergentes na sociedade contemporânea, em nível local, regional, nacional e global. **(Competência Geral da Educação Básica 1)**
- Ampliar o repertório cultural dos alunos. **(Competências Gerais da Educação Básica 1, 2 e 3)**
- Desenvolver a capacidade de leitura e de expressão em diferentes linguagens, inclusive as digitais. **(Competências Gerais da Educação Básica 4 e 5)**
- Analisar as relações entre os poderes dos Estados contemporâneos, as liberdades do indivíduo e o bem-estar coletivo. **(Competências Gerais da Educação Básica 1, 2 e 10)**
- Analisar a organização do Estado nas sociedades antigas. **(Competências Gerais da Educação Básica 1, 2, 6 e 10)**
- Reconhecer o Estado-nação como resultado de processos históricos e geográficos, identificando os diversos fatores e agentes desses processos. **(Competências Gerais da Educação Básica 1, 2 e 10)**
- Analisar a fragmentação política característica do ocidente medieval europeu e do Japão antigo. **(Competências Gerais da Educação Básica 1, 2 e 3)**
- Exercitar a empatia, sabendo colocar-se no lugar do outro e defendendo a resolução de conflitos por meios pacíficos. **(Competência Geral da Educação Básica 9)**
- Atribuir sentido à aprendizagem, estabelecendo relações com sua experiência de vida e com o exercício da cidadania. **(Competência Geral da Educação Básica 6)**
- Valorizar e defender os Direitos Humanos, pautando sua conduta por princípios éticos e democráticos. **(Competência Geral da Educação Básica 10)**
- Desenvolver a capacidade de argumentação. **(Competência Geral da Educação Básica 7)**
- Ampliar progressivamente autonomia na aprendizagem. **(Competência Geral da Educação Básica 10)**

Capítulo 1 Liberdade, poder e política

O capítulo apresenta as reflexões da **Filosofia** sobre a liberdade e suas relações com o poder e a política. Os alunos vão se defrontar com algumas das grandes questões de nosso tempo: até que ponto somos livres? A natureza do Estado e suas formas de exercer o poder interferem em nossa liberdade? Qual é a relevância da política nos dias de hoje?

Objetivos do capítulo

- Comparar a concepção de Jean-Paul Sartre e de Maurice Merleau-Ponty sobre a liberdade. **(EM13CHS101; EM13CHS501)**
- Analisar as relações entre liberdade e política, de acordo com Hannah Arendt. **(EM13CHS101)**
- Compreender os conceitos de *biopoder* e *sociedade de controle*, identificando suas marcas na sociedade contemporânea. **(EM13CHS101; EM13CHS102; EM13CHS103; EM13CHS501)**
- Relacionar o conceito de *necropolítica* a práticas desenvolvidas pelos Estados contemporâneos. **(EM13CHS101; EM13CHS102; EM13CHS601; EM13CHS602)**
- Reconhecer o biopoder e a necropolítica como estratégias de poder relacionadas ao racismo. **(EM13CHS101; EM13CHS103; EM13CHS501; EM13CHS503)**
- Avaliar os impactos dos avanços tecnológicos contemporâneos quanto ao exercício da liberdade. **(EM13CHS101; EM13CHS102; EM13CHS104; EM13CHS106; EM13CHS202; EM13CHS504)**

MODERNA

- Valorizar a participação na vida política, como instrumento para o fortalecimento da liberdade e da democracia. **(EM13CHS504)**

Sugestões de encaminhamento didático

Depois, o estudo pode ser organizado em seis momentos:

- **A relação indissociável entre liberdade, política e poder (p. 13).** A tirinha de Henfil permite uma primeira aproximação dos alunos com o tema do capítulo, que se refere à relação intrínseca entre liberdade, poder e política. Após a leitura prévia do texto, sugerimos discutir com os alunos em quais situações um governo pode ser contrário aos direitos naturais à vida, à liberdade e à propriedade, segundo John Locke.
- **O ser humano está condenado a ser livre (p. 14).** Professor, destaque para os alunos que, se para John Locke o ser humano nasce livre, para Jean-Paul Sartre não há nada que seja inato no ser humano, nem mesmo, a liberdade. O existencialismo é retomado para orientar o aluno na reflexão de que o homem nasce potencialmente livre, pois tem o poder de se constituir constantemente, projetando sua consciência em direção as coisas e atuando sobre o mundo. Além disso, ele estabelece um contraponto ao essencialismo platônico. Para Platão, a *essência precede a existência*, ou seja, há em todas as coisas algo que as define, uma essência. Para os existencialistas, *a existência é anterior à essência*.
- **Liberdade encarnada** e **Política: campo de manifestação da liberdade (p. 14-15).** A questão da liberdade individual na contemporaneidade é, também, problematizada a partir da perspectiva de Maurice Merleau-Ponty e de Hannah Arendt. Professor, ao final da abordagem desse trecho do texto didático, convide os alunos a estabelecer comparações entre as noções de liberdade sob a ótica de Sartre, Merleau-Ponty e Arendt. Como apoio ao estudo sobre os três filósofos, segue uma breve apresentação:

  Jean-Paul Sartre – Considerado o pai da filosofia existencialista, após a Segunda Guerra Mundial, tornou-se um pensador mais político. Seu existencialismo é também uma resposta ao mundo sem sentido do pós-guerra. Sartre acreditava que o fato de nascermos em um mundo sem propósito ou sentido nos torna totalmente livres para criarmos nossa própria vida, sermos autênticos. Somos condenados a essa liberdade e completamente responsáveis por nós mesmos, principalmente por nossa atuação política.

  Maurice Merleau-Ponty – Na história da filosofia, Merleau-Ponty situa-se no campo da fenomenologia. Para ele, quando chegamos ao mundo, sem nenhuma ideia preconcebida, somos fruto apenas da nossa percepção, que é o ponto de partida para as nossas relações com as coisas e com os outros indivíduos. No campo político, ele acreditava que a sociedade moderna só seria capaz de resolver seus impasses por meio de um exercício dialético genuíno, marcado pela liberdade e pelo respeito de todos os participantes do debate democrático.

  Hannah Arendt – Nascida em uma família de judeus alemães, Hannah Arendt é uma das personalidades mais importantes da filosofia política do século XX. Forçada a deixar a Alemanha em 1933, após a chegada dos nazistas ao poder, ela foi para Paris. Em seguida, mudou-se para Nova York, onde sua carreira se consolidou. Na obra de Arendt, a vida coletiva, sempre fundamentada na liberdade, é mais importante do que o individualismo.
- **O biopoder e a sociedade de controle (p. 16-17).** Segundo Foucault, o biopoder é o processo político no qual o Estado, além de ter o poder para reprimir e destruir a vida, passa também a desenvolver, otimizar e ordenar a vida dos cidadãos. Está presente em quase todas as áreas da vida contemporânea, desde a saúde pública, com medicações e práticas voltadas para normalizar comportamentos, até a construção das cidades. O biopoder e a sociedade de controle possibilitam a administração dos corpos dos indivíduos com a finalidade de adequá-los aos meios de produção e aos interesses do Estado.
- **Necropolítica e Psicopolítica (p. 18-19).** Sobre o trecho em que são destacadas algumas ideias de Mbembe **(página 18)**, é importante esclarecer aos alunos que a lógica neoliberal foi historicamente imposta como "lógica do sacrifício" da necropolítica, que opera com a ideia de que alguns indivíduos valem mais do que outros. Mbembe entende que tais políticas necroliberais possuem um aparato que torna uma vida mais valiosa do que outra, segundo critérios contrários a qualquer noção de direito individual, aos ideais existencialistas e à política entendida por Arendt como um espaço livre para o debate. As questões da **página 18** solicitam a opinião do aluno sobre o texto de Safatle e a identificação dos possíveis alvos do necropoder na sociedade brasileira. Já nos escritos do sul-coreano Byung-Chul Han **(página 19)**, vivemos em um mundo dominado pela internet. Nesse cenário, os indivíduos acabaram presos em uma sociedade onde a propriedade privada do *big data* (grande volume de dados) e seu uso não apenas se sobrepõem aos ideais de liberdade e igualdade como conduzem os indivíduos para determinados padrões comportamentais (psicopolítica). Para Han, a era digital distancia os indivíduos de lutas coletivas, pois nela é mais importante ser consumidor do que ser cidadão.

MODERNA

Sugestão de leitura

MBEMBE, Achille. *Necropolítica*. *In*: *Arte & Ensaios*. UFRJ, n. 32, p. 123-151, dez. 2016. Disponível em <https://revistas.ufrj.br/index.php/ae/article/view/8993/7169>. Acesso em 18 ago. 2020.

- **A política está morrendo? (p. 19).** O bielorrusso Evgeny Morozov afirma que a época dos algoritmos esvaziou a política e estabeleceu novas relações de poder. Para Morozov, a atual sociedade vive em um permanente paradoxo ao combinar um "sistema econômico capitalista (o governo implícito de poucos) com um sistema político democrático (o governo explícito de muitos)". No entanto, ressaltar para os alunos que a política nunca morre. Ela pode se tornar menos ou mais participativa, mas é parte inerente da vida em sociedade. Qualquer forma de poder, portanto, é um ato político. Destacar que, mesmo quando pensamos que não estamos envolvidos com a política, estamos abrindo mão do nosso direito de participação e entregando nosso poder de decisão para outras pessoas.

De olho no presente (p. 17)

Nessa seção, os alunos deverão empregar o conceito de *biopolítica* no contexto da pandemia do coronavírus, a partir de um trecho de artigo publicado na imprensa espanhola. No contexto brasileiro, outros pontos importantes sobre biopolítica podem ser levantados pelos alunos, como: o negacionismo; a defesa do uso de medicações sem eficácia comprovada por estudos científicos; a precária situação de muitos hospitais públicos; o colapso do serviço funerário em algumas localidades, como Manaus.

Aprender a argumentar (p. 19)

Toda falácia apresenta um raciocínio que parece ser plausível e lógico, mas, na verdade, é enganoso. Portanto, todo argumento incorreto com aparência de verdadeiro é uma falácia. Também é importante frisar que muitos argumentos são apenas incompletos, fracos ou equivocados, isto é, não são falácias, são só erros ou incompreensões. As falácias só ocorrem quando o debatedor utiliza conscientemente uma estratégia para enganar ou iludir seu oponente.

Laboratório de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (p. 20)

Um fragmento da obra de Foucault é o ponto de partida para aprofundar a análise sobre o poder (Doc. 1). Após interpretar esse texto, os alunos fazem um exercício de aplicação de conceitos e estabelecem relações com suas experiências cotidianas. A imagem presente na seção (Doc. 2) oferece suporte para a reflexão sobre a sociedade de controle e o posicionamento dos alunos a respeito do tema. Orientá-los para uma observação cuidadosa da imagem, notando que o rosto da figura humana é iluminado pela luz do *smartphone*, enquanto a maior parte de seu corpo permanece na penumbra. Um trecho da obra de Morozov (Doc. 3) discute as possibilidades e os impactos da inteligência artificial na vida individual e coletiva da humanidade.

Capítulo 2 Povo, território e Estado em diferentes tempos e espaços

O capítulo discorre sobre conceitos fundamentais para o estudo da **Geografia** e da **História**, como: povo, território, nação e Estado-nação. Deslocados do senso comum, esses termos adquirem significados mais precisos e são instrumentos importantes para compreender a construção do espaço político e geográfico pelos seres humanos ao longo dos séculos.

Objetivos do capítulo

- Apropriar-se dos conceitos da Geografia contemporânea, sabendo distingui-los das noções do senso comum e utilizando-os com propriedade. **(EM13CHS101; EM13CHS102; EM13CHS103)**
- Reconhecer a historicidade de conceitos, como: povo, nação e Estado-nação. **(EM13CHS101; EM13CHS103; EM13CHS603)**
- Analisar e comparar mapas políticos que representam diferentes contextos. **(EM13CHS103; EM13CHS106; EM13CHS203)**
- Reconhecer a dimensão política e geopolítica das representações cartográficas. **(EM13CHS101; EM13CHS103; EM13CHS106)**
- Conceituar Estado nacional moderno. **(EM13CHS101; EM13CHS102; EM13CHS204; EM13CHS206)**
- Identificar os fatores geopolíticos que interferem no reconhecimento dos Estados contemporâneos. **(EM13CHS101; EM13CHS102; EM13CHS204)**
- Estabelecer diferenciações entre os seguintes conceitos: povo, população e habitante. **(EM13CHS101)**
- Compreender o conceito de território como "espaço de vida". **(EM13CHS101; EM13CHS204)**
- Comparar diferentes definições geográficas de território. **(EM13CHS101; EM13CHS102; EM13CHS204; EM13CHS205)**
- Reconhecer a diversidade étnica do povo brasileiro. **(EM13CHS101; EM13CHS103)**

Sugestões de encaminhamento didático

Uma conversa inicial com a classe sobre o significado de termos como país, nação e povo cumpre a função de fazer a sondagem das ideias prévias dos alunos sobre os temas que serão desenvolvidos no capítulo. Depois, o estudo pode ser organizado em três momentos:

MODERNA

- **Um mundo de Estados nacionais (p. 21-22).** Destacar a configuração política do mundo atual que consta no mapa, como o resultado de processos geográficos e históricos, explicando a complexidade em se definir o que é um país, tarefa que depende de múltiplos fatores, pois se trata de uma questão geopolítica. Ressaltar também os conceitos de país, Estado nacional e território, aproximando-os das ideias de poder, domínio e apropriação.
- **Estado, nação e Estado-nação (p. 23-24).** Destacar a diversidade dos Estados nacionais contemporâneos quanto às suas dimensões e processos de constituição político-territorial. Discutir os conceitos de Estado e de nação a partir da leitura compartilhada do texto citado na **página 23**. Destacar que em muitos casos, as nações atuais são o resultado de processos em que um grupo impõe a outros seus valores culturais identitários e seu domínio político. Discutir com a classe o caso brasileiro: "unidade nacional" ou "diversidade nacional"? Sob qual ponto de vista cada uma dessas qualificações se sustenta? A questão da **página 24** solicita a interpretação de um trecho de Marina Lopes Carvalho. A autora retoma Eric Hobsbawm para discutir as contradições que envolveram a formação de novos países após a Primeira Guerra Mundial, com a desagregação de impérios multiétnicos (Império Russo, Império Austro-Húngaro, Império Otomano).
- **Povo, nação e território (p. 24-26).** Destacar a especificidade dos conceitos população e habitante para a Geografia. O conceito de "povo" é bem mais complexo: no senso comum, tem sido utilizado como sinônimo de "classes populares". Ao longo da história, foi associado, por exemplo: às massas trabalhadoras das cidades medievais; ao conjunto de excluídos da participação política que se insurgiu contra o Antigo Regime na época da Revolução Francesa; aos colonos norte-americanos, em sua luta pela independência; ao nacionalismo que se desenvolveu a partir do século XIX, na Europa, e se manifestou fortemente na época da Primeira Guerra Mundial. A palavra também é empregada para etnias sem território delimitado, como os ciganos ou povos cujos territórios estão em disputa, como os judeus e os palestinos. Sobre o conceito de território, destacar sua relação com o espaço de vida das sociedades, construído ao longo do tempo. Diferenciar da noção de território de acordo com Friedrich Ratzel, Jacques Lévy e Milton Santos. Para a análise do conceito em Milton Santos, sugerimos a leitura compartilhada do fragmento citado na **página 26**. A questão dessa mesma página propõe a observação de uma pintura de Tarsila do Amaral, *Operários*, de 1933. Lembrar a classe que a obra foi produzida em um momento de grande crescimento da cidade de São Paulo, de sua população e indústria. Orientar os alunos a observar a obra com atenção e a fazer sua descrição. Chamar a atenção para a grande diversidade étnica, representada na pintura, que alude ao fato de a cidade ser, naquele momento, polo de atração de imigrantes de várias partes do mundo e do próprio país. Se possível, problematizar o contexto modernista de produção da obra, abordando alguns aspectos da Semana de Arte Moderna e seus precursores.

Sugestão de atividade

As delegações presentes nos Jogos Olímpicos de 2016

Os Jogos Olímpicos realizados no Rio de Janeiro em 2016 contaram com a presença de 206 delegações, número superior ao de países-membros da Organização das Nações Unidas (ONU). Qual é o significado desse fato? Para responder a essa pergunta, orientar os alunos a organizar pequenos grupos e fazer uma pesquisa, seguindo o roteiro:

1) Identificar as delegações presentes nos Jogos Olímpicos do Rio de Janeiro, que ainda não possuíam representação na ONU, até 2016.

2) Quais teriam sido os critérios do Comitê Olímpico Internacional (COI) para admitir a participação dessas delegações nos jogos? Utilizar os estudos realizados nesse capítulo para elaborar a resposta.

3) Qual seria o sentido, para os povos representados por essas delegações, da participação nas Olimpíadas? Justificar a resposta a partir dos estudos feitos nesse capítulo.

4) Compartilhar os resultados do trabalho com a classe.

■ Laboratório de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (p. 27)

A seção apresenta um texto sobre o povo cigano (Doc. 1) e um outro que problematiza a representação do espaço na tradição cartográfica (Doc. 2).

Capítulo 3 Formas de organização política: no mundo antigo e na atualidade

O capítulo apresenta, em perspectiva histórica, as diferentes formas de organização política, com ênfase no instrumental de análise da **Sociologia**. Com base nesse estudo, são sugeridas reflexões sobre alguns aspectos da vida política brasileira na atualidade.

Objetivos do capítulo

- Reconhecer as diferentes formas de organização política como o resultado de processos históricos. **(EM13CHS101; EM13CHS103)**
- Compreender a função das leis, do direito e da justiça na vida social. **(EM13CHS101; EM13CHS501; EM13CHS503; EM13CHS504)**

MODERNA

- Analisar a organização política e social do clã. **(EM13CHS101; EM13CHS103; EM13CHS105)**
- Distinguir a aristocracia, a oligarquia e a tirania no contexto da história de Atenas. **(EM13CHS101; EM13CHS603)**
- Analisar as bases da democracia ateniense e compará-las com as democracias contemporâneas. **(EM13CHS101; EM13CHS103; EM13CHS603)**
- Analisar as instituições da república romana, relacionando-as às demandas sociais da época. **(EM13CHS101; EM13CHS603)**
- Conceituar monarquia e comparar as monarquias absolutistas às constitucionais. **(EM13CHS101; EM13CHS603)**
- Analisar as práticas oligárquicas no Brasil atual. **(EM13CHS103; EM13CHS602)**
- Analisar a representação política das mulheres na história do Brasil. **(EM13CHS101; EM13CHS103; EM13CHS106; EM13CHS502; EM13CHS606)**
- Refletir sobre a participação juvenil na política, elaborando estratégias para efetivá-la. **(EM13CHS101; EM13CHS501; EM13CHS606)**
- Avaliar o papel da liberdade de expressão nas democracias contemporâneas. **(EM13CHS103; EM13CHS605)**

Sugestões de encaminhamento didático

Com base no conhecimento prévio dos alunos, discutir com a classe a função das normas e das leis, do direito e da justiça na vida social, considerando os contextos do Império Babilônico e do povo hebreu na Antiguidade. Destacar a reflexão do historiador Yuval N. Harari, na **página 29**, sobre a função das normas sociais como "manual de cooperação" para o grupo. Em seguida, o estudo pode ser organizado em cinco momentos.

- **Famílias e tribos: laços sociais e de poder (p. 29-30).** Comparar a visão da historiografia tradicional sobre a formação das sociedades grega e romana e a visão da antropologia sobre as sociedades tribais. Ressaltar que, nesta perspectiva, a sociedade tribal não é vista como "atrasada" ou não evoluída, avaliação aplicada a esse tipo de sociedade (especialmente, no século XIX), que serviu como justificativa para a dominação colonial europeia noutros continentes. O boxe "Os clãs na organização social e política da Somália", na **página 30**, apresenta um exemplo de organização tribal como base nas relações sociais e políticas em um país contemporâneo. As questões da **página 30** visam retomar o conceito de clã e a interpretação do aluno sobre a sociedade somali.
- **Democracia: prática política de construção coletiva (p. 30).** Recomendamos sondar os alunos sobre o que entendem por democracia. Discutir com a turma o título deste tópico, ressaltando que a democracia não se limita ao momento das eleições, percepção comum na sociedade brasileira atual. Ela deve ser compreendida como resultado da atuação coletiva e de lutas sociais em constante renovação.
- **A democracia na Grécia antiga** e **A herança da democracia ateniense (p. 31-32).** Destacar as sucessivas formas de organização política da cidade de Atenas, relacionando-as às mudanças e aos conflitos sociais: a monarquia, a aristocracia; as reformas de Sólon e a oligarquia; até a instituição da democracia. Esclarecer as especificidades da democracia ateniense. Destacar as suas contribuições para a constituição do vocabulário político moderno e as diferenças entre a democracia direta e a atual democracia indireta ou representativa.
- **A república romana e suas contradições (p. 32).** Para introduzir o tema, sondar as informações prévias dos alunos sobre república. Destacar a oposição dos conceitos de monarquia e república no contexto da Roma antiga; as características da organização do governo republicano; a Lei das Doze Tábuas e o conceito de cidadania por ela estabelecido. Proponha à classe uma comparação entre a noção de cidadania para os gregos e para os romano. Sobre a retomada do modelo de república, a partir do século XVIII, incentivar os alunos a recuperar os conhecimentos prévios sobre a independência das colônias americanas e, também, sobre a Revolução Francesa. Também no contexto brasileiro, lembramos que houve vários projetos que visaram implantar a república antes de sua efetiva consolidação em 1889.
- **Monarquia e a transmissão do poder (p. 33).** Orientar os alunos a destacar no texto a definição de monarquia e sua permanência até a atualidade; a diferença entre império e reino; a definição de monarquia absolutista e seu contexto histórico; as monarquias constitucionais modernas que garantem a representatividade da vontade popular através do Parlamento. Assim, em países como a Dinamarca, a Noruega e outros, os reis representam a nação, mas o chefe de governo é o Primeiro Ministro.

De olho no presente (p. 32)

A seção apresenta um reflexão sobre a retomada da democracia direta, com base no exemplo do Movimento *Cinque Stelle*, na Itália, que avalia as propostas legislativas dos representantes políticos. A questão visa à produção textual e ao uso de tecnologias de comunicação. A expectativa é que o compartilhamento das respostas na classe resulte em um amplo painel de sugestões, que pode ser divulgado no ambiente escolar.

MODERNA

Imagine... (p. 33)

A seção propõe aos alunos a elaboração de um texto argumentativo sobre o papel do jovem na democracia brasileira, sugerindo medidas para aproximar a juventude da política. O objetivo da atividade é que os alunos reflitam sobre a importância da participação política e sobre medidas ou ações que podem favorecê-la. Sugerir aos alunos procurar, com o professor de Língua Portuguesa, orientações sobre as características do texto argumentativo.

Laboratório de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (p. 34)

Um texto publicado em revista de divulgação científica analisa a prática do justiçamento ou linchamento, frequente no Brasil (Doc. 1). As questões 1 e 3 visam à interpretação do texto e uma aproximação com o princípio da Lei de Talião (questão 2). Aproveitar a oportunidade para discutir com a classe os riscos representados pela ruptura das normas que regem a vida coletiva. O artigo de Antônio Mendonça, advogado e jornalista, discute o papel fundamental da liberdade de expressão para a manutenção da democracia (Doc. 2). A questão 4 propõe a interpretação do texto e uma reflexão sobre os limites da liberdade de expressão (questões 5 e 6).

Capítulo 4 O feudalismo na Europa medieval e no Japão

A partir de uma perspectiva sincrônica, o capítulo discorre sobre duas sociedades que, apesar de habitarem regiões bastante distintas, quase que simultaneamente, caracterizaram-se pelo estabelecimento de laços de dependência pessoal, pela formação de poderosos grupos de guerreiros e pela fragmentação política. Ao longo do estudo, os alunos vão comparar esses dois contextos na perspectiva da **História**.

Objetivos do capítulo

- Comparar a administração da justiça pública e privada, relacionando-as aos respectivos contextos históricos. **(EM13CHS101; EM13CHS502; EM13CHS503)**
- Analisar o processo de descentralização política no ocidente europeu medieval. **(EM13CHS101; EM13CHS204)**
- Analisar o poder do monarca e suas relações com a Igreja. **(EM13CHS101; EM13CHS103; EM13CHS104)**
- Compreender as relações de suserania e vassalagem como laços de dependência pessoal. **(EM13CHS101; EM13CHS103; EM13CHS104)**
- Caracterizar o direito consuetudinário. **(EM13CHS101)**
- Analisar a função administrativa, militar e judicial dos castelos medievais. **(EM13CHS101)**
- Caracterizar o Tribunal da Santa Inquisição e relacionar sua instituição à multiplicação das heresias. **(EM13CHS101; EM13CHS103)**
- Analisar o processo de fortalecimento dos samurais na sociedade japonesa. **(EM13CHS101)**
- Analisar a formação do xogunato no Japão. **(EM13CHS101; EM13CHS204)**
- Avaliar o papel da introdução de armas de fogo no Japão e o fortalecimento do poder central. **(EM13CHS101; EM13CHS103)**
- Analisar a missão evangelizadora dos jesuítas no Japão. **(EM13CHS103)**
- Compreender o papel da imagem do samurai na formação da identidade nacional japonesa. **(EM13CHS101; EM13CHS103)**
- Analisar os riscos da prática da justiça privada, a fim de elaborar propostas para combatê-la. **(EM13CHS605)**

Sugestões de encaminhamento didático

Em um primeiro momento, levantar os conhecimentos prévios dos alunos sobre os temas do capítulo, principalmente sobre o ocidente medieval. A Europa feudal e o Japão do tempo dos samurais são temas frequentes no cinema, seriados da televisão, quadrinhos e jogos variados. Essas informações podem ser aproveitadas, incentivando os alunos a comparar a visão, presente nessas obras, aos estudos propostos nesse capítulo, que podem ser organizados em três momentos:

- **Justiça pública e justiça privada (p. 35-36).** O exemplo fornecido no início do capítulo a respeito da administração da justiça pelo poder público, na maioria dos países, é o ponto de partida para se estabelecer uma relação de comparação com sociedades em que prevaleceu o poder local, privado, exercido geralmente por proprietários de terra ou outros grupos privilegiados. Esse aspecto marcou fortemente a Europa medieval. Destacar o contraste entre a organização política do império romano e a organização tribal dos germânicos; a fragmentação política do ocidente europeu, acentuada a partir das invasões germânicas; as relações de suserania e vassalagem, que estabeleciam uma complexa hierarquia de laços de dependência pessoal. Orientar os alunos a observar com atenção a iluminura que representa uma cerimônia de vassalagem e a responder às questões da **página 36**.
- **O poder judicial nas mãos dos senhores feudais** e **Os tribunais eclesiásticos (p. 37-38).** Destacar o direito consuetudinário e a descentralização do exercício da justiça; a prática dos duelos, como meio para resolução de conflitos; a função do castelo, como sede do poder administrativo, jurídico e militar dos senhores feudais; e as

MODERNA

heresias e o Tribunal da Santa Inquisição. Chamar a atenção dos alunos para os seguintes aspectos: a organização dos tribunais eclesiásticos; o estabelecimento de regras para caracterizar as heresias, os procedimentos jurídicos; as penas a serem aplicadas; quem era responsável pela execução das penas. Notar a existência de um poder superior a todos, o papa. Os temas abordados nesse trecho do capítulo oferecem a oportunidade de debater entre os alunos acerca do forte contraste entre os valores da sociedade do ocidente medieval e os valores da sociedade atual. Para iniciar o debate, podem ser propostas perguntas como: Hoje é tolerável a ideia de submeter pessoas a um julgamento por motivo religioso? Por quê? Essa prática está presente em algum lugar do mundo, atualmente? E os duelos, por que são inaceitáveis? Como seria resolvido, hoje, o conflito entre as duas moças que disputavam o amor do mesmo homem, conforme narrado na **página 37**? O objetivo do debate é chamar a atenção dos alunos para o valor das normas e das leis para a vida em sociedade e sua variação no tempo, de acordo com diferentes contextos; a noção de justiça que preside as sociedades contemporâneas; a importância do Estado de direito; o respeito aos direitos fundamentais para a manutenção da democracia.

- **O feudalismo japonês: o xogunato** e **A unificação do Japão e a presença portuguesa (p. 39-40).** Orientar os alunos a comparar as características do xogunato com o feudalismo da Europa medieval, observando as semelhanças e as diferenças entre eles. Destacar o poder dos clãs familiares no Japão imperial; o estabelecimento de laços de dependência pessoal entre proprietários de terras e camponeses tanto na Europa como no Japão; os samurais e seu código de honra no Japão e os cavaleiros medievais; o estabelecimento do xogunato e o fortalecimento dos *daimios*; o processo de centralização política do Japão (século XVI), e o papel desempenhado pelas armas de fogo, introduzidas pelos portugueses na ilha. Esse último é o tema das questões da **página 40** que abordam os motivos do fracasso da missão jesuítica portuguesa no Japão (questão 1) e a elaboração de uma síntese sobre o processo de formação do Estado unificado japonês (questão 2).

Laboratório de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (p. 41)

Um texto sobre o rei medieval e a iluminura que representa a coroação de Carlos Magno (Doc. 1) são as fontes que os alunos devem interpretar para ampliar a compreensão sobre o poder dos reis no ocidente medieval (questões 1 e 3). Para a resolução do *item b* da questão 3, orientar os alunos a observar como são representadas as figuras humanas e o espaço. Um trecho de artigo acadêmico, de Gabriel Nunes, sobre o *bushido* (Doc. 2) aborda as origens do código de honra dos samurais e sua retomada no século XIX, com o objetivo de afirmar a identidade nacional japonesa. As questões referentes a esse documento visam à compreensão da análise apresentada pelo autor.

Atividades (p. 42)

A atividade 1 propõe a leitura de um fragmento do antropólogo Pierre Clastres em que ele examina as relações de poder sob a ótica da obediência. Os alunos deverão interpretar o texto (*itens a* e *b*), posicionar-se diante das ideias do autor (*item c*) e fazer sua transposição para a contemporaneidade (*item d*). Na atividade 2, os alunos deverão distinguir entre as categorias "povo" e "cidadão", no contexto da antiga sociedade ateniense. A atividade 3 solicita aos alunos que identifiquem características gerais dos Estados modernos na Europa ocidental.

A atividade de pesquisa propõe uma comparação entre a democracia ateniense e a democracia brasileira da atualidade. Orientar os alunos, com relação às fontes que deverão consultar, a elaborar as respostas aos itens sugeridos: livros e dicionários de História, de Sociologia e de Filosofia (há alguns dicionários especializados, disponíveis *on-line*). Considerar a possibilidade de uma consulta à Constituição Federal de 1988. Nessa tarefa, também será importante buscar a orientação dos diversos professores da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Sugerimos a organização de pequenos grupos e o compartilhamento dos quadros comparativos feitos por eles, para chegar a uma síntese final do trabalho.

Aprofundar o conhecimento (p. 43)

Selecionamos uma crônica de Luis Fernando Verissimo, publicada durante a campanha eleitoral de 2014, em que ele discorre sobre a democracia brasileira. As questões visam à compreensão e à interpretação do texto. Finalmente, a seção propõe um debate instigante: o último parágrafo do texto poderia ser usado como argumentação contra a própria democracia? Orientar os alunos a preparar suas respostas antecipadamente, para que o debate ocorra em torno de ideias bem fundamentadas.

Sugestões de leitura

BOBBIO, Norberto. *Teoria geral da política*. Rio de Janeiro: Campus, 2000.

FINLEY, Moses I. *Democracia antiga e moderna*. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. São Paulo: Graal, 2007.

SAQUET, Marcos A. *Abordagens e concepções de território*. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

SEABRA, Odete; CARVALHO, Mônica; LEITE, José C. *Território e sociedade*: entrevista com Milton Santos. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2000.

VERNANT, Jean-Pierre. *Entre mito e política*. São Paulo: Edusp, 2001.

Leituras complementares

1

Ensaio sobre as concepções do conceito de território

Recomendada para o professor de Geografia

"Nesse início do século XXI a Geografia e o conceito de território alcançam grande importância na análise e compreensão da realidade dos fenômenos no campo das ciências humanas. Milton Santos evidencia que: 'A geograficidade se impõe como condição histórica, na medida em que nada considerado essencial hoje se faz no mundo que não seja a partir do conhecimento do que é o Território'. [...] Na abordagem da Geografia e Ciências Humanas [...] a importância do território consiste em suas dimensões identitárias e de pertencimento dos sujeitos:

> O território não é apenas o conjunto dos sistemas naturais e de sistemas de coisas superpostas. O território tem que ser entendido como o território usado, não o território em si. O território usado é o chão mais a identidade. A identidade é o sentimento de pertencer àquilo que nos pertence. O território é o fundamento do trabalho, o lugar da residência, das trocas materiais e espirituais e do exercício da vida. [Milton Santos]

Durante muito tempo o conceito de espaço e território foram tomados como sinônimos e mesmo equivalentes; no entanto, a utilização desses termos sem a devida distinção pode criar grande confusão durante suas análises, pois:

> Espaço e território não são termos equivalentes. [...] É essencial compreender bem que o espaço é anterior ao território. O território se forma a partir do espaço, é o resultado de uma ação conduzida por um ator sintagmático (ator que realiza um programa) em qualquer nível. Ao apropriar de um espaço concreta ou abstratamente (por exemplo, pela representação), o ator 'territorializa' o espaço. Evidentemente, o território se apoia no espaço, mas não é o espaço. É uma produção, a partir do espaço. [Claude Raffestin]

Nessa abordagem, o território é um espaço no qual através do trabalho (informação energia) se [produziram] relações de poder que o caracterizam como a área de influência de determinado ator social, esses atores não se contrapõem, tem ações voltadas para garantir seu domínio, criando redes entre si. [...] Com o avanço do pensamento geográfico o território passa a ser pensado para além das relações com o Estado, sendo importante também a discussão acerca da territorialidade [...].

A leitura de [Claude Raffestin] é importante por elucidar a dimensão das relações de poder no território como sua característica marcante, fazendo a distinção entre espaço e território e trazendo importantes contribuições para compreendermos como ocorre a territorialidade.

[Milton Santos] aborda a questão do território e do dinheiro e as metamorfoses que sofreram ao longo do tempo, evidenciando como se caracterizam em tempos de globalização e desregulação do território nacional e o papel no sistema ideológico que o território assume ao ser regido pelo dinheiro. [...] O território precisa ser compreendido enquanto território usado [Milton Santos] e em suas dimensões materiais e simbólicas, se atendo ao seu significado etimológico:

> Desde a origem, o território nasce com uma dupla conotação, material e simbólica, pois etimologicamente aparece tão próximo de terra-territorium quanto de terreo--territor (terror, aterrorizar), ou seja, tem a ver com dominação (jurídico-política) da terra e com a inspiração do terror, do medo – especialmente para aqueles que, com esta dominação, ficam alijados da terra, ou no 'territorium' são impedidos de entrar. Ao mesmo tempo, por extensão, podemos dizer que, para aqueles que têm o privilégio de usufrui-lo, o território inspira a identificação (positiva) e a efetiva 'apropriação'. [Rogério Haesbaert]

[...] Podemos afirmar que o território baseado nas relações de poder vai da dominação política e econômica que pode ser entendida como concreta ou funcional a uma

MODERNA

apoderação mais subjetiva nas perspectivas culturais e simbólicas. Sobre as relações de poder empreendidas no território [Claude Raffestin] faz a seguinte afirmação:

> Quer se trate de relações existenciais ou produtivistas, todas são relações de poder, visto que há interação entre os atores que procuram modificar tanto as relações com a natureza como as relações sociais. Os atores, sem se darem conta disso, se automodificam também. O poder é inevitável e, de modo algum, inocente. Enfim, é impossível manter uma relação que não seja marcada por ele.

[...] Com relação à territorialidade, podemos dizer que além de sua dimensão política se refere ainda às relações econômicas e culturais, diretamente relacionado à maneira como os sujeitos usam a terra, se organizam no espaço e significam o lugar. [...] A territorialidade tem a participação direta dos sujeitos que compõem a sociedade, na medida em que 'a formação de um território dá às pessoas que nele habitam a consciência de sua participação, provocando o sentido da territorialidade que, de forma subjetiva, cria uma consciência de confraternização entre elas. [Manuel Correia de Andrade]

A territorialidade assume sua feição como 'algo abstrato' enquanto símbolo de um território, se inserindo como uma tática cultural e política, deixando claro que o poder na sua dimensão simbólica também é relevante e precisa ser considerado quando analisamos o conceito de território.

Raffestin [...] exemplifica a questão da territorialidade como sendo composta pela totalidade das relações vivenciadas cotidianamente pelo sujeito, como por exemplo, no trabalho, na família, no âmbito da política e assim por diante, compreendendo essa territorialidade a partir do que a construiu, lugares em que surge e os ritmos que resultam nesse processo. [...]"

MELO, Thiago da Silva. *In*: I Congresso Internacional de Política Social e Serviço Social: Desafios Contemporâneos - II Seminário Nacional de Território e Gestão de Políticas Sociais – I Congresso de Direito à Cidade e Justiça Ambiental. Londrina, 9-12 jun. 2015.

2

O Estado moderno na historiografia

Recomendada para o professor de História

"Como quer que seja, a questão da origem e do desenvolvimento do Estado moderno na Europa ocidental foi tratada pela historiografia do século XIX, e da primeira metade do século XX, de tal maneira que acabou por se confundir, por um lado, com a questão da formação do sentimento nacional e da nacionalidade, e, por outro lado, simultaneamente, com a questão do próprio advento da modernidade, aparecendo o Estado como portador e realizador de ambas. Por sua vez, como esse Estado nacional, em praticamente todos os lugares onde se configurou plenamente o fez sob forma monárquica e absolutista, monarquia e absolutismo remetem, na ponta ascendente de sua trajetória histórica, à sua relação com o feudalismo e o fim da Idade Média, e, na ponta descendente, à sua relação com o capitalismo e o início da Idade Contemporânea (ou fim da Primeira Idade Moderna).

Por tudo isso, não surpreende a ausência de consenso entre os historiadores sobre o Estado moderno, ou, o que dá no mesmo, sobre a monarquia nacional absolutista, inclusive na historiografia atual, sobretudo quando se trata da Europa em geral e não de um país em particular. Essa ausência de consenso se manifesta com relação quer ao momento do aparecimento do Estado moderno, quer ao nome que a ele se deve dar, quer, ainda, ao porquê do seu aparecimento.

Sobre o momento do surgimento do Estado moderno, a maioria dos historiadores atuais considera que isso ocorreu em meados do século XVI, dividindo-se a minoria restante entre os que retardam para o XVII a sua ocorrência e os que a antecipam para o século XV, atribuindo aos Estados italianos do *quattrocento* o mérito da primazia. Com relação ao nome a ser dado a esse tipo de Estado, destaque-se o fato de

que enquanto alguns historiadores falam simplesmente em Estado ou monarquia moderna, vista já como absolutista, outros, como é o caso sobretudo dos historiadores alemães e sobretudo a partir de Otto von Gierke e Weber, falam em *Ständestaat*, isto é, em Estados ou monarquias de estados, que também podemos traduzir por Estado corporativo ou de ordens, que teria sido dominante na Europa entre os séculos XIV e XVI, quando os reis governam com o apoio, mas também com a resistência, desses órgãos representativos das diversas ordens ou camadas sociais do reino, cuja origem é obscura e cujos nomes variam de um lugar para o outro (Cortes em Portugal e na Espanha, Estados Gerais, na França, Parlamento na Inglaterra etc.). [...]

Contudo, é sobre o porquê do aparecimento do Estado absolutista que, na historiografia dos últimos cinquenta anos, prosperaram as posições mais contrastantes, com interpretações que atribuem um papel determinante ou à guerra, ou à religião, ou ainda à luta de classes, ou, por último, em uma espécie de volta completa, à própria política *tout-court*. [...]

[...] Com efeito, é na década de 1950 que se assiste a muitas e significativas novidades nesse canteiro. Para lembrar as mais conspícuas: a polêmica sobre a transição feudalismo-capitalismo; a polêmica sobre a crise geral do século XVII; o início do revisionismo tanto na historiografia da Revolução inglesa de 1640 quanto da francesa de 1789; o aparecimento de livros extraordinários, que renovaram profundamente nosso conhecimento do Renascimento e do humanismo, como o do historiador da arte Erwin Panofsky e, sobretudo, o do historiador do humanismo florentino Hans Baron, que irá servir de fundamento para a constituição de um novo paradigma interpretativo, hoje em plena moda, chamado humanismo cívico ou republicanismo clássico.

[...]

Voltemos ao artigo de Mousnier e Hartung que acabou por se tornar uma espécie de referência obrigatória para todos os estudiosos do tema do absolutismo. Nesse texto, os dois autores, além de considerar vários fatores para a emergência desse tipo de monarquia, com destaque para a luta de classes, também chamaram a atenção para o fato que, em teoria, a monarquia era absoluta desde a Idade Média, e para o fato que quando ela se tornou absoluta, também na prática a partir da Idade Moderna, seu poder efetivo e seu alcance foram limitados tanto pelo respeito aos costumes fundamentais do reino quanto pela precariedade dos meios técnicos existentes à sua disposição.

Esses dois historiadores, à luz da experiência histórica proporcionada pelos fenômenos políticos da primeira metade do século XX, com o formidável aumento do poder estatal, tanto sob forma constitucional quanto ditatorial, haviam-se dado conta de que era chegada a hora de nuançar a visão transmitida pelo século XIX, muito marcada pelo liberalismo, de um absolutismo monárquico como um poder despótico ilimitado (é preciso lembrar que o nome absolutismo, tal como ocorreu com o nome mercantilismo, é posterior ao próprio fenômeno, tendo sido uma criação de seus críticos liberais). Com isso, pode-se dizer que os estudiosos do absolutismo, ao longo de boa parte do século XX, acabaram por explorar os dois lados, o lado forte e o fraco dessa forma histórica de poder, que se desenvolveu na Europa na Idade Moderna.

Entre os que deram ênfase ao aspecto forte e inovador do absolutismo, ao seu poder disciplinador, mas enfatizando seu papel civilizador, portanto positivo, é obrigatório lembrar o nome do sociólogo Norbert Elias, com o seu livro extraordinário e pioneiro *O processo civilizador*, cuja primeira edição é de 1939; assim como, de um ponto de vista crítico-negativo, é obrigatório lembrar o nome do filósofo Michel Foucault com seus trabalhos, igualmente pioneiros, de desvendamento e denúncia do poder sobre todos os corpos, sociais e individuais. E entre os que dão ênfase ao aspecto limitado e não moderno do absolutismo, menciono um livro recentíssimo de vários autores, *Lo Stato moderno in Europa*, no qual se afirma que a realidade institucional do Estado absolutista 'continua a compartilhar ao longo de todo o curso do Antigo Regime pelo menos dois traços profundos da configuração medieval do poder', a saber, 'o caráter compósito e pluralista dos corpos políticos' e a 'preexistência do direito com relação ao poder'."

FLORENZANO, Modesto. Sobre as origens do Estado moderno no Ocidente. *Lua Nova*, São Paulo, n. 71, p. 11-39, 2007. Disponível em <https://www.scielo.br/pdf/ln/n71/01.pdf>. Acesso em 8 set. 2020.

MODERNA

UNIDADE 2

A organização do Estado moderno

A unidade trata das relações de poder, com foco na organização do Estado moderno. No **capítulo 5**, os alunos estudarão as bases teóricas que explicam a organização de boa parte dos Estados, suas instituições e a relação entre governantes e governados. O capítulo conta com a contribuição, especialmente, da **Filosofia** e da **História**. O **capítulo 6** discute a formação dos Estados nacionais europeus, também sob o enfoque da **História**. O **capítulo 7** propõe a análise do mundo contemporâneo a partir da interpretação de sua configuração espacial, com base nos conhecimentos da **Geografia**. O foco do **capítulo 8**, a partir da perspectiva da **Sociologia**, recai sobre as formas e as relações de dominação no interior dos Estados. Ao longo do estudo, apresentamos várias propostas de reflexão sobre questões emergentes na sociedade brasileira.

A imagem e o texto da abertura da unidade propõem uma primeira aproximação dos alunos com os conceitos de território e fronteira. Tais conceitos, fundamentais na formação dos Estados modernos, estão sujeitos a alterações, fragilidades e contradições. O fragmento citado na abertura da unidade, do filósofo Slavoj Žižek, aponta para novos significados das fronteiras, evidenciados durante a pandemia do coronavírus, em 2020. Com relação às questões, para responder à primeira, o aluno deve citar, recorrendo a exemplos do texto, que o território, tal qual o entendemos como base espacial dos Estados-nação, é algo criado a partir de ideologias que permeavam as relações entre espaço e poder, como o expansionismo, a conquista e a submissão de povos etc. Portanto, o território é uma expressão política de poder, produto dos atores sociais sobre a realidade espacial. Quanto à segunda questão, a resposta é pessoal: o aluno pode citar exemplos de solidariedade às pessoas mais vulneráveis durante a pandemia; as manifestações contra o racismo após a morte de George Floyd, um negro estadunidense de 46 anos, morto por um policial branco na cidade de Mineápolis, no estado do Minnesota (EUA) em 25 de abril de 2020, que ganhou repercussão em diversas partes do mundo, inclusive no Brasil; as organizações sociais que se mobilizam na arrecadação de mantimentos, roupas e dinheiro em prol de refugiados no mundo etc.

Objetivos da unidade

- Aprender e aplicar os conceitos básicos da Filosofia, da Geografia, da História e da Sociologia, de maneira articulada. **(Competências Gerais da Educação Básica 1 e 2)**
- Apropriar-se, gradativamente, de ferramentas de pesquisa e instrumental de análise dos componentes que compõem a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. **(Competências Gerais da Educação Básica 1 e 2)**
- Atribuir sentido à aprendizagem, associando os conteúdos estudados às questões emergentes na sociedade contemporânea, em nível local, regional, nacional e global. **(Competência Geral da Educação Básica 1)**
- Ampliar o repertório cultural dos alunos. **(Competências Gerais da Educação Básica 1, 2 e 3)**
- Desenvolver a capacidade de leitura e de expressão, em diferentes linguagens, inclusive as digitais. **(Competências Gerais da Educação Básica 4 e 5)**
- Compreender as bases teóricas do Estado moderno e reconhecê-las na organização dos Estados contemporâneos. **(Competências Gerais da Educação Básica 1, 2, 8, 9 e 10)**
- Analisar a formação dos Estados nacionais europeus durante a época Moderna. **(Competência Geral da Educação Básica 1, 2, 7, 9 e 10)**
- Compreender os conceitos de fronteira e de território como construções políticas, relacionando-os aos Estados nacionais. **(Competências Gerais da Educação Básica 1, 2, 3 e 9)**
- Compreender as formas de dominação estabelecidas no interior do Estado. **(Competências Gerais da Educação Básica 1, 2, 3 e 10)**
- Distinguir as várias formas de organização do Estado entre si. **(Competências Gerais da Educação Básica 1, 2, 3 e 10)**
- Exercitar a empatia, sabendo colocar-se no lugar do outro e defendendo a resolução de conflitos por meios pacíficos. **(Competência Geral da Educação Básica 9)**
- Atribuir sentido à aprendizagem, estabelecendo relações com sua experiência de vida e com o exercício da cidadania. **(Competência Geral da Educação Básica 6)**
- Valorizar e defender os Direitos Humanos, pautando sua conduta por princípios éticos e democráticos. **(Competência Geral da Educação Básica 10)**
- Desenvolver a capacidade de argumentação. **(Competência Geral da Educação Básica 7)**
- Ampliar, progressivamente, a autonomia na aprendizagem. **(Competência Geral da Educação Básica 10)**

MODERNA

Capítulo 5 O conceito de Estado moderno

Nesse capítulo, são apresentadas aos alunos as contribuições da **Filosofia** para o estabelecimento do Estado moderno. Serão objetos de estudo o realismo político, o contratualismo e a teoria dos três poderes.

Objetivos do capítulo

- Analisar a noção de política segundo Aristóteles. **(EM13CHS101; EM13CHS501)**
- Compreender os conceitos de realismo político e de virtude em Maquiavel. **(EM13CHS101; EM13CHS501)**
- Analisar as teorias de Thomas Hobbes sobre a sociedade e a constituição do poder político. **(EM13CHS101)**
- Compreender as ideias de direitos naturais e de contrato social em John Locke. **(EM13CHS101)**
- Analisar o conceito de contrato social desenvolvido por Jean-Jacques Rousseau, relacionando-o às democracias representativas contemporâneas. **(EM13CHS101; EM13CHS502; EM13CHS603)**
- Compreender a teoria da divisão de poderes, de acordo com Charles S. Montesquieu. **(EM13CHS101; EM13CHS103; EM13CHS603)**
- Identificar e comparar o princípio do contratualismo de acordo com Hobbes, Locke e Rousseau. **(EM13CHS101)**
- Analisar a organização política dos Estados contemporâneos, com ênfase no caso brasileiro, a partir dos conceitos desenvolvidos por Hobbes, Locke e Rousseau. **(EM13CHS101; EM13CHS103; EM13CHS106; EM13CHS502; EM13CHS503; EM13CHS504)**
- Refletir sobre as relações entre sociedade e indivíduo. **(EM13CHS503; EM13CHS605)**

Sugestões de encaminhamento didático

O estudo do capítulo pode ser organizado em seis momentos:

- **Do bem comum ao realismo político (p. 45).** É importante destacar para os alunos que as ideias sobre a política na Europa medieval permaneceram durante muito tempo alicerçadas ao pensamento grego clássico. Comentar com eles que, para Aristóteles, a política tinha estreita relação com a ética e deveria buscar o bem-estar dos cidadãos por meio da filosofia e da educação. Com Maquiavel, ocorre uma revolução nesse pensamento e a política torna-se um meio para preservar o poder do príncipe e promover os interesses do Estado. Depois, por volta de 1600, outros filósofos começaram a debater sobre quem e como deveria governar.
- **Maquiavel e as exigências da política (p. 45-46).** Professor, é importante destacar para os alunos que Nicolau Maquiavel opunha-se à visão utópica dos pensadores gregos. Para ele, não há base moral capaz de legitimar os usos do poder. Maquiavel não acreditava que a manutenção do poder estava associada, necessariamente, à prática do bem. Portanto, sua obra é uma crítica de certa visão moralista da autoridade. Ele percebeu que a política possuía regras próprias e que elas podiam ser distantes das boas intenções. Segundo esse pensador, o poder e o exercício do poder eram coisas inseparáveis. Maquiavel acreditava que o príncipe, para se manter no poder, deveria saber utilizar a força e a astúcia, promovendo um governo capaz de aglutinar interesses de várias pessoas. Isso seria a *virtù*, qualidade do indivíduo arrojado, astuto e capaz de controlar o ambiente e as pessoas ao seu redor. A questão da **página 46** solicita ao aluno que se posicione acerca da ética ou dos valores morais na concepção de poder desenvolvida por Maquiavel.
- **As bases teóricas do Estado moderno (p. 47).** Para a compreensão desse trecho, esclareça aos alunos, de antemão, que o contratualismo é a escola de pensamento que enfatiza a noção de que indivíduos racionais vão concordar com organizações sociais que não sejam voltadas ao puro interesse próprio, mas ao bem de todos.
- **Hobbes: o poder soberano e o contrato social (p. 47).** Professor, destaque para a classe que em *Leviatã*, Hobbes expõe sua teoria, segundo a qual antes do contrato social os seres humanos viviam em um estado de natureza onde o "homem é o lobo do homem" (*homo homini lupus*), ou seja, a vida seria uma "guerra de todos contra todos" (*Bellum omnium contra omnes*). Tais raízes também estão presentes na obra de Rousseau. É importante estabelecer, com os alunos, esse paralelo. A diferença entre Hobbes e Rousseau é que o primeiro acredita que o ser humano só aceita o contrato social porque este atendia a seus interesses. Rousseau, por sua vez, acreditava no mito do "bom selvagem": todo indivíduo é naturalmente bom, a sociedade é que o corrompe.
- **Locke: a sociedade civil organizada (p. 48).** Conforme os alunos poderão depreender da compreensão do texto didático, para Locke, o indivíduo, em estado de natureza, é anterior à sociedade, mas ele não é o "bom selvagem" imaginado por Rousseau nem o lobo de Hobbes. Locke acreditava que todo indivíduo, ao nascer, era uma "página em branco", que acabava "preenchida" pela civilização no que ela tinha de bom e de ruim. Para ele, a lei natural é aquela que qualquer povo pode descobrir por meio do uso da razão, não sendo leis reveladas por Deus diretamente ou através de profetas. Para ele, ninguém nasce com direito natural de ter autoridade sobre outros indivíduos – por essa razão, seu texto revolucionou um mundo onde reis e nobres defendiam a ideia de que tinham mais direitos que outros indivíduos. Os textos de Locke influenciaram a independência de diversas colônias e inúmeras revoluções

MODERNA

burguesas. Os colonos norte-americanos, ao lutar contra a coroa inglesa, tiveram forte influência de ideias de Locke, entre elas: a separação entre Igreja e Estado, o direito à propriedade e a noção de que todo poder emana do povo – princípios presentes na Declaração de Independência (1776) e na Constituição dos Estados Unidos (1787). A questão da **página 48** solicita uma comparação entre o juspositivismo e o jusnaturalismo. Ressaltar para os alunos que esse confronto divide o direito entre aqueles que acreditam que as leis foram criadas pelos seres humanos, e são, portanto, passíveis de mudança (juspositivismo), e aqueles que defendem a ideia de que há leis imutáveis (jusnaturalismo). Portanto, cabe discutir se há ou não direitos que podem ser alterados.

- **Rousseau: o acordo entre iguais** e **Montesquieu e os Três Poderes (p. 49-50).** Os princípios apresentados nesses tópicos fundamentam a organização de boa parte dos Estados contemporâneos. Destacar: **a)** a concepção de contrato social para Rousseau (estabelecido entre iguais), como base teórica da democracia moderna; **b)** a teoria da separação dos poderes de Montesquieu, segundo a qual o interesse público será melhor protegido se as instituições patrocinadas pelo cidadão se controlarem mutuamente. Para isso, elas precisam ser independentes e obedecer a um sistema de freios e contrapesos voltado para manter o equilíbrio entre Executivo, Legislativo e Judiciário.

De olho no presente (p. 50)

A proposta da seção é a elaboração de um texto sobre a crise das democracias contemporâneas. Recomendamos fazer uma sondagem inicial com os alunos e orientá-los a buscar subsídios para elaborar os textos e apresentar argumentos consistentes.

Aprender a argumentar (p. 50)

O *argumentum ad popolum* ou apelo à popularidade, ao povo, é uma falácia baseada no seguinte raciocínio: "se todo mundo acredita, é porque deve ser verdade!". Porém, o fato de muita gente acreditar em determinada coisa não a torna verdadeira. Essa é uma falácia muito utilizada pela propaganda. O *argumentum ad baculum* ou apelo à força é uma falácia tão comum quanto a anterior. Ocorre quando alguém, ao invés de apresentar evidências para corroborar sua tese, ameaça utilizar a força para que as pessoas aceitem sua conclusão. O apelo à força é um sinal da fraqueza do argumento falacioso.

Laboratório de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (p. 51)

Fragmentos das obras de Locke (Doc. 1) e de Rousseau (Doc. 2) servem, inicialmente, para demonstrar aos alunos como se constrói o contrato social na visão de cada autor. Depois, o fragmento do texto de Montesquieu (Doc. 3) indica que, no Estado moderno, a liberdade é limitada pelas leis, ou seja, que somos livres para fazer tudo que está dentro da lei.

Capítulo 6 A construção do Estado moderno

Nesse capítulo, os alunos vão analisar a configuração dos Estados europeus, durante a época moderna, sob os pontos de vista político, econômico e social. Entrarão em contato com alguns dos debates travados entre os historiadores a respeito do tema e retomarão alguns conceitos desenvolvidos em capítulos anteriores. O capítulo privilegia, portanto, o olhar da **História**.

Objetivos do capítulo

- Refletir sobre a ressignificação de personagens e símbolos ao longo da história. **(EM13CHS101; EM13CHS103; EM13CHS104)**
- Comparar o Estado moderno e as configurações do Estado na antiguidade e na época medieval. **(EM13CHS101; EM13CHS204; EM13CHS603)**
- Identificar interpretações diversas sobre o Estado moderno europeu. **(EM13CHS101; EM13CHS103)**
- Aprofundar a compreensão sobre o conceito de Estado-nação. **(EM13CHS101; EM13CHS204; EM13CHS603)**
- Identificar as principais características das monarquias absolutistas. **(EM13CHS101)**
- Analisar o papel desempenhado pela religião na constituição das monarquias absolutistas. **(EM13CHS101; EM13CHS501)**
- Caracterizar e analisar as práticas econômicas dos Estados modernos europeus. **(EM13CHS101)**
- Comparar as práticas mercantilistas e as propostas liberais da atualidade, no que se refere ao papel do Estado nas atividades econômicas. **(EM13CHS101; EM13CHS103)**
- Discutir a construção de imagens públicas da realeza. **(EM13CHS101; EM13CHS103; EM13CHS104; EM13CHS501)**

Sugestões de encaminhamento didático

Sondar a classe sobre as informações que possuem a respeito do personagem, representado na imagem da **página 52**, relacionando o uso da máscara branca a atitudes de insurgência contra o Estado, suas instituições ou medidas adotadas pelo governo. Recuperar a história da Conspiração da Pólvora (1605) contra o rei Jaime I da Inglaterra e a atuação do personagem Guy Fawkes, ressignificado pela cultura de massas nos anos 1980 e, mais recentemente, transformado em símbolo de revolta, presente em manifestações populares em vários países.

Em seguida, o estudo pode ser organizado em três momentos:

MODERNA

- **O Estado moderno e o Estado-nação (p. 53-54).** Destacar as divergências sobre o conceito de Estado moderno, entendido para a maioria dos historiadores como sinônimo de Estado absolutista, e as diferenças entre ele, o Estado feudal e o Estado antigo. Explicar a constituição do Estado-nação como o resultado de um processo histórico, caracterizá-lo e discutir sua forma política.
- **Quem é o Estado? (p. 54-56).** Destacar: a personificação do poder na figura dos monarcas absolutistas fundamentado na teoria do direito divino dos reis; a construção dos Estados modernos como resultado de um processo marcado pela crescente concentração e centralização de poderes nas mãos do soberano e, também, pela resistência de vários setores da sociedade; a consagração do princípio: "um rei, uma fé, uma lei" e os conflitos religiosos daí decorrentes. Após a exposição e a caracterização do Estado monárquico, o texto didático segue a abordagem específica da formação dos Estados nacionais na Espanha, na Inglaterra e na França, casos em que a religião se encontrou presente no processo de consolidação das monarquias.

Sugestões de atividade

A imagem pública do rei

A imagem dos reis absolutistas, a de Luís XIV em especial, foi representada em pinturas, esculturas e monumentos públicos. Essa prática tinha objetivos políticos específicos, que serão abordados por essa atividade. O roteiro de análise, sugerido abaixo, foi elaborado para o retrato do rei Luís XIV, pintado por Hyacinthe Rigaud, reproduzido na **página 54**, mas se aplica, igualmente, a outras obras do período, que podem ser pesquisadas pelos alunos. Com base nessa obra, propor aos alunos os seguintes encaminhamentos:

1) Fazer uma descrição detalhada da pintura: o personagem retratado, suas vestes e adereços, gestos e atitudes, o cenário e outros elementos que compõem a obra.

2) Identificar as ideias e sentimentos que a obra desperta no observador.

3) Associar a pintura ao papel dos reis nos Estados modernos, considerando a relação entre governantes e governados, de acordo com os estudos feitos no capítulo.

4) Refletir sobre como é representada e divulgada atualmente a imagem dos chefes de Estado contemporâneos? O que elas revelam sobre as relações entre os governantes e os governados? Escolher um caso específico para comentar.

A atividade pode ser feita oralmente, com o conjunto da classe, solicitando aos alunos, no final, um registro escrito sobre os dois últimos itens.

As origens do Parlamento britânico

Com o objetivo de caracterizar a especificidade da monarquia inglesa, orientar os alunos a fazer uma pesquisa sobre a origem do Parlamento inglês, ainda na Idade Média, propondo os seguintes encaminhamentos:

1) Contextualizar a instituição na Inglaterra medieval.

2) Caracterizar a composição social do Parlamento medieval e suas atribuições.

3) Contextualizar a elaboração da Magna Carta e explicar seu papel na limitação do poder real.

A atividade pode ser feita em pequenos grupos e os resultados, compartilhados em aula. Ao final, propor para a classe a elaboração de um registro escrito, sintetizando as descobertas feitas na pesquisa e incorporando as informações que constam do capítulo sobre a monarquia inglesa na época moderna.

- **As bases econômicas do poder monárquico (p. 56).** Destacar a intervenção do Estado nas atividades econômicas, como estratégia para equilibrar os gastos necessários para a manutenção do poder nas monarquias modernas. As práticas mercantilistas variaram conforme o país: a acumulação de metais preciosos (monarquias ibéricas); o incentivo à produção manufatureira, com a cobrança de altas taxas alfandegárias de mercadorias importadas e a fundação de manufaturas nacionais (na França); a concessão de monopólios e a fundação de Companhias de Comércio para a exploração exclusiva de certos produtos ou regiões. Lembrar os alunos que, durante toda a época moderna, as potências europeias disputaram a posse de territórios e de feitorias no ultramar, o que significava o controle exclusivo de mercadorias valiosas no mercado internacional em formação, controlado pelos europeus. Destacar o papel do tráfico de escravizados no Atlântico. Todas essas atividades tinham por objetivo manter o superávit da balança comercial do reino.

Laboratório de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (p. 57)

Para aprofundar o estudo do Estado moderno, a seção propõe a análise da pintura de Velázquez (Doc. 1), que revela traços do modo de vida da nobreza, em especial de famílias reais europeias da época moderna. Discutir, com base nesse documento, a importância da imagem pública das figuras da realeza para a manutenção de seus poderes. O texto selecionado (Doc. 2) transpõe para o presente a polêmica sobre a intervenção do Estado nas atividades econômicas. Já ao final da época moderna, durante o século XVIII, pensadores fisiocratas e liberais criticaram o mercantilismo, sob o argumento de que a intervenção do Estado feria as "leis naturais" da economia e as liberdades individuais. Esclarecer que a argumentação apresentada pelo autor não se aplica aos Estados modernos estudados no capítulo, e sim aos países do presente. As questões visam à interpretação do texto e à reflexão sobre o pensamento econômico na atualidade, no Brasil e no mundo. Lembramos da importância de incentivar os alunos a apresentar argumentos consistentes, com base em informações confiáveis.

EM MODERNA

Capítulo 7 Fronteiras e territórios no mundo contemporâneo

O capítulo discorre sobre o conceito de fronteira, com ênfase na configuração territorial do Estado moderno. Analisa o papel das fronteiras artificiais e sua relação com os movimentos separatistas no mundo. Conclui a discussão abordando as fronteiras supranacionais, características do mundo globalizado. O estudo do tema envolve uma abordagem multidisciplinar, sendo priorizada a abordagem da **Geografia**.

Objetivos do capítulo

- Conceituar e comparar os conceitos de limites e de fronteiras. **(EM13CHS101; EM13CHS103; EM13CHS106; EM13CHS203; EM13CHS204; EM13CHS205; EM13CHS206)**
- Relacionar as fronteiras políticas à formação dos territórios nacionais e dos Estados modernos. **(EM13CHS101; EM13CHS204)**
- Reconhecer as fronteiras artificiais e relacioná-las às disputas territoriais em diferentes regiões do globo. **(EM13CHS101; EM13CHS103; EM13CHS106; EM13CHS201; EM13CHS204; EM13CHS504)**
- Identificar as diversas formas de estabelecimento de fronteiras pelos Estados nacionais. **(EM13CHS101; EM13CHS204)**
- Analisar a formação de fronteiras no continente africano, a partir do final do século XIX, como resultado da dominação europeia. **(EM13CHS101; EM13CHS102; EM13CHS103; EM13CHS105; EM13CHS204; EM13CHS603)**
- Reconhecer o papel do Tribunal de Haia nas decisões de disputas territoriais. **(EM13CHS101; EM13CHS204; EM13CHS604)**
- Analisar os atuais movimentos separatistas na Espanha. **(EM13CHS101; EM13CHS603)**
- Compreender as transformações no significado das fronteiras, decorrentes da globalização. **(EM13CHS101; EM13CHS201; EM13CHS202; EM13CHS401; EM13CHS504)**

Sugestões de encaminhamento didático

Para iniciar o trabalho, retomar com os alunos os conceitos de povo, território e Estado-nação desenvolvidos nos capítulos anteriores e que se relacionam aos conceitos de limite e fronteira, definindo a territorialidade do Estado. Em seguida, o estudo pode ser organizado em dois momentos:

- **Fronteiras na história (p. 58-61).** Destacar as diferenças entre os conceitos de limite e fronteira com base nos exemplos apresentados no texto didático. Discutir o conceito atual de fronteira na Geografia, destacando o seu sentido político. Associá-lo ao processo de construção dos Estados modernos e à constituição da(s) identidade(s) nacional(is). Os conflitos e a instabilidade das fronteiras podem ser analisados a partir dos mapas: "Colônias britânicas e a partilha da Índia (1947-1948)" e "Instabilidades fronteiriças na região da Caxemira", ambos na **página 59**. As questões da **página 60** propõem, a partir da observação de dois mapas do continente africano, a análise da formação das fronteiras dos países africanos e os problemas daí decorrentes.

  A leitura compartilhada do texto citado na **página 60**, de André Martin, permite aprofundar o conceito de fronteira, discutir as relações dinâmicas de vizinhança e o exercício da soberania dos Estados. Destacar que as fronteiras dos Estados nacionais foram estabelecidas por disputas políticas, conflitos ou acordos diplomáticos, e, muitas vezes, foram estabelecidas de forma artificial. Analisar o papel do Tribunal de Haia na arbitragem das disputas de fronteiras entre países vizinhos.
- **As fronteiras em face da globalização da economia (p. 61-62).** Destacar que, com o processo de globalização, as fronteiras tornam-se mais permeáveis aos fluxos de informações, tecnologias, capitais, mercadorias e pessoas (que em muitos casos não são bem-vindas pelos Estados nacionais). Paralelamente, ocorre a instauração de fronteiras supranacionais, com a criação dos blocos econômicos. Lembrar também da atuação das grandes corporações e de organizações mundiais, como a ONU, o FMI e as organizações de ajuda humanitária, entre outras, que atuam em âmbito global.

Imagine... (p. 61)

A seção propõe um exercício com os conceitos de limite e fronteira a partir de uma situação fictícia, que narra um conflito entre vizinhos. O objetivo do trabalho é demonstrar a diferença entre a rigidez dos limites e a dinamicidade das fronteiras.

Aprender a argumentar (p. 62)

Dando continuidade ao estudo sobre a construção de argumentos, a seção apresenta a falácia do argumento ofensivo, de uso frequente na vida cotidiana. Após a explanação sobre esse tipo de falácia, os alunos são convidados a analisar uma frase sobre John Locke (atividade 1) e, em seguida, identificar o tipo de argumento falacioso em um conjunto de afirmações (atividade 2). Sugerimos incentivar os alunos a identificar, em sua experiência pessoal, situações em que esse tipo de argumento é utilizado, seja por ele, seja por outras pessoas do convívio, ou mesmo nos meios de comunicação, e discutir com a classe como essa falácia pode ser evitada.

Laboratório de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (p. 63)

A seção propõe a análise de um texto sobre a proliferação de Estados entre o séculos XIX e XX e suas respectivas

MODERNA

dependências em relação às antigas potências coloniais (Doc. 1). Na questão 1, os alunos deverão interpretar o texto e aplicar os conceitos estudados no capítulo. O mapa "Disseminação da covid-19 pelo mundo (julho de 2020)" e a tabela "Novo coronavírus: total de casos confirmados (Doze países com maior número – julho de 2020)" (Doc. 2) são o ponto de partida para refletir sobre o conceito de fronteiras. A questão 2 propõe a leitura dos materiais apresentados, enquanto a questão 3 mobiliza as ideias e as hipóteses dos alunos sobre a disseminação da covid-19. A questão 4 problematiza o conceito das fronteiras, no caso da pandemia. Para resolvê-la, orientar os alunos a retomar as discussões propostas na abertura dessa unidade.

Capítulo 8 Estado, dominação e política

Nesse capítulo, as relações de poder são estudadas a partir do instrumental de análise da **Sociologia**. Retomando os conceitos de capítulos anteriores, apresentamos as diferentes formas de dominação na perspectiva weberiana. Passamos, em seguida, ao estudo da organização do Estado e das possibilidades e dos limites do exercício da cidadania política. Ao longo desse percurso, os alunos terão oportunidade de refletir sobre casos específicos, especialmente, os do contexto social brasileiro.

Objetivos do capítulo

- Diferenciar os significados atribuídos à *política*, no senso comum e na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. **(EM13CHS101; EM13CHS103; EM13CHS502)**
- Compreender o conceito de dominação legítima, de acordo com Max Weber. **(EM13CHS101; EM13CHS103)**
- Distinguir entre as várias categorias de dominação: tradicional, carismática e racional-legal. **(EM13CHS101)**
- Compreender o que é o monopólio do uso legítimo da força, relacionando-o ao poder do Estado. **(EM13CHS101; EM13CHS103; EM13CHS503)**
- Conceituar e comparar os regimes autoritários, totalitários e democráticos. **(EM13CHS101; EM13CHS503; EM13CHS603)**
- Analisar os fatores que favorecem ou impedem a constituição de regimes democráticos plenos, com ênfase no caso brasileiro. **(EM13CHS103; EM13CHS106; EM13CHS502; EM13CHS606)**
- Identificar as formas e os sistemas de governos prevalentes no mundo atual. **(EM13CHS101; EM13CHS603)**
- Reconhecer a participação política como direito dos cidadãos. **(EM13CHS605)**
- Identificar as práticas e as instituições que asseguram o exercício da cidadania política. **(EM13CHS101; EM13CHS502)**
- Analisar os fatores que favorecem ou restringem a participação política dos cidadãos, com ênfase no caso brasileiro. **(EM13CHS103; EM13CHS106; EM13CHS502; EM13CHS601; EM13CHS606)**

Sugestões de encaminhamento didático

Para introduzir o trabalho, sugerimos explicar a origem da palavra política, derivada de *polis*, a comunidade de cidadãos na Grécia antiga. Nesse sentido, todos os cidadãos gregos seriam encarregados da política e ela estaria relacionada à administração e às decisões relativas às coisas públicas, isto é, à *polis* como um todo. Esse significado é válido para os dias atuais? Essa pergunta, e as respostas iniciais dos alunos a ela, poderão sensibilizar a classe para os temas do capítulo. Em seguida, o estudo pode ser organizado em três momentos:

- **Estado, poder e formas de dominação (p. 64-66).** Comparar as ideias sobre política, presentes no senso comum, e o significado do termo no campo das ciências sociais, como as relações de poder que se manifestam em várias esferas da vida social. Após a leitura prévia do texto didático, organizar duplas com as seguintes orientações: **a)** discutir cada um dos seguintes conceitos: dominação tradicional; dominação carismática; dominação racional-legal; **b)** selecionar e explicar exemplos para cada conceito; **c)** explicar por que, segundo Weber, o poder do Estado se fundamenta no monopólio do uso legítimo da força. As questões da **página 66** permitem aprofundar a compreensão dessa ideia (questão 1) e mobilizam a capacidade de argumentação dos alunos (questão 2), bem como a mobilização de conhecimentos anteriores (questão 3).

Sugestão de atividade

As relações de poder na esfera das relações interpessoais

Organizar os alunos em pequenos grupos e propor a atividade conforme o roteiro a seguir:

1) Observar com atenção a imagem de um grafite relacionado ao movimento feminista, na **página 64**, e fazer sua descrição.

2) Explicar a frase: "*O pessoal é político*", considerando as relações de poder que se estabelecem na esfera da vida cotidiana: na família, nos círculos de amizade, na escola ou em outros ambientes de convívio.

3) Com base nessas reflexões, produzir um desenho com as mesmas palavras do grafite e compartilhar o resultado do trabalho com a classe.

MODERNA

- **Estado: formas de organização (p. 66-68).** Inicialmente, distinguir: Estado, regime político, forma de governo e sistema de governo. Após a caracterização dos regimes políticos autoritários, totalitários e democráticos, sugerimos propor aos alunos a leitura e a interpretação das informações do mapa "Índice de democracia (2019)", na **página 66**. Esclarecer os critérios utilizados para estabelecer o referido índice. As questões da **página 67** propõem a aplicação e o aprofundamento dos conceitos estudados. Destacamos, entre elas, a questão 3, que se refere ao Brasil. Considerar a possibilidade de propor aos alunos um levantamento de informações sobre a classificação do regime político brasileiro como uma *democracia imperfeita*, para que eles apresentem argumentos fundamentados ao elaborar essa resposta.

  Para o estudo dos sistemas de governo (presidencialismo/parlamentarismo), sugerimos a leitura compartilhada do texto do boxe "Distinção entre chefe de Estado e chefe de governo", na **página 68**, para que os alunos estabeleçam diferenciações entre Estado e governo.
- **Estado e participação política (p. 68-69).** Para a discussão deste tópico, sugerimos recuperar o conceito de contrato social (**capítulo 5**). Destacar a participação política como direito, conquistado ao longo do tempo, bem como o papel dos partidos e demais organizações na vida política de um país. Incentivar os alunos a identificar diferentes formas de participação, além dos momentos de eleições. Analisar com a turma as decorrências da ausência dessa participação, consciente e informada, na vida política do país.

Sugestão de atividade

O plebiscito de 1993 no Brasil

Com o objetivo de ampliar as informações sobre a organização do Estado brasileiro e as formas institucionais de participação política no país, propor a realização de uma pesquisa, em pequenos grupos, para responder às seguintes questões:

1) O que é plebiscito?

2) Contextualizar a realização do plebiscito de 1993.

3) O que os cidadãos brasileiros deveriam decidir, nessa data?

4) Quais foram os resultados do plebiscito, considerando também os votos em brancos ou nulos (em %)?

5) Elaborar uma hipótese, a partir dos estudos feitos, para explicar o grande número de votos em branco e nulos, no plebiscito de 1993.

6) Compartilhar o trabalho com a classe.

De olho no presente (p. 69)

A seção propõe uma reflexão sobre as taxas de mortalidade causada por violência no país, durante a última década, considerando os recortes: cor/raça e faixa etária. As questões solicitam a elaboração de hipóteses para explicar as maiores taxas de assassinato de jovens negros (questão 1), a formulação de possíveis medidas a serem formuladas pelo Estado para encaminhar a resolução desse problema (questão 2) e a reflexão sobre o relacionamento entre o Estado brasileiro e a população negra em geral (questão 3). Os alunos deverão mobilizar os conhecimentos prévios e a observação do presente, bem como os conceitos desenvolvidos nesse capítulo. Incentivá-los a apresentar argumentação consistente, principalmente nas questões 1 e 3.

Laboratório de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (p. 70)

Um artigo publicado na imprensa expõe o caso do assassinato do jovem brasileiro Jean Charles, em 2005, pela polícia londrina (Doc. 1). Para resolver as questões 1 e 2, os alunos deverão refletir sobre o uso, legítimo ou não, da violência pelo Estado. O texto do filósofo Vladimir Safatle (Doc. 2) apresenta uma abordagem original da política, considerando, também, a circulação dos afetos em um espaço comum. Nesse caso, recomendamos o recurso da leitura compartilhada, em virtude da densidade do texto, acompanhada de exemplos do cotidiano que ilustrem o pensamento do autor, antes da resolução das questões 3, 4 e 5 pelos alunos.

Atividades (p. 71)

A atividade 1 está baseada no fragmento de um texto do historiador e cientista político Quentin Skinner, em que ele analisa o conceito de Estado em Hobbes. As questões visam à interpretação do texto, contribuindo para o aprofundamento da reflexão dos alunos sobre o tema.

O tema da atividade 2 é a ressignificação das fronteiras na atualidade. Alertar os alunos para a leitura atenta dos fragmentos citados na questão, pois oferecem as pistas para escolher a resposta correta.

A atividade 3 problematiza o poder político. A questão foi elaborada a partir de um texto jornalístico que comenta um livro sobre a abordagem da tirania feita por Shakespeare, em suas obras. A elaboração da resposta poderá ser desafiadora para os alunos, pois ela mobiliza conhecimentos históricos anteriores e as informações que eles detêm do mundo contemporâneo, além de estimular a argumentação. Dependendo do perfil da classe, o professor poderá sugerir uma rápida pesquisa para que os alunos tenham mais elementos para descrever a liderança política por eles escolhida para elaborar a resposta.

A atividade de pesquisa está focada na Constituição Federal de 1988, sendo que os alunos deverão identificar e analisar os capítulos que tratam dos **direitos políticos** no Brasil, e avaliar sua prática efetiva no país. Recomendamos esclarecer à classe, inicialmente, sobre a organização desse documento em: títulos, capítulos, seções e artigos, bem como contextualizar sua elaboração e promulgação. O trabalho de pesquisa proposto demanda a leitura atenta do texto constitucional, a utilização do aprendizado feito durante os estudos dessa unidade e a mobilização de conhecimentos

MANUAL DO PROFESSOR

sobre a história política do Brasil e o exercício da cidadania. Orientar os alunos a fazer um levantamento das informações que forem necessárias, com o apoio dos professores da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

■ Aprofundar o conhecimento (p. 72)

Para aprofundar o aprendizado sobre as relações de poder, selecionamos uma passagem clássica de John Locke, em que ele discute o conceito de sociedade política, a organização do Estado, o papel da sociedade civil. Recomendamos a leitura compartilhada do texto, acompanhada pelos esclarecimentos que se farão necessários. As questões propostas visam à interpretação do pensamento do autor e do estabelecimento de relações com as sociedades atuais e da organização dos Estados contemporâneos.

Sugestões de leitura

ANDERSON, Perry. *Linhagens do Estado absolutista*. São Paulo: Editora Unesp, 2006.

BOBBIO, Norberto. *Estado, governo, sociedade*: para uma teoria geral da política. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

BONAVIDES, Paulo. *Teoria do Estado*. São Paulo: Malheiros, 2001.

CARLOS, Ana Fani A. (org.). *Ensaios de geografia contemporânea – Milton Santos*: obra revisitada. São Paulo: Hucitec, 1996.

GIDDENS, Anthony. *Política, sociologia e teoria social*: encontros com o pensamento social clássico e contemporâneo. São Paulo: Editora Unesp, 1998.

JOUVENEL, Bertrand de. *As origens do Estado moderno*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

Leituras complementares

1

Contratualismo: a base jurídica da política

Recomendada para o professor de Filosofia

"A tese de que a origem da sociedade política está num contrato implica que a sociedade política é um artifício, isto é, uma forma de associação a que os homens não são conduzidos pelo movimento natural de suas paixões e na qual não estão desde sempre inseridos de maneira espontânea ou irrefletida (como a família, por exemplo), mas uma comunidade que os homens resolvem instituir voluntariamente, na medida em que têm razões e motivos para isso. Nesse sentido, a distinção entre um estado de natureza e um estado civil é central no Contratualismo. Ela indica o momento anterior e o posterior à instituição do corpo político e permite que se retire de uma descrição do estado de natureza as razões e os motivos que explicam essa instituição.

Além disso, a tese *contratualista* implica que a política se funda sobre uma relação jurídica. Pois, o contrato, que dá início à associação política, é um ato jurídico (trata-se de uma figura do direito privado romano) pelo qual as partes contratantes estabelecem direitos e deveres recíprocos. Para o Contratualismo, a sociedade política não apenas se funda sobre uma relação jurídica, como se distingue das outras formas de comunidade precisamente por isso.

Na busca do fundo jurídico sobre o qual se assentam as relações políticas, o Contratualismo prolonga, a seu modo, a tradição do direito natural, que remonta a Aristóteles e aos estoicos, e que entre os modernos é encabeçada por autores como Grotius e Pifendrf, que influenciaram diretamente os contratualistas aqui em questão. A noção de um direito (jus) natural aponta para a existência de certos padrões ou critérios de legitimação das relações políticas que preexistem a essas mesmas relações ou que não dependem diretamente delas para fazer valer. A noção de contrato aponta também para isso, mas de um modo particular.

MODERNA

Por meio dela se pensa esse subsolo jurídico da política nos termos específicos de um contrato: é a relação contratual, não a natureza, que oferece os padrões e critérios de legitimação das relações políticas, instituídas por ela. Serão legitimadas as instituições que estiverem de acordo com os seus termos – daí por que seja fundamental conhecê-los bem, como procuram fazer os *contratualistas*, cada um a seu modo. O decisivo no modo *contratualista* de pensar o fundo jurídico da política é a ideia de que a estrutura jurídica de corpo político lhe é coextensiva, isto é, que o corpo político reside precisamente no conjunto das relações de direito e deveres estabelecidas pelo contrato. É isso o que está em jogo no moderno conceito de Estado, que substitui as expressões clássicas, como *polis* ou *civitas* (cidade), para designar a forma de associação especificamente política. O Estado se define como um conjunto de relações de poder pensadas e legitimadas em termos de direitos e deveres. Os autores contratualistas contribuíram para a formação desse conceito."

LIMONGI, Maria Isabel de Magalhães Papaterra. Os contratualistas: Hobbes, Locke e Rousseau. *In*: RAMOS, Flamarion Caldeira *et al. Manual de filosofia política*. 3. ed. São Paulo: Saraiva, 2018. p. 100 e 101.

2

A importância da comunidade étnica

Recomendada para o professor de Sociologia

"Não há homem sem comunidade étnica. Os homens nascem com a potencialidade de desenvolver personalidade e condição humana. Mas isso é uma mera virtualidade, que só se realiza, se concretiza, se o homem cresce numa comunidade portadora da condição humana, ou seja, portadora de uma cultura que o humanize. É pelo convívio dentro dessa comunidade que cada ser humano se apropria da língua do seu povo e, já no corpo da língua, de uma massa imensa de conhecimentos que catalogam e denominam as coisas, mostrando de que modo elas se transformam no tempo e variam no espaço.

O passo essencial para alcançar a condição humana é o domínio desse instrumento que é a comunicação através da fala. Com ela pode reportar-se ao passado, configurar realidades ausentes, supor como será o futuro, acumular toda uma massa de saber verbalizado. Além da fala, é naquela comunidade étnica que cada ser humano aprende os elementos indispensáveis para se desempenhar como homem, à base de conhecimentos e de sentimentos coparticipados.

Cada comunidade étnica domina e transmite um corpo de saberes e técnicas, através dos quais ela se relaciona com a natureza circundante para tirar dela o que necessita para se nutrir e viver. [...] A vantagem da adaptação cultural é que ela pode variar muito de comunidade a comunidade e, numa mesma comunidade, variar extensamente no tempo pelo domínio de novos saberes.

O que caracteriza uma comunidade étnica e constitui a base de seu ser e de sua existência é, fundamentalmente, a sua língua e seus saberes verbalizados, bem como o espírito de comunidade, o sentimento de participação num grupo humano exclusivo e exclusivista, a respeito do qual desenvolvem as mais altas lealdades e, a partir delas, criam um sentimento de rejeição a todos os demais grupos. [...]

As comunidades étnicas têm um outro componente fundamental, que é um corpo de valores, de crenças, de ideias, configurado como seu sistema ideológico. Ele é que orienta a conduta religiosa, a conduta artística, a criatividade e a conduta ética de cada pessoa humana. [...]

A comunidade étnica dotada desses valores, servida por esses saberes, é extraordinariamente resistente. Para mim, a surpresa maior em meus estudos de antropologia foi descobrir o imenso poder dessas comunidades étnicas, sua capacidade de se manter e de permanecer. Sempre me perguntei o que é necessário para que uma comunidade étnica sobreviva. É quase incrível, mas ela resiste a qualquer condição imaginável de repressão e de perseguição, se não há uma destruição física das pessoas ou um desgarramento e total isolamento de seus membros."

RIBEIRO, Darcy. *O Brasil como problema*. São Paulo: Global, 2015. p. 77-79.

UNIDADE 3 Os Estados nacionais no século XX: guerras e crise da democracia

Duas guerras mundiais, a crise de 1929 e os totalitarismos, impactaram profundamente o século XX, pela dimensão da violência, do sofrimento e da destruição a eles associados. O otimismo e a confiança no progresso material e científico, característicos da *Belle Époque*, foram abalados e novas questões se propuseram para a humanidade. Após a Segunda Guerra Mundial, a paz seguia ameaçada pela disputa entre as superpotências. Esses são os temas que os alunos vão estudar nessa unidade, com o suporte da **História**, da **Sociologia**, da **Filosofia** e da **Geografia**.

Na abertura da unidade, apresentamos a história de Sadako Sasaki, a garota que retomou a lenda dos mil *tsurus*, e se transformou em símbolo da paz. As questões da **página 73** visam promover uma reflexão sobre a importância de preservar as memórias de guerra (questão 1) e sondar os conhecimentos prévios dos alunos sobre os temas que serão desenvolvidos na unidade (questão 2).

Objetivos da unidade

- Apropriar-se gradativamente dos conceitos, ferramentas de pesquisa e instrumental de análise dos componentes da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. **(Competências Gerais da Educação Básica 1 e 2)**
- Atribuir sentido à aprendizagem, associando os conteúdos estudados às questões emergentes na sociedade contemporânea, em nível local, regional, nacional e global. **(Competência Geral da Educação Básica 1)**
- Desenvolver a capacidade de leitura e de expressão em diferentes linguagens. **(Competência Geral da Educação Básica 4)**
- Analisar o contexto econômico, geopolítico e ideológico que levou à deflagração da Primeira e da Segunda Guerra Mundial. **(Competências Gerais da Educação Básica 1, 7 e 9)**
- Analisar a crise de 1929, identificando os caminhos para sua superação em diferentes países. **(Competências Gerais da Educação Básica 1, 7, 9 e 10)**
- Analisar criticamente a escalada do nazifascismo na Europa. **(Competências Gerais da Educação Básica 1, 2, 3, 7, 9 e 10)**
- Conceituar e analisar: totalitarismo, a partir de diversas interpretações. **(Competências gerais da Educação Básica 1, 2, 7, 8, 9 e 10)**
- Analisar o contexto geopolítico mundial no período da Guerra Fria. **(Competências Gerais da Educação Básica 1, 7, 9 e 10)**
- Exercitar a empatia, sabendo colocar-se no lugar do outro e defendendo a resolução de conflitos por meios pacíficos. **(Competências Gerais da Educação Básica 8 e 9)**
- Valorizar e defender os Direitos Humanos, pautando sua conduta por princípios éticos e democráticos. **(Competências Gerais da Educação Básica 8, 9 e 10)**
- Desenvolver a capacidade de argumentação. **(Competência Geral da Educação Básica 7)**
- Ampliar progressivamente autonomia na aprendizagem. **(Competência Geral da Educação Básica 10)**

Capítulo 9 A Primeira Guerra Mundial e a crise de 1929

O conflito de 1914 a 1918 marcou o fim de uma era e seus impactos foram sentidos nas décadas seguintes: antigas rivalidades persistiram, novas nasceram e as negociações ao final do conflito não garantiram uma paz duradoura. A recuperação econômica revelou-se efêmera e a crise de 1929 submeteu o mundo à Grande Depressão. Esses são os temas analisados nesse capítulo, sob o olhar da **História**.

Objetivos do capítulo

- Compreender a história como um campo de conhecimento dinâmico. **(EM13CHS101)**
- Analisar os fatores econômicos, políticos e ideológicos que levaram à Primeira Guerra Mundial. **(EM13CHS101; EM13CHS102; EM13CHS103; EM13CHS105)**
- Reconhecer a ideologia nacionalista e analisar seu papel no acirramento das disputas do período. **(EM13CHS101; EM13CHS102; EM13CHS502; EM13CHS503)**
- Analisar a participação das populações coloniais no conflito europeu. **(EM13CHS101; EM13CHS503)**
- Caracterizar as três fases da guerra, analisando os efeitos das alterações ocorridas em 1917. **(EM13CHS101)**
- Avaliar os impactos da guerra para a população civil da Europa. **(EM13CHS102; EM13CHS103; EM13CHS104)**
- Analisar a nova configuração geopolítica do pós-guerra e as disposições do Tratado de Versalhes. **(EM13CHS103; EM13CHS204; EM13CHS206; EM13CHS603)**

MODERNA

- Contextualizar o crescimento econômico dos Estados Unidos na década de 1920. **(EM13CHS201)**
- Relacionar o movimento especulativo do mercado de ações à quebra da Bolsa de Nova York. **(EM13CHS201)**
- Avaliar os efeitos econômicos e sociais da quebra da bolsa de Nova York. **(EM13CHS101; EM13CHS104; EM13CHS201)**
- Caracterizar o *New Deal*. **(EM13CHS101)**
- Comparar as crises econômicas de 1929 e 2008. **(EM13CHS101; EM13CHS103; EM13CHS401)**
- Comparar o liberalismo econômico e a teoria keynesiana. **(EM13CHS101; EM13CHS102)**

Sugestões de encaminhamento didático

O estudo pode ser organizado em seis momentos:

- **A Grande Guerra na historiografia (p. 74).** Destacar as várias interpretações sobre a Primeira Guerra Mundial, relacionando-as à renovação dos estudos históricos ocorrida ao longo do século XX. Ressaltar que o foco das pesquisas foi deslocado da ação dos exércitos, dos governos e da diplomacia, para a experiência dos soldados no *front*, os impactos da guerra entre os civis, os aspectos culturais relacionados ao conflito, entre outros.
- **As rivalidades imperialistas (p. 75).** O tópico analisa o cenário europeu anterior à guerra. Caracterizar a era de progresso material que marcou o final do século XIX e o início do XX, fruto da Segunda Revolução Industrial e da expansão imperialista, que garantiu o aporte de imensas riquezas para as potências europeias e fomentou a competição entre elas. Destacar: a política de alianças e a formação da Tríplice Aliança e da Tríplice Entente e a corrida armamentista (paz armada). A questão da **página 75** propõe a interpretação de uma charge do início do século XX, que satiriza as disputas entre as potências imperialistas.
- **O nacionalismo que fomentou a guerra (p. 76-77).** Retomar com os alunos os conceitos de nação e de comunidade imaginada (Benedict Anderson) estudados nos capítulos anteriores; introduzir o nacionalismo como ideologia (Marcel Mauss) e os perigos representados por suas formas extremadas. O pangermanismo e o pan-eslavismo são exemplos da ideologia nacionalista, de caráter expansionista, que impulsionaram os conflitos na Europa central e nos Bálcãs, entre os impérios Russo e Austro-Húngaro (**página 77**). O texto da historiadora Margareth Macmillan analisa o nacionalismo europeu, sendo o ponto de partida para as questões da **página 76**. Além da interpretação do texto (questão 1), os alunos farão um exercício de alteridade: colocar-se no lugar de um estrangeiro, em uma escola europeia, do início do século XX (questão 2).
- **O atentado de Sarajevo e a eclosão da guerra** e **As características bélicas e as fases do conflito (p. 77-78).** Discutir com os alunos como um episódio localizado, como o assassinato do herdeiro do trono austro-húngaro movimentou os países europeus em direção à guerra. A questão da **página 77** convida os alunos a se posicionarem a respeito do alistamento de africanos para lutar nos exércitos coloniais. Lembrá-los de elaborar respostas baseadas em seus estudos, apresentando argumentos consistentes.

  Ao analisar as três fases da guerra, destacar a mudança de posição da Itália, em 1915; a entrada dos Estados Unidos e seus efeitos no desenrolar do conflito e a saída da Rússia, ambos em 1917.
- **Consequências da Primeira Guerra Mundial (p. 78-79).** Destacar as perdas humanas e materiais e as alterações geopolíticas ocorridas após 1918, além da especificidade do contexto econômico norte-americano no pós-guerra. Analisar as determinações do Tratado de Versalhes, chamando a atenção dos alunos para o mapa "Divisão política da Europa (1921)", na **página 79**.
- **A crise de 1929 e a Grande Depressão** e **O governo democrata de Roosevelt: o *New Deal* (p. 80-82).** O estudo da crise de 1929 é de grande relevância em razão dos impactos econômicos, financeiros e sociais provocados em âmbito mundial. A problematização da temática, também, é bastante pertinente nos dias atuais, momento em que o sistema socioeconômico vigente é constantemente ameaçado por crises de proporções semelhantes à de 1929. Sugerimos organizar o estudo desses tópicos em três etapas:
  1. Propor aos alunos a leitura prévia do texto didático, como tarefa de casa, orientando-os para fazer registros escritos de acordo com o roteiro:
     - ✓ Identificar os fatores do crescimento econômico dos Estados Unidos na década de 1920.
     - ✓ Caracterizar a euforia no mercado de ações e identificar as fragilidades da especulação financeira.
     - ✓ Explicar a contração do mercado consumidor e a crise na agricultura.
     - ✓ Descrever a quebra da Bolsa de Nova York em 1929 e seus impactos econômicos e sociais.
     - ✓ Explicar as medidas do presidente Franklin Delano Roosevelt para combater a crise (*New Deal*).
  2. Organizar os alunos em pequenos grupos para responder às seguintes questões:
     - ✓ Por que a crise de 1929 é considerada como uma crise de **superprodução** (ou segundo outros autores, de subconsumo)?
     - ✓ Comparar as políticas desenvolvidas pelos presidentes Hoover (republicano) e por Roosevelt (democrata) para combater a crise.

MANUAL DO PROFESSOR

✓ Comparar o papel do Estado na visão do liberalismo econômico e na visão da teoria keynesiana.

3. Apresentação, pelos grupos, das respostas elaboradas.

Laboratório de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (p. 83)

A fotografia que mostra a trégua de Natal de 1914 (Doc. 1) permite refletir sobre a Primeira Guerra Mundial do ponto de vista dos soldados que dela participaram. Um texto publicado na *Revista Desafios do desenvolvimento* e uma charge (Doc. 2) fazem a comparação entre as crises de 1929 e de 2008. Os alunos deverão interpretar o texto (questão 2) e relacionar a velocidade da disseminação da crise de 2008 ao contexto da globalização (questão 3). Para responder à questão 4, orientar os alunos a observar com atenção a charge, identificando os personagens, as ações representadas e as intenções do autor. Esclarecer que a cena representada à esquerda foi inspirada nos casos de suicídio, praticado por investidores em 1929. Em 2008, o governo dos Estados Unidos optou por apoiar a recuperação das instituições financeiras, em detrimento da maioria da população. Para mais informações sobre a crise de 2008 e seus impactos, inclusive no Brasil, sugerimos consultar o artigo:

- FREITAS, Bruno Alexandre de. Crise financeira de 2008: você sabe o que aconteceu? *Politize!* 13. fev. 2020. Disponível em <https://www.politize.com.br/crise-financeira-de-2008/>. Acesso em 24 ago. 2020.

Capítulo 10 O nazifascismo na Europa

Nesse capítulo, os alunos vão estudar a trajetória política, social e econômica da Itália e da Alemanha no período entre guerras, a formação dos partidos fascista e nazista, suas ideologias e as características dos regimes comandados por Mussolini e por Hitler, com base nos conhecimentos da **História** e da **Sociologia**. Ênfase especial é conferida aos motivos da adesão, ou cumplicidade, de amplos setores da sociedade italiana e alemã aos regimes totalitários.

Objetivos do capítulo

- Analisar a crise social, política e econômica da Itália e da Alemanha no período entre guerras. **(EM13CHS101; EM13CHS103)**
- Caracterizar a ideologia fascista, com ênfase na apropriação de elementos da cultura italiana. **(EM13CHS101; EM13CHS503)**
- Caracterizar a ideologia nazista, com ênfase na apropriação de elementos da cultura alemã. **(EM13CHS101; EM13CHS503)**
- Compreender, no contexto dos regimes nazifascistas, a identificação entre o líder, a nação e o povo. **(EM13CHS101)**
- Avaliar o papel da propaganda na sustentação dos regimes nazifascistas. **(EM13CHS101; EM13CHS104)**
- Analisar criticamente o conceito de "raça ariana", e associá-lo às políticas, implementadas pelo nazismo, em relação aos "indesejáveis". **(EM13CHS101; EM13CHS502; EM13CHS503)**
- Avaliar o paternalismo autoritário presente nas políticas de proteção social desenvolvidas pelos regimes nazifascistas e analisá-lo em outros contextos. **(EM13CHS603)**
- Valorizar e defender os princípios democráticos, o respeito aos Direitos Humanos e a resolução pacífica de conflitos. **(EM13CHS106; EM13CHS501)**

Sugestões de encaminhamento didático

O nazifascismo e a Segunda Guerra Mundial são temas de várias obras da cultura de massa, como as do cinema, dos seriados de televisão, dos quadrinhos e outros. Ao longo do trabalho, aproveitar para discutir com os alunos as diferentes abordagens sobre o assunto, comparando as ideias do senso comum que circulam na sociedade atual, com as análises dos pesquisadores da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

O estudo pode ser organizado em cinco momentos:

- **Entre a repressão, a propaganda e o consentimento (p. 84-85).** O tópico discute os fatores de sustentação dos regimes nazifascistas: o aparato repressivo, a propaganda massiva, mas também a identificação, a cumplicidade e o consentimento do regime por parte da população. As questões da **página 85**, elaboradas a partir do texto de Denise Rollemberg e Samantha Quadrat, têm o objetivo de aprofundar a compreensão dos alunos sobre esse último aspecto e posicionar-se a respeito. Orientá-los para justificar as respostas, apresentando argumentos consistentes.
- **Origens do fascismo na Itália (p. 85-86).** Destacar: a industrialização da Itália e suas pretensões imperialistas no continente africano; o recrudescimento do nacionalismo e a influência da intelectualidade nesse processo (Enrico Corradini e Filippo Tommaso Marinetti); as consequências econômicas, sociais e políticas da participação do país na Primeira Guerra Mundial. Analisar o crescimento dos grupos fascistas e sua composição social, até a chegada de Mussolini ao poder.
- **Os fascistas no governo da Itália (p. 87).** Após a leitura prévia do tópico, orientar os alunos a: **a)** identificar as bases sociais de apoio ao regime fascista e os seus respectivos interesses; **b)** elencar as características do regime fascista: nacionalismo; belicismo e uso da violência como estratégia política; supressão do parlamento, dos partidos políticos e de todas as organizações não fascistas; perseguição e prisão dos opositores; "culto ao líder", identificado com a nação e seu povo; **c)** explicar o papel da propaganda e das associações nacionais (Obras) para a sustentação do regime fascista.

PROVA

Sugestão de atividade

A *Carta del Lavoro*

Propor aos alunos a leitura e a análise da *Carta del Lavoro* (Carta do Trabalho), publicada em 1927 pelo governo fascista, com o objetivo de regulamentar as relações entre patrões, empregados e o Estado italiano. O documento está disponível em português, na internet. Organizar a classe em pequenos grupos e orientá-los para:

a) Identificar os trechos da carta que podem ser associados às características do fascismo, e explicar os motivos da seleção feita.

b) Identificar os trechos do documento que incorporavam aspirações das classes populares italianas.

c) Identificar os trechos do documento que contemplavam os interesses patronais.

d) Explicar qual era o papel do Estado fascista, de acordo com a *Carta del Lavoro*.

e) Expor os resultados do trabalho para o grupo classe.

f) Elaborar um texto dissertativo, relacionando as determinações da *Carta del Lavoro* à frase de Mussolini: "*Tudo no Estado, nada fora do Estado, nada contra o Estado*".

Para a elaboração do texto, lembrar os alunos de procurar orientação sobre as características do texto dissertativo junto ao professor de Língua Portuguesa.

- **Origens do nazismo na Alemanha (p. 88-89).** Após a leitura prévia do tópico, orientar os alunos a: **a)** identificar os elementos da cultura alemã que foram apropriados pela ideologia nazista; **b)** analisar a polarização política entre os anos 1918-1919; **c)** elencar as consequências do Tratado de Versalhes para a Alemanha; **d)** identificar as propostas do NSDAP (Partido Nazista) e a atuação das tropas paramilitares. As questões da **página 89** propõem a análise de cartazes de propaganda nazista e a reflexão sobre as medidas que podem ser eficazes no combate contra intolerância e o autoritarismo, na sociedade atual.
- **Os nazistas chegam ao poder na Alemanha (p. 90-92).** Destacar: a relação entre o crescimento do Partido Nazista e os efeitos da crise de 1929 na Alemanha; os grupos sociais que apoiaram o nazismo e suas motivações; o episódio do incêndio do *Reichtag* e suas consequências (medidas ditatoriais e concentração de poderes no *Führer*). Para a análise do antissemitismo e das políticas de eugenia, sugerimos retomar as ideias de superioridade e de "pureza" da "raça ariana", apregoadas pelo nazismo, e identificar as estratégias para neutralizar ou mesmo eliminar os "indesejáveis". A questão da **página 90** retoma as políticas de proteção e garantias sociais, desenvolvidas pelo regime nazista. O foco da reflexão é o papel do Estado em sua relação com as classes populares. Esclarecer os alunos sobre a associação entre as práticas paternalistas e os regimes políticos em que existe personalização do Estado na figura do líder. As questões da **página 92** retomam o problema proposto no início do capítulo, sobre o papel da cultura na sustentação do regime nazista. O trabalho está focado no posicionamento dos alunos diante do tema e na reflexão sobre a cultura brasileira.

Sugestão de leitura

LÜPKE-SCHWARZ, Marc. Propaganda antissemita culpou judeus por derrota na Primeira Guerra Mundial. *Deutsch Welle*, 8 set. 2014. Disponível em <https://www.dw.com/pt-br/propaganda-antissemita-culpou-judeus-por-derrota-na-primeira-guerra-mundial/a-17833503>. Acesso em 24 ago. 2020.

Laboratório de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (p. 93)

A leitura do trecho selecionado do *Manifesto futurista* (Doc. 1) permite aprofundar os conhecimentos dos alunos sobre os valores bélicos que foram incorporados pela ideologia fascista. As primeiras questões visam à interpretação do texto e sua contextualização. O trecho selecionado, da historiadora Denise Rollemberg (Doc. 2), analisa as contradições do discurso nazifascista. O Memorial do Holocausto (Doc. 3), erguido em Berlim, é o ponto de partida para que os alunos reflitam sobre o seu significado (questão 5) e planejem um outro memorial, em homenagem aos personagens escolhidos por eles (questão 6).

Capítulo 11 A Segunda Guerra Mundial e a banalização da vida

O capítulo apresenta o desenrolar da Segunda Guerra Mundial e seus impactos no mundo. A barbárie representada pela guerra e pelos regimes totalitários propôs novas questões para a humanidade, que foram objeto de reflexão pelos filósofos que viveram durante ou depois do conflito, ao ponto de Theodor W. Adorno afirmar que "se tornou impossível escrever poemas" depois de Auschwitz – o que é refutado pelo poema de Vinicius de Moraes, apresentado ao final desse capítulo. O percurso proposto para o estudo, portanto, situa-se no campo da **História** e da **Filosofia**.

Objetivos do capítulo

- Analisar as disputas territoriais, políticas e ideológicas entre os países europeus, no período que antecedeu a Segunda Guerra Mundial. **(EM13CHS101; EM13CHS204)**
- Distinguir duas fases da guerra: a ofensiva alemã e a ofensiva dos aliados, analisando os avanços e os recuos, bem como a composição de forças em cada etapa. **(EM13CHS101; EM13CHS103; EM13CHS106)**
- Identificar os interesses em jogo no Pacífico e avaliar o desenlace da guerra na região. **(EM13CHS101; EM13CHS103; EM13CHS104; EM13CHS204)**
- Reconhecer os impactos do conflito para as populações civis. **(EM13CHS101; EM13CHS104; EM13CHS106; EM13CHS201)**

REPRODUÇÃO

- Relacionar a política de guetização dos judeus na Europa Oriental à ideologia nazista. **(EM13CHS101; EM13CHS102; EM13CHS201)**
- Identificar a participação na Segunda Guerra Mundial como fator de questionamento da dominação colonial na África. **(EM13CHS101; EM13CHS102)**
- Compreender o conceito de razão instrumental no âmbito das relações sociais, segundo Theodor W. Adorno e Max Horkheimer. **(EM13CHS101; EM13CHS501)**
- Analisar políticas dos Estados contemporâneos a partir do conceito de razão instrumental. **(EM13CHS103; EM13CHS604)**
- Analisar criticamente o conceito de totalitarismo e relacioná-lo ao contexto do nazifascismo. **(EM13CHS101; EM13CHS103; EM13CHS502; EM13CHS603)**
- Identificar elementos do pensamento mítico no Estado totalitário (Ernst Cassirer). **(EM13CHS101; EM13CHS103; EM13CHS105)**
- Identificar as características do sistema totalitário, segundo Hannah Arendt. **(EM13CHS101; EM13CHS503)**
- Discutir a relação entre totalitarismo e terror, identificando alguns traços latentes nos Estados contemporâneos (Giorgio Agamben). **(EM13CHS101; EM13CHS103; EM13CHS501; EM13CHS503)**
- Valorizar e defender os princípios democráticos, o respeito aos Direitos Humanos e a resolução pacífica de conflitos. **(EM13CHS106; EM13CHS501)**

Sugestões de encaminhamento didático

O estudo pode ser organizado em nove momentos:

- **A expansão territorial da Alemanha nazista (p. 94-95).** Destacar: a ideia do espaço vital, que justificava o expansionismo territorial alemão; as sucessivas transgressões do Tratado de Versalhes; e a posição da França e da Grã-Bretanha no Acordo de Munique. Professor, explique que a passividade franco-britânica diante das sucessivas agressões do Terceiro Reich era vista com assombro em todo o mundo. A primeira explicação para essa benevolência eram os traumas da Primeira Guerra Mundial, que ainda estavam muito presentes na memória de franceses e britânicos e levavam as lideranças políticas dos dois países a fazer de tudo para evitar uma nova guerra. A segunda explicação era o temor da Grã-Bretanha e da França diante do crescente poderio bélico da União Soviética. Para os franco-britânicos, a expansão da Alemanha nazista poderia conter o avanço do regime soviético, visto como mal maior.
- **O expansionismo da Itália e do Japão (p. 95).** Destacar a tomada da Abissínia pela Itália (com anuência da França e da Grã-Bretanha). Caracterizar o imperialismo japonês na região do Pacífico e seu alvo principal, a China.
- **A eclosão da Segunda Guerra Mundial (p. 95-98).** Destacar os motivos, econômicos e ideológicos, das ambições de Hitler sobre o território soviético, principalmente a região do Cáucaso. Discutir com os alunos: os interesses e as contradições envolvidas no pacto de não agressão; a invasão da Polônia e a subsequente declaração de guerra da Grã-Bretanha e da França. A questão da **página 95** demanda a leitura e a interpretação da charge *Amigos duvidosos*, de Bernard Partridge, que satiriza o pacto de não agressão.

O mapa "A guerra na Europa em 1941", na **página 97**, oferece suporte para a análise da ofensiva alemã. Destacar: a estratégia da guerra relâmpago; a invasão da França; a formação do Eixo Berlim-Roma-Tóquio; a Batalha da Inglaterra; o avanço nazista na frente oriental, em direção aos Bálcãs e ao Leste Europeu.

Propor aos alunos uma análise da Operação Barbarossa, na **página 97**, orientando-os a identificar: os objetivos de Hitler, o efetivo militar mobilizado, as estratégias de defesa utilizadas pelos russos e os motivos do fracasso da operação. Com base nas informações do texto didático, pedir que eles façam uma estimativa dos danos, humanos e materiais, decorrentes dessa operação.

Sobre a entrada dos Estados Unidos na guerra, **página 98**, esclarecer o choque de interesses japoneses e americanos na área do Pacífico, que culminou com o ataque a Pearl Harbor e a declaração de guerra dos Estados Unidos ao Japão. A questão da **página 98** aborda as contradições enfrentadas pelo governo norte-americano ao entrar em uma guerra como aliado da União Soviética.

Sugestão de atividade

Leitura e interpretação de charge

Orientar os alunos a: observar com atenção a charge; identificar a comparação histórica feita pelo cartunista; apontar os elementos que ele utilizou para representar os dois momentos que foram comparados.

GRANGER/FOTOARENA

O caminho de volta, charge do estadunidense D. R. Fitzpatrick, satirizando a campanha nazista na União Soviética, 1943.

EDITORIA

- **A ofensiva dos aliados e a derrota do Eixo (p. 99-100).** Após a leitura prévia do texto didático, propor aos alunos: **a)** identificar os avanços dos aliados, nas frentes ocidental e oriental; **b)** explicar a queda de Mussolini; **c)** explicar a rendição alemã; **d)** explicar a rendição do Japão. Informá-los sobre a organização de movimentos de resistência ao domínio nazifascista em vários países, além da Itália e da Alemanha.
- **O sofrimento da população civil (p. 100).** Após a leitura do texto, solicitar que os alunos reúnam todas as informações disponíveis nesse capítulo sobre a mortalidade e a destruição causadas pela Segunda Guerra Mundial, considerando também o episódio do bombardeio nuclear sobre Hiroshima e Nagasaki. Com base nessas informações, propor que eles produzam um cartaz de propaganda contra a guerra, para expor nos espaços comuns da escola.
- **A política de guetização dos judeus (p. 101).** O isolamento das populações judaicas em guetos ocorreu em todo o território ocupado pelos nazistas, na Europa Oriental. Destacamos no tópico: as duras condições de vida que lhes eram impostas; os levantes contra a deportação dos judeus para os campos de concentração ou de extermínio ("solução final"); e a resistência do gueto de Varsóvia.
- **Barbárie e razão: a banalização da vida (p. 102-103).** Para introduzir o tema, discutir com os alunos o sentido dos termos usados no título deste tópico, relacionando-os à destruição e ao sofrimento causados pelas duas guerras mundiais e pela ascensão dos totalitarismos. Nesse momento, os alunos vão conhecer as reflexões de alguns pensadores a respeito dessa questão. Ao longo do estudo, incentivar a pesquisa de características dos regimes nazifascistas e de ações promovidas pelos governos de Hitler e Mussolini, que podem ser relacionadas às análises que apresentamos a seguir. A questão da **página 102** propõe uma reflexão sobre o sentido da decisão, da cidade de Hiroshima, de manter em pé os escombros de um edifício destruído pelo ataque nuclear em 1945, e transformar o local em em um memorial da paz.

  No subitem "A razão instrumental", esclarecer que Escola de Frankfurt designa um grupo de intelectuais vinculados ao Instituto para a Pesquisa Social da Universidade de Frankfurt, na Alemanha, a partir de 1924. Os interesses desses pensadores estavam centrados na economia, na história, na sociologia e principalmente na filosofia. Desenvolveram uma perspectiva crítica em relação à sociedade capitalista e ao "socialismo real" da União Soviética. Para esses pensadores, a filosofia deveria ser focada no mundo real, ou seja, não era mais possível apenas discutir ideias metafísicas e verdades absolutas. A filosofia deveria ser intrincada à realidade social e às vidas das pessoas. Já a ciência (razão instrumental), força predominantemente utilizada para explorar a natureza, gerar riqueza ou dominar outros grupos humanos, deveria ser utilizada para emancipar a humanidade. Para os membros da Escola de Frankfurt, a tradição social-democrata, profundamente preocupada com a economia, produzia uma população infantilizada e suscetível a ditadores que prometiam atender às demandas dessa sociedade com soluções fáceis e ideias grotescamente equivocadas (como culpar os judeus pelos problemas econômicos e pela derrota da Alemanha na Primeira Guerra Mundial).
- **O Estado totalitário (p. 103-105).** Após destacar as características dos Estados totalitários, propor a resolução das questões da **página 104**, que comparam os regimes totalitários e as democracias modernas (questão 1) e convidam os alunos a se imaginarem vivendo sob o totalitarismo (questão 2).

  No subitem "O mito do Estado", destacar que para o filósofo Ernst Cassirer, os mitos são as manifestações primitivas de "significado simbólico" situadas em um nível mais profundo e autônomo da vida espiritual de qualquer sociedade. Cassirer entendia que tais manifestações dão origem, por um processo de desenvolvimento dialético, às formas mais sofisticadas da nossa vida social (arte, religião, política e ciência). Para Cassirer, desde Hobbes, o Estado passou a ser resultado de uma ação puramente racional (**contratualismo**) dos indivíduos e da constatação e defesa de direitos naturais. Essa racionalização da política seria antagônica à mitologia. Porém, como o mito sempre está entre nós, ele acabou ressurgindo, como resposta às crises do período entre guerras. Assim, surgiram regimes totalitários em que a mitologia (por exemplo, o mito racial e o mito da nação) se sobrepunha ao Estado de direito e eliminava qualquer tipo de oposição. Por essa razão, recomendamos discutir com a classe o significado do mito nas sociedades tradicionais, como elemento de coesão social, com o sentido de totalidade a qual pertencem todos os seres e elementos da natureza, inclusive os humanos. Destacar o papel dos rituais e da magia no pensamento mítico. Identificar as características dos regimes nazifascistas, que se aproximam da análise de Cassirer: o culto ao líder, os rituais de massa, as regras minuciosas de conduta, a vigilância constante do Estado, as ideias de superioridade racial, todas reforçadas por intensa propaganda. O mito do Estado reforça os vínculos do grupo, mas significa abrir mão da liberdade.

  No item "O sistema totalitário", a filósofa Hannah Arendt também relaciona a emergência do Estado totalitário às crises do período entre guerras. Arendt identificou no totalitarismo a combinação entre ideologia e terror, destacando o papel fundamental das promessas feitas às massas. Ela assinala o caráter fantasioso das ideologias totalitárias, que defendiam e disseminavam massivamente ideias como se elas fossem uma espécie de lei natural (por exemplo, a superioridade da raça ariana na Alemanha ou a inevitável vitória da classe operária na União Soviética e a consequente supressão das classes sociais).

REPRODUÇÃO PROIBIDA

- **Totalitarismo e terror (p. 105).** Os Estados totalitários apoiaram-se em poderosos aparatos repressivos e estimulavam a delação de possíveis suspeitos de traição. Além de inimigos políticos e de outros grupos considerados indesejáveis, promoveram o terrorismo no campo da cultura, perseguindo artistas, professores ou cientistas, cujo trabalho fosse suspeito.

  O filósofo Giorgio Agamben identifica nas democracias modernas elementos latentes do totalitarismo, como política de Estado, e não como recurso a ser usado em situações emergenciais e por tempo determinado. Essa tendência se expressa na concentração de poderes do governo, e no uso da força e da violência com o objetivo de eliminar adversários políticos ou mesmo setores inteiros da sociedade. Em sua obra, ele reutilizou a noção romana de "*homo sacer*", que era o indivíduo condenado por algum crime e que não podia ser sacrificado aos deuses, porém, paradoxalmente, podia ser morto por qualquer um que o encontrasse, sem que ao assassino fosse imputada a pena de homicídio. Portanto, era um indivíduo que podia ser morto, mas não podia ser sacrificado. Segundo o filósofo, Slavoj Žižek, os "*homo sacer* da atualidade são os *sans-papier* [sem documentos] franceses, os favelados brasileiros, os moradores dos guetos afro-americanos dos Estados Unidos". Para Zizek, "talvez a imagem mais emblemática de como as 'populações locais' são tratadas como *homo sacer* é a de um avião de guerra americano sobrevoando o Afeganistão: nunca se sabe ao certo se ele está prestes a lançar bombas ou pacotes de comida". Incentivar os alunos a pesquisarem nos noticiários (imprensa escrita, televisiva ou eletrônica) exemplos de situações, no Brasil e no mundo, que podem ser associadas ao "estado de exceção como forma de governar". Discutir com a classe de que maneira esses recursos ameaçam a democracia e o Estado de direito.

Redigir uma carta (p. 96)

A atividade propõe aos alunos um exercício de alteridade: colocar-se no lugar do garoto entre ruínas, representado na fotografia da página.

Preparar uma exposição de imagens (p. 101)

Na atividade, os alunos devem pesquisar imagens de guetos, campos de concentração e vítimas da perseguição nazista. Sugere-se a consulta do acervo do Museu Memorial do Holocausto, mas a pesquisa pode ser ampliada para outros materiais.

Laboratório de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (p. 106)

O primeiro texto trata da participação de soldados africanos na Segunda Guerra Mundial e a sua influência nos movimentos de independência da África (Doc. 1). O poema de Vinicius de Moraes, *Rosa de Hiroshima* (Doc. 2), é o ponto de partida para os alunos trabalharem com a noção de barbárie (questão 2) e, em seguida, elaborar um trabalho de expressão artística como a mensagem de repúdio às guerras (questão 3). Um trecho selecionado da obra de Ernst Cassirer (Doc. 3) permite aprofundar a compreensão sobre as ideias do filósofo (questões 4 e 5) e refletir sobre o mito político moderno (questão 6).

Sugestão de atividade

Leitura e interpretação de documentos imagéticos

Orientar os alunos a observar as imagens, identificando os elementos do totalitarismo e estabelecendo relações com o conceito de mito do Estado, conforme Cassirer.

UNITED ARCHIVES/IMPRESS/ALAMY/FOTOARENA

Cena de *Amarcord* (Itália, 1973. Dir. Federico Fellini). O filme, ambientado na Itália durante os anos 1930, narra a vida cotidiana de um grupo de adolescentes. A cena acima se passa durante uma cerimônia fascista, em que um garoto imagina Mussolini oficializando seu casamento com a menina por quem se apaixonara.

20TH CENTURY FOX/THE HOLLYWOOD ARCHIVE/ALAMY/FOTOARENA

Cena de *Jojo Rabbit* (EUA, 2019. Dir. Taika Waititi). Ambientado na Alemanha nazista, narra a história de um garoto que tem Hitler como seu amigo imaginário. Assim como *Amarcord*, retrata a adoração irracional de líderes políticos, certos comportamentos xenófobos e a banalização da violência e dos preconceitos.

MODERNA

Capítulo 12 A bipolaridade da Guerra Fria

O capítulo aborda a ordem mundial bipolar definida após Segunda Guerra Mundial, quando União Soviética e Estados Unidos disputaram a hegemonia ao redor do mundo, com base na perspectiva da **História**. As duas potências nunca chegaram ao confronto direto, mas se enfrentaram indiretamente em vários conflitos regionais. Competiram também, ferozmente, na corrida armamentista e nuclear, assim como na corrida espacial.

Objetivos do capítulo

- Explicar as decisões da Conferência de Potsdam e suas decorrências para a Alemanha. **(EM13CHS101; EM13CHS103; EM13CHS204)**
- Analisar a construção do Muro de Berlim como símbolo da Guerra Fria. **(EM13CHS101; EM13CHS103; EM13CHS204)**
- Compreender a geopolítica da bipolaridade característica da Guerra Fria. **(EM13CHS101; EM13CHS102)**
- Caracterizar a situação política, econômica e social da Europa no período pós-Segunda Guerra. **(EM13CHS101)**
- Identificar as áreas de influência dos Estados Unidos e da União Soviética na Europa, relacionando seus limites e fronteiras à "Cortina de Ferro". **(EM13CHS101; EM13CHS103; EM13CHS204; EM13CHS206)**
- Analisar os objetivos estratégicos do Plano Marshall. **(EM13CHS101)**
- Explicar a formação da OTAN e do Pacto de Varsóvia, bem como seus objetivos. **(EM13CHS101; EM13CHS103)**
- Identificar a expansão das áreas de influência dos Estados Unidos e da União Soviética para além da Europa. **(EM13CHS101; EM13CHS204)**
- Reconhecer o enfrentamento indireto entre União Soviética e Estados Unidos, no período da Guerra Fria, em conflitos regionais. **(EM13CHS101; EM13CHS503)**
- Relacionar as corridas armamentista e espacial ao desenvolvimento tecnológico e científico. **(EM13CHS101; EM13CHS202; EM13CHS503; EM13CHS504)**
- Compreender o papel dos movimentos do pan-africanismo e da negritude para a luta de independência dos países desse continente. **(EM13CHS101; EM13CHS504; EM13CHS604)**
- Situar a formação dos países africanos independentes no tempo e no espaço. **(EM13CHS106; EM13CHS206)**
- Analisar os objetivos da Conferência de Bandung, bem como suas decorrências. **(EM13CHS101; EM13CHS504; EM13CHS603)**

Sugestões de encaminhamento didático

Para introduzir o assunto, discutir com os alunos o significado das expressões *bipolaridade* e *Guerra Fria*. Orientá-los a retomar, no **capítulo 11**, as decisões militares e diplomáticas dos aliados, ao final da Segunda Guerra Mundial, que já prenunciavam uma preocupação dos países capitalistas em relação ao possível fortalecimento da União Soviética. Em seguida, o estudo pode ser organizado em quatro momentos:

- **O mundo bipolar: a Guerra Fria (p. 107-109).** Destacar as decisões da Conferência de Postdam sobre a divisão da Alemanha em zonas de ocupação, e, posteriormente, a fundação da República Federal da Alemanha (RFA) e da República Democrática Alemã (RDA); a situação de Berlim e a construção do muro que dividiu a cidade. Caracterizar a situação da Europa, devastada pela guerra, especialmente na porção oriental. Destacar a expansão da área de influência soviética e discutir a expressão *Cortina de Ferro*, que inicialmente era apenas simbólica e imaterial e, com o tempo, materializou-se em barreiras físicas erguidas pela União Soviética. Discutir os objetivos do Plano Marshall e da Organização do Atlântico Norte (OTAN). Informar os alunos que a União Soviética recusou o convite, feito pelos Estados Unidos, de participar do plano de recuperação da Europa, e lançou seu próprio programa de ajuda aos países da Europa Oriental, além de promover a formação do Pacto de Varsóvia. A questão 1 da **página 109** demanda a leitura e a interpretação do mapa "Cortina de Ferro: fronteira da Guerra Fria". Para a resolução da questão 2, orientar os alunos a consultar o mapa "Alemanha e Berlim (1945) – Zonas de ocupação após a Segunda Guerra Mundial", na **página 107**.
- **Conflitos armados na Guerra Fria (p. 110-112).** Destacar que após a Revolução Cubana e a adesão do novo regime ao socialismo, os Estados Unidos passaram a desenvolver políticas específicas para a América Latina, visando conter um possível avanço da influência soviética no continente. Duas estratégias foram empregadas: o apoio ao desenvolvimento econômico e social de países da região (Aliança para o Progresso, 1961-1971) e o apoio a golpes de Estado e governos atrelados aos interesses estadunidenses (casos do Brasil e do Chile, entre outros). Na Ásia, as duas potências envolveram-se na Guerra da Coreia (1950-1953), na Guerra do Vietnã (1959-1975), além de apoiar grupos rivais em conflitos regionais. Destacar o papel da opinião pública norte-americana, que passou a condenar a Guerra do Vietnã e outras ações militares dos Estados Unidos, sob o impacto dos movimentos de defesa dos Direitos Humanos e dos Direitos Civis, além da influência da contracultura.

Sugestão de filme

Sob a névoa da guerra. EUA, 2003, direção de Errol Morris. O documentário, com cenas da época e informações de arquivos confidenciais, baseia-se nas memórias de Robert McNamara, Secretário de Defesa dos Estados Unidos de 1961 a 1968.

MODERNA

- **Guerra Fria e corrida espacial (p. 112).** A corrida armamentista e espacial garantiu certo equilíbrio de poder em escala mundial, mas causou grandes tensões no período, dado o grande poder de destruição do arsenal bélico disponível. Estados Unidos e União Soviética desenvolveram sofisticadas tecnologias na indústria aeronáutica, naval, e no transporte terrestre. Muitos aviões, submarinos, tanques e mísseis carregavam ogivas nucleares. Este arsenal foi instalado nos territórios das duas potências e em outros, com os quais elas mantinham acordos militares. Destacar que os avanços tecnológicos do período resultaram em inovações importantes, incorporadas à indústria não bélica. E com o fim da Guerra Fria, a disputa entre as potências foi substituída pela cooperação internacional no desenvolvimento das pesquisas e tecnologias espaciais. Um exemplo é a substituição da estação Orbital MIR, da antiga União Soviética, pela ISS – Estação Espacial Internacional.

Sugestão de atividade

Desarmamento nuclear

Para ampliar as informações sobre os arsenais nucleares, os acordos internacionais para eliminá-los e conhecer a posição do governo brasileiro a respeito da questão, sugerimos a leitura e a discussão, pelos alunos, do texto *Desarmamento nuclear e não proliferação*, no portal do Ministério das Relações Exteriores do Brasil. Disponível em <http://www.itamaraty.gov.br/pt-BR/politica-externa/paz-e-seguranca-internacionais/146-desarmamento-nuclear-e-nao-proliferacao-nuclear>. Acesso em 24 ago. 2020.

- **As independências na África (p. 113-114).** O período pós-Segunda Guerra caracterizou-se pelo fortalecimento dos movimentos de independência das colônias africanas. Sugerimos retomar as informações do **capítulo 11** a respeito da participação dos africanos nos exércitos europeus durante a guerra. Destacar o movimento do pan-africanismo e o objetivo de criar uma identidade comum entre os africanos e afrodescendentes em todo o mundo. Essa ideia fomentou a luta pela independência de vários países africanos, associada às ideias de igualdade de direitos civis e contra o racismo, e de valorização das matrizes culturais africanas (movimento da negritude). Esclarecer que os movimentos pela independência de muitos países africanos tiveram a interferência direta ou indireta das duas potências da Guerra Fria: República Democrática do Congo, Nigéria e Somália, aliados aos Estados Unidos; já Angola e Moçambique seguiam a União Soviética. Em alguns casos, as guerras civis que se seguiram à independência também foram palco de confrontos entre as superpotências, que apoiavam um ou outro grupo que disputava o poder no novo país. O cenário da Guerra Fria motivou os novos países, asiáticos e africanos, a decidirem não se alinhar aos Estados Unidos e Europa Ocidental (Primeiro mundo) ou à União Soviética (Segundo mundo). Em 1955, na Conferência de Bandung, surge a denominação *Terceiro Mundo*, designando os países "não alinhados" que buscavam autonomia e desenvolvimento econômico e social próprios.

Aprender a argumentar (p. 114)

Dando continuidade ao estudo sobre a construção de argumentos, a seção apresenta a falácia do espantalho, que consiste em deturpar o argumento de outra pessoas, deixando a ideia original de lado. Após a explanação sobre esse tipo de falácia, os alunos são convidados a analisar argumentos sobre a redução da maioridade penal.

Laboratório de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (p. 115)

O mapa "Cronologia das independências na África" (Doc. 1) é a fonte para o aluno responder às questões 1 e 2. Orientá-los para uma leitura atenta do mapa e das legendas.

Um texto jornalístico sobre a Conferência dos Países não Alinhados (Doc. 2) discute o papel da conferência de Bandung. As questões 4 e 5 visam à interpretação do texto e à aplicação dos conceitos desenvolvidos no capítulo.

Atividades (p. 116)

O tema da atividade 1 é a política dos regimes totalitários em relação à cultura. A reflexão parte da observação de duas obras de arte produzidas por artistas alemães, que representam o padrão estético do nacional-socialismo na obra *Em total segurança*; e a arte modernista em *Trabalhadora de fábrica*. Orientar os alunos a fazer uma observação cuidadosa das duas obras. As questões visam estabelecer relações entre as pinturas e o conceito de Estado totalitário. A atividade 2 discute as estratégias da União Soviética durante a Guerra Fria, a partir do caso de sua aproximação com Cuba, logo após a revolução.

A pesquisa propõe uma investigação sobre alguns conceitos estudados na unidade, como comunismo, socialismo, fascismo, nazismo e nazifascismo. Destacar a importância de pesquisar esses conceitos em fontes confiáveis, evitando o senso comum.

Aprofundar o conhecimento (p. 117)

A seção propõe a leitura de um trecho de reportagem sobre o ataque nuclear a Hiroshima. Destacar as circunstâncias que cercaram a publicação e discutir com os alunos os possíveis impactos da matéria junto ao público norte-americano, bem como as intenções dos autores. As atividades visam à interpretação do texto (itens 1, 2 e 3) e à identificação de elementos do gênero em pauta, o jornalismo literário (item 4).

Finalmente, os alunos são convidados a redigir um texto argumentativo (item 5) sobre uma polêmica que permanece até hoje: Por que os crimes de guerra praticados pelos aliados não foram julgados? Orientá-los a consultar o **capítulo 11**. Sugerir o levantamento de mais informações acerca da necessidade, ou não, do bombardeio nuclear sobre Hiroshima e Nagasaki, como recurso para pôr um fim à guerra no Pacífico.

EDIÇÃO MODERNA

Sugestões de leitura

BARBOZA FILHO, Rubem. As linguagens da democracia. *In*: *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, v. 23, n. 67, 2008.

KLEMPERER, Victor. *LIT*: a linguagem do Terceiro Reich. Rio de Janeiro: Contraponto, 2009.

KNIGHT, Amy. *Como começou a Guerra Fria*. Rio de Janeiro: Record, 2008.

PUTNAM, Robert. *Comunidade e democracia*: a experiência da Itália moderna. Rio de Janeiro: FGV, 1996.

REICH, Wilhelm. *Psicologia de massas do fascismo*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2019.

VIZENTINI, Paulo Gilberto Fagundes. "A Guerra Fria". *In*: REIS FILHO, Daniel Aarão; FERREIRA, Jorge; ZENHA, Celeste (org.). *O século XX*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005. p. 195-225.

Leituras complementares

1

A educação nazista

Recomendada para o professor de História

"O ambiente escolar constituiu-se em um local apropriado para influenciar o pensamento das crianças e jovens alemãs. Sendo assim, a escola regular passou a desempenhar o papel de condutor do pensamento nazista e mais do que isso passou a exigir a uniformidade intelectual no que diz respeito à ideologia propagada pelo Partido.

A proposta da modificação no sistema educacional foi sem dúvida uma das primeiras ações a serem tomadas pelo Terceiro Reich. A escola se destaca então como o local apropriado para dar início a essa transformação na mentalidade dos mais jovens. De fato, o partido conseguiu colocar em prática sua estratégia, pois primeiramente instituiu a nazificação de todas as escolas regulares existentes, implantando a ideologia do programa nazista resumida em:

> O trabalho de educação coletiva do Estado nacionalista deve ser coroado com o despertar do sentido e do sentimento da raça, que deve penetrar no coração e no cérebro da juventude que lhe foi confiada. Nenhum rapaz, nenhuma rapariga deve abandonar a escola sem estar convencido da necessidade de manter a pureza da raça (HITLER, 2001, p. 322).

Essa ideia de modificação do sistema escolar foi proposta por Hitler em sua obra *Mein Kempf* e colocada em prática quando ele alcançou o poder:

> 'Em primeiro lugar, o cérebro infantil não deve ser sobrecarregado com assuntos, noventa por cento dos quais são desnecessários e cedo esquecidos [...]. Em muitos casos a matéria é tão vasta que só uma parte é conservada e essa mesmo não encontra emprego na vida prática. Do outro lado, nada se aprende que seja de utilidade, em uma determinada profissão, para a conquista do pão cotidiano" (HITLER, 2001, p. 316).

Para Hitler não era útil o ensino de diversos conhecimentos, pois as crianças e os jovens não os absorviam totalmente, deixando-os sobrecarregados de conteúdos, porém sem a compreensão dos mesmos. [...] Sendo assim, pode-se destacar que a finalidade da educação para o líder Alemão e o partido nazista consistia em 'transformar as crianças em bons nazistas'. Na busca por corresponder ao desejo de Hitler, tornava-se essencial, tanto para os alunos quanto para os professores, professar a fé que tinham no sistema racista apresentado por Hitler, auxiliando na luta pela 20 de abril de 1933, Rust fundou três instituições político-educacionais nacionais, ou 'Napolas', internatos montados nos prédios das antigas escolas de cadetes da Prússia (extintas pelo Tratado de Versalhes) e planejados para treinar uma nova elite para governar o futuro Terceiro Reich. [...]

Portanto, pode-se observar que as crianças estavam envolvidas por todos os lados da doutrinação nazista, seja para os estudantes de escolas regulares ou ainda os integrantes das novas instituições mais direcionadas a um perfil específico de alemão. Com isso, todas as crianças eram submetidas a um rigoroso programa que contemplava os ideais nazistas para que fossem moldados neles desde cedo. O programa didático-pedagógico

nazista foi vinculado totalmente em conformidade com a visão de mundo defendida pelo nacional-socialismo. Para Hitler, a escola era o ambiente ideal para cumprir seu propósito – 'Eu busco uma juventude profundamente ativa, dominadora, brutal – disse. – A juventude deve ser indiferente à dor. Não pode ter fraqueza, nem carinho'.

Para pôr em prática esta ideia de transformação dos jovens em bons nazistas através da educação escolar, muitas modificações foram feitas atendendo a ideologia proposta por Hitler: 'Assim que os nazistas assumiram o poder, passaram a controlar as escolas públicas, chamada Escolas Nacionais. Jogaram fora os livros e lançaram novos. Mudaram os currículos de alto a baixo, de forma a só ensinar ideias aprovadas pelo nazismo'.

As mudanças foram bastante significativas no que diz respeito às matérias ensinadas na escola. Disciplinas que aparentemente não poderiam exercer influência no pensamento ideológico de um jovem foram também submetidas a transformações visando o reforço da apreciação pelo nazismo. [...]

A disciplina de História teve seu conteúdo totalmente modificado como se vê nos relatos de Koch (1973, p. 98). [...] Todos os livros da disciplina foram submetidos a rigorosa revisão. O primeiro compêndio de História que este autor recebeu num ginásio, em 1943, começava com Adolf Hitler e acabava com Anibal. A história era exclusivamente político-militar, focalizando a luta contínua do povo alemão pelo poder e pela existência. [...]

Tornou-se imprescindível ensinar apenas sobre figuras germânicas puras, deixando de lado todos os outros que não fossem alemães de sangue puro. Ou seja, a história passou a ser ensinada de um ponto de vista categórico, levando em conta apenas as ações de arianos, rejeitando todas as demais contribuições para a compreensão do mundo em si. [...]

Inúmeros livros didáticos de Geografia propagaram conceitos como espaço vital e sangue e solo, e difundiram o mito da superioridade racial alemã. Os mapas mundiais e os novos livros didáticos enfatizaram a importância da geopolítica, corroboraram implicitamente o conceito de 'um povo, um Reich', ou traçaram a expansão das tribos germânicas através da Europa do leste e central na Idade Média. [...]

Bleuel (1972) destaca também que nas aulas de Geografia os professores prosseguiam em uma preparação do espírito dos alunos baseadas nas teorias sobre raça juntamente com a geopolítica, a fim de abrir espaço para os ideais de expansão política ambicionados por Hitler."

VICENTE, Gabriele Alves; WITT, Marcos Antônio. A educação na Alemanha durante o Terceiro Reich e seu papel na doutrinação das crianças e jovens. *Conhecimento Online*. Novo Hamburgo, a. 10, v. 1, jan./jun. 2018. p.73-77. Disponível em <https://periodicos.feevale.br/seer/index.php/revistaconhecimentoonline/article/view/1179>. Acesso em 8. set. 2020.

2

Incredulidade frente à barbárie

Recomendada para o professor de Filosofia

"As primeiras notícias sobre os campos de extermínio nazistas começaram a difundir-se no ano crucial de 1942. Eram notícias vagas, mas convergentes entre si: delineavam um massacre de proporções tão amplas, de uma crueldade tão extrema, de motivações tão intrincadas que o público tendia a rejeitá-las em razão de seu próprio absurdo. É significativo como essa rejeição tenha siso prevista com muita antecipação pelos próprios culpados; muitos sobreviventes [...] recordam que os SS se divertiam avisando cinicamente os prisioneiros: 'Seja qual for o fim desta guerra, a guerra contra vocês nós ganhamos, ninguém restará para dar testemunho, mas, mesmo que alguém escape, o mundo não lhe dará crédito. Talvez haja suspeitas, discussões, investigações de historiadores, mas não haverá certezas, porque destruiremos as provas junto com vocês. E ainda que fiquem algumas provas e sobreviva alguém, as pessoas dirão que os fatos narrados são tão monstruosos que não merecem confiança: dirão que são exageros da propaganda aliada e acreditarão em nós, que negaremos tudo, e não em vocês. Nós é que ditaremos a história dos *Lager* [campos de concentração].

Curiosamente, esse mesmo pensamento ('mesmo que contarmos não nos acreditarão') brotava, sob a forma de sonho noturno, do desespero dos prisioneiros. Quase todos os sobreviventes, oralmente ou em suas memórias escritas, recordam um sonho muitas

vezes recorrente nas noites de confinamento, variado nos particulares mas único na substância: o de terem voltado para a casa e contado com paixão e alívio seus sofrimentos passados, dirigindo-se a uma pessoa querida, e de não terem crédito ou mesmo nem serem escutados. Na forma mais típica (e mais cruel), o interlocutor se virava e ia embora silenciosamente. Este é um tema ao qual retornaremos, mas desde agora é importante ressaltar como ambas as partes, as vítimas e os opressores, tinham viva a consciência do absurdo e, portanto, da não credibilidade daquilo que ocorria nos *Lager*, e, podemos aqui acrescentar, não só nos *Lager* mas nos guetos, nas retaguardas da frente original, nos postos de polícia, nos hospitais para deficientes mentais.

Felizmente as coisas não se desenrolaram como as vítimas temiam e como os nazistas esperavam."

LEVI, Primo. *Os afogados e os sobreviventes*. 3. ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016. p. 7 e 8.

UNIDADE 4

O Estado no capitalismo globalizado

Qual é o papel do Estado no capitalismo globalizado? Muitos pensadores e estudiosos da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, políticos e demais lideranças da sociedade, têm se dedicado a essa questão. Nessa unidade, os alunos vão conhecer as análises sobre o Estado, durante o século XIX e o início do século XX, sob a perspectiva da **Filosofia** e da **Sociologia** (**capítulo 13**). Em seguida, estudarão o modelo do Estado de bem-estar social, sua crise e a ascensão do Estado neoliberal (**capítulo 14**), que prevaleceu após o final da Guerra Fria, com base nos conhecimentos da **História**. Sob a perspectiva da Geografia, será abordada a nova configuração geopolítica do mundo, após a dissolução da União Soviética e a queda do socialismo no Leste Europeu. Esse fenômeno favoreceu o surgimento de novos Estados e a substituição do mundo bipolar pela multipolaridade representada pelos blocos econômicos (**capítulo 15**). Mas a paz, a segurança e o bem-estar não estão assegurados para boa parte da humanidade, e os Estados nacionais devem enfrentar esses e outros problemas, relativos à sua organização e soberania. Esses aspectos serão discutidos a partir do conhecimento da **Sociologia**, da **História**, da **Geografia** e da **Filosofia**, expostos no **capítulo 16**.

Na abertura da unidade, um infográfico promove a discussão sobre o papel do Estado em tempos de crise. Além de apresentar aspectos sobre a atuação do Estado em situações como a quebra da Bolsa de Nova York em 1929, a crise do petróleo em 1973 e a crise financeira global de 2008, o conteúdo e as atividades dão subsídios para os alunos compararem as medidas adotadas por vários Estados no contexto do combate à pandemia de covid-19, que teve origem no fim de 2019. As questões da **página 119** visam sondar a percepção dos alunos diante das informações apresentadas no infográfico e introduzem temas que serão estudados na unidade.

Objetivos da unidade

- Aprender e aplicar os conceitos básicos da Filosofia, da Geografia, da História e da Sociologia, de maneira articulada. **(Competências Gerais da Educação Básica 1 e 2)**
- Apropriar-se gradativamente de ferramentas de pesquisa e instrumental de análise dos componentes que compõem a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. **(Competências Gerais da Educação Básica 1 e 2)**
- Atribuir sentido à aprendizagem, associando os conteúdos estudados às questões emergentes na sociedade contemporânea, em nível local, regional, nacional e global. **(Competência Geral da Educação Básica 1)**
- Desenvolver a capacidade de leitura e de expressão em diferentes linguagens, inclusive as digitais. **(Competências Gerais da Educação Básica 4 e 5)**
- Compreender e distinguir entre si teorias sobre o papel do Estado e suas relações com a sociedade, elaboradas entre os séculos XIX e início do século XX. **(Competências Gerais da Educação Básica 1, 2, 7 e 9)**
- Relacionar a filosofia positivista e a formação da República brasileira. **(Competências Gerais da Educação Básica 1 e 2)**
- Analisar e comparar entre si as propostas do Estado de bem-estar social (*walfare state*) e do Estado neoliberal **(Competências Gerais da Educação Básica 1, 2, 4, 5 e 8)**
- Compreender a nova ordem mundial que se seguiu ao final da Guerra Fria. **(Competências Gerais da Educação Básica 1, 2, 4 e 9)**

MODERNA

- Identificar e analisar os conflitos e as contradições do mundo contemporâneo, com destaque para o papel dos Estados nacionais, no contexto da globalização. **(Competências Gerais da Educação Básica 1, 2, 4, 7, 8 e 9)**
- Atribuir sentido à aprendizagem, estabelecendo relações com sua experiência de vida e com o exercício da cidadania. **(Competência Geral da Educação Básica 6)**
- Desenvolver a capacidade de argumentação. **(Competência Geral da Educação Básica 7)**
- Exercitar a empatia, sabendo colocar-se no lugar do outro e defendendo a resolução de conflitos por meios pacíficos. **(Competência Geral da Educação Básica 9)**
- Valorizar e defender os Direitos Humanos, pautando sua conduta por princípios éticos e democráticos. **(Competência Geral da Educação Básica 10)**
- Ampliar progressivamente autonomia na aprendizagem. **(Competência Geral da Educação Básica 10)**

Capítulo 13 O Estado na sociedade capitalista

Nesse capítulo, os alunos vão estudar as ideias que fundamentam as estruturas do Estado contemporâneo, produzidas entre os séculos XIX e início do século XX, com destaque para Augusto Comte, Émile Durkheim, Karl Marx e Friedrich Engels, Max Weber, entre outros. As discussões propostas situam-se na interface da **Sociologia** e da **Filosofia**.

Objetivos do capítulo

- Identificar os fundamentos gerais do positivismo e relacioná-los ao desenvolvimento da sociedade industrial. **(EM13CHS101; EM13CHS102; EM13CHS501)**
- Compreender os estágios do desenvolvimento humano e a ordem positiva. **(EM13CHS101)**
- Relacionar o positivismo e a formação da República brasileira. **(EM13CHS104; EM13CHS106; EM13CHS603)**
- Compreender a crítica do materialismo histórico ao Estado capitalista. **(EM13CHS101; EM13CHS102)**
- Comparar as propostas do anarquismo e do comunismo para a supressão das classes sociais e do Estado. **(EM13CHS101; EM13CHS102)**
- Compreender o papel do Estado de acordo com Émile Durkheim, destacando o papel nele reservado para os indivíduos. **(EM13CHS101; EM13CHS501)**
- Analisar o papel da racionalização e da burocracia nas sociedades modernas, de acordo com Max Weber. **(EM13CHS101; EM13CHS106; EM13CHS501)**
- Compreender as relações entre o Estado e a sociedade, de acordo com Karl Mannheim. **(EM13CHS101; EM13CHS501; EM13CHS502)**
- Adquirir instrumentos de análise para fundamentar posições acerca da organização dos Estados e das sociedades contemporâneas. **(EM13CHS501; EM13CHS504)**

Sugestões de encaminhamento didático

O estudo pode ser organizado em cinco momentos:

- **O Estado capitalista: fonte de desenvolvimento ou opressão? (p. 120).** Para introduzir o estudo, sugerimos a leitura compartilhada dos fragmentos de Hegel e de Bakunin, no início do capítulo. A oposição entre eles, bem como a análise do grafite de Banksy, cumprem a função de despertar os alunos para o tema do capítulo.
- **Positivismo: controle social e progresso (p. 121).** Professor, é importante esclarecer que, segundo o positivismo, é possível sistematizar e explicar qualquer fenômeno, seja ele matemático, científico, filosófico ou político. Na visão de Comte, a história humana seria impulsionada por novas ideias (descobertas científicas, avanços intelectuais, invenções industriais). Para ele, toda sociedade seguia três estágios: o teológico, o metafísico e o positivo. Assim, a vida humana melhoraria quando a sociedade alcançasse sua última configuração, que seria científica, tecnológica e industrial. Destacar a analogia, em Comte, entre os organismos vivos e a sociedade, segundo a qual o lugar e a função social dos indivíduos seriam dados por fatores naturais e o papel dirigente seria reservado aos cientistas (poder espiritual) e aos industriais (poder temporal). A resolução da questão da **página 121** permite ao aluno identificar a influência do pensamento positivista no ideário republicano brasileiro. É importante contextualizar o pensamento de Comte, informando aos alunos que a partir da segunda metade do século XIX, o positivismo influenciou fortemente muitos intelectuais e políticos brasileiros, principalmente republicanos, como Benjamin Constant, Botelho de Magalhães e Raimundo Teixeira Mendes. Em 1876, em decorrência da influência crescente das concepções de Comte no país, foi fundada, no Rio de Janeiro, a Sociedade Positivista Brasileira que, posteriormente, se transformaria na Igreja Positivista Brasileira. O registro mais importante da influência do positivismo no Brasil é a inscrição *Ordem e Progresso* na bandeira nacional republicana. Ela foi inspirada na ideia comtiana de que a sociedade positiva deveria ter o amor como princípio, a ordem como base e o progresso como meta.
- **Estado capitalista e comunismo (p. 122).** Sugerimos retomar algumas ideias básicas do materialismo histórico: o conceito de *modo de produção*, definido pelas forças

MANUAL DO PROFESSOR

de produção (os componentes técnicos e materiais da economia) e pelas relações de produção (relações de trabalho). Também é importante retomar a divisão existente, na sociedade capitalista, entre burguesia e proletariado. Para Marx e Engels, o Estado seria um instrumento da classe dominante. O ideal do comunismo corresponde ao fim desse sistema de dominação, com a instauração de uma sociedade sem classes, onde o Estado não seria mais necessário. Na fase da ditadura do proletariado, vista como necessária para atingir a sociedade comunista, o Estado ainda teria um papel fundamental. Comparar as ideias de Marx e de Engels, sobre o Estado capitalista e sua abolição, com o anarquismo e sua proposta de abolição imediata do Estado, de acordo com Bakunin. Para finalizar, propor aos alunos uma comparação entre o Estado capitalista, o Estado sem classes do anarquismo e o Estado comunista.

- **Émile Durkheim: o Estado e sua função moral (p. 123).** É importante esclarecer para a classe que, para Durkheim, os fatos sociais não eram apenas o objeto de estudo da Sociologia, eram também um poder exterior aos indivíduos, capaz, inclusive, de controlá-los, o que indicava a supremacia da sociedade sobre os indivíduos. Assim como Comte, Durkheim acreditava que na sociedade moderna as formas tradicionais de religião estavam em declínio. Em seu lugar, surgiram sistemas sociais seculares, racionalizados e burocráticos. Destacar, na análise de Durkheim: a definição de moral, sua importância na manutenção da coesão social e o papel do Estado, como principal agente nesse processo; as influências recíprocas entre indivíduo e Estado.
- **Max Weber: o Estado racional e burocrático (p. 123-124).** Retomar com os alunos os conceitos weberianos desenvolvidos no **capítulo 8**, sobre dominação. Destacar sua análise sobre a composição e o papel da burocracia e da racionalidade na dominação exercida pelo Estado, e no desenvolvimento do próprio capitalismo, atingindo todas as esferas da vida humana. Weber alertou para os perigos dessa racionalização, tanto das sociedades quanto dos indivíduos, pois produziria a expansão dos estamentos burocráticos, sobretudo estatais, colocando em risco a ordem democrática. Isso ocorreria nas situações em que o corpo técnico-administrativo começasse a defender apenas seus próprios interesses, pessoais e corporativos. Esse fenômeno é perceptível nos Estados capitalistas e também esteve presente no chamado "socialismo real" do bloco soviético. As questões da **página 124** problematizam a presença da burocracia na vida contemporânea a partir da leitura de uma charge (questão 1), e permite retomar a análise weberiana sobre esse fenômeno (questão 2).

De olho no presente (p. 124)

A seção apresenta outra visão acerca do Estado e de sua relação com a sociedade, em um trecho de Mannheim. Sugerimos a leitura compartilhada do texto, destacando a visão do autor sobre a presença do Estado na estrutura social e discutindo o sentido da afirmação: "... em nosso mundo moderno, tudo é político". As questões visam à compreensão do texto (questões 1 e 2) e ao posicionamento do aluno acerca do papel do Estado na sociedade contemporânea (questão 3).

Aprender a argumentar (p. 125)

A seção apresenta as falácias de indução fraca e examina o caso do apelo à autoridade (*argumentum ad verecundiam*), no qual o argumento está baseado não no *que* foi dito, mas em *quem* disse (uma autoridade). Professor, incentivar os alunos a identificar situações da vida cotidiana em que ocorre esse tipo de argumentação, exemplificada pela expressão: "fulano falou, tá falado".

Laboratório de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (p. 126)

Um fragmento da obra de Engels e Marx é o ponto de partida para discutir como se forma o Estado moderno e os antagonismos irreconciliáveis (Doc. 1). Já a citação de Durkheim apresenta outra compreensão do Estado moderno, segundo a qual indivíduos e Estado não são antagônicos, mas geradores da liberdade, da emancipação e da moral dos indivíduos (Doc. 2). Por último, a citação da obra de Weber (Doc. 3) mostra que o Estado produz três tipos de dominação, a tradicional, a carismática e a em virtude da legalidade. As questões visam à compreensão, interpretação e análise dos textos.

Capítulo 14 Do Estado de bem-estar social ao Estado neoliberal

As décadas de 1950 e 1960 ficaram conhecidas como os "anos de ouro do capitalismo". Um novo arranjo das forças políticas permitiu o surgimento do Estado do bem-estar social. Mas as crises econômicas dos anos 1970 colocaram-no em xeque, e as políticas de seguridade social passaram a ser criticadas e restringidas, dando lugar ao Estado neoliberal. O estudo desses temas prioriza, nesse capítulo, o olhar da **História**.

Objetivos do capítulo

- Analisar o contexto social, político e econômico da Europa no-pós Segunda Guerra. **(EM13CHS101; EM13CHS501; EM13CHS503; EM13CHS603)**
- Identificar os objetivos e os resultados do Plano Marshall, relacionando-o ao contexto da Guerra Fria. **(EM13CHS101)**
- Analisar o *boom* econômico e as transformações sociais que caracterizaram as décadas de 1950 e 1960. **(EM13CHS101; EM13CHS103)**

REPRODUÇÃO PROIBIDA

- Analisar o novo pacto social representado pelo Estado de bem-estar social. **(EM13CHS101)**
- Identificar as decorrências econômicas e sociais da crise do petróleo (1973). **(EM13CHS101)**
- Conceituar: neoliberalismo e reconhecer as reformas implementadas pelo Estado neoliberal. **(EM13CHS101; EM13CHS103; EM13CHS202; EM13CHS401; EM13CHS504)**
- Identificar e analisar as críticas ao Estado neoliberal e os movimentos antiglobalização. **(EM13CHS101; EM13CHS103; EM13CHS403; EM13CHS504)**

Sugestões de encaminhamento didático

O estudo pode ser organizado em quatro momentos. Sugerimos orientar os alunos a fazer a leitura prévia do capítulo, acompanhada por registros escritos, conforme as indicações abaixo, reservando as aulas para o debate coletivo, a resolução de possíveis dúvidas e o compartilhamento dos resultados das atividades propostas.

- **A Europa nos primeiros anos do pós-guerra (p. 127-128).** Destacar: **a)** a punição dos que haviam colaborado com o regime nazista ("acerto de contas com o passado"); **b)** diferenciar entre os processos extrajudiciais e as ações movidas pelo Estado, através dos tribunais de justiça; **c)** explicar a crise econômica da Europa no imediato pós-guerra; **d)** caracterizar o Plano Marshall e identificar os países beneficiados; **e)** relacionar a divisão da Alemanha (RFA e RDA) e de Berlim à Guerra Fria. As questões da **página 128** propõem a leitura da charge de Leslie Gilbert e a análise da situação dos países do Leste Europeu, área de influência da União Soviética.
- **A era da prosperidade e do consumo** e **O Estado de bem-estar social (p. 129-131). a)** identificar os fatores que contribuíram para o crescimento econômico da Europa; **b)** caracterizar o crescimento do consumo e a disseminação do *American way of life*; **c)** identificar o arranjo político que favoreceu a construção de novo pacto social na Europa; **d)** explicar as características do Estado de bem-estar social (ou Estado previdenciário).
- **A crise dos anos 1970 e do Estado previdenciário** e **O Estado neoliberal e sua agenda política (p. 132-133).** Professor, dê os seguintes encaminhamentos em sua aula: **a)** identificar os motivos da desaceleração econômica entre o final da década de 1960 e o início da seguinte; **b)** explicar o que foi a "primeira crise do petróleo" de 1973 e suas consequências econômicas e sociais; **c)** identificar as críticas ao Estado do bem-estar social e a retomada das ideias do liberalismo econômico; **d)** caracterizar as reformas promovidas durante a Era Thatcher, na Inglaterra, e avaliar os seus resultados econômicos e sociais. Sugerimos informar à classe os impactos da crise do petróleo no Brasil, o fim do "milagre econômico" (1967-1973), um dos pilares da ditadura civil-militar, então, em vigor no país. Sobre a agenda política neoliberal, cabe lembrar a experiência do Chile, após o golpe de Estado que implantou uma ditadura civil-militar (1973-1990) e colocou em prática o ideário do liberalismo econômico.

Sugestão de atividade

Debate: em que medida o modelo de Estado neoliberal pode ser considerado como a face política da globalização?

Organizar a classe em grupos, com o objetivo de responder à questão acima. Se necessário, orientar os alunos a procurar ajuda junto aos outros professores da área. Como subsídio para o trabalho, sugerimos o parágrafo abaixo:

> "[...] o critério principal é a competitividade; e, derivados dele, os imperativos universais da desregulação, privatização e redução da intervenção governamental nos processos econômicos. O neoliberalismo está transformando os Estados em amortecedores situados entre as forças econômicas externas e a economia nacional; isto é, agências destinadas à adaptação das economias nacionais às exigências da economia global. Assim, o mercado irrompe livre de quaisquer barreiras nacionais, submetendo a sociedade global às suas leis."
>
> COX, R.W. Critical political economy. HETTNE, B. (org.). *International political economy (understanding global disorder)*. Londres: Zed Books, 1995. Citado em IANNI, Otávio. Globalização e neoliberalismo. *Revista São Paulo em Perspectiva*, n. 12(2) 1998, p. 29. Disponível em <http://produtos.seade.gov.br/produtos/spp/v12n02/v12n02_03.pdf>. Acesso em 23 ago. 2020.

- **Contestações ao modelo neoliberal (p. 134-135).** Professor, dê os seguintes encaminhamentos em sua aula: **a)** indicar as contradições do Estado neoliberal; **b)** identificar os objetivos das manifestações contra as políticas neoliberais em vários contextos; **c)** caracterizar o Fórum Social Mundial e outros movimentos antiglobalização, suas motivações e objetivos.

Imagine... (p. 127)

A seção propõe aos alunos colocar-se na posição de um cidadão francês sob a ocupação nazista e decidir se colaboram ou não com o invasor, em troca de auxílio financeiro. A atividade envolve a utilização dos conhecimentos adquiridos durante os estudos e, principalmente, considerações de ordem ética.

De olho no presente (p. 130)

A seção discute a mobilidade urbana, tema relacionado à dependência dos derivados do petróleo como opção preferencial no transporte. Uma reportagem sobre o modelo adotado em Berlim é o ponto de partida para os alunos refletirem sobre transporte público em sua localidade, as melhorias que

MODELO

consideram necessárias e o papel que atribuem aos diversos agentes, públicos e privados, a esse respeito.

Sala de bate-papo (p. 133)

Nesta atividade, o aluno deve se posicionar sobre a famosa declaração de Margareth Thatcher, resumida na fórmula: *Não há sociedade, só indivíduos*. Orientar a turma para considerar os estudos em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, além de sua experiência pessoal, para divulgar e debater sua posição através de um aplicativo de mensagens.

Imagine... (p. 135)

A seção propõe a elaboração de um discurso para ser lido no Fórum Econômico Mundial de Davos. Orientar os alunos a estabelecer prioridades e buscar fundamentos para suas considerações e reivindicações, bem como recorrer ao professor de Língua Portuguesa para obter maiores informações sobre esse gênero textual.

Laboratório de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (p. 136)

Uma charge (Doc. 1) solicita aos alunos o reconhecimento e a análise sobre o trabalho precarizado (questões 1 e 2) e a proposição de medidas para superar essa situação (questão 3). O texto publicado na imprensa eletrônica sobre a onda de manifestações ocorridas no Chile, em 2019 (Doc. 2), é a fonte selecionada para ampliar os conhecimentos dos alunos sobre o Estado neoliberal e as consequências sociais de suas políticas (questões 4 e 5). Para a resolução da questão 6, incentivar os alunos a utilizar os conhecimentos adquiridos ao longo do estudo, sobre pacto social, participação política e cidadania.

Capítulo 15 O fim da Guerra Fria e a nova ordem mundial

O capítulo apresenta o processo de dissolução do bloco socialista da Europa Oriental e a desagregação da União Soviética. Discute a nova ordem mundial que emerge desse processo, marcada pela substituição da geopolítica bipolar, que destacou a Guerra Fria, por um mundo multipolar e pelo avanço do neoliberalismo. O capítulo prioriza o olhar da **Geografia** sobre essas transformações.

Objetivos do capítulo

- Analisar a crise econômica e política do bloco soviético nos anos 1980. **(EM13CHS101)**
- Compreender o significado da queda do Muro de Berlim, como símbolo do final da Guerra Fria. **(EM13CHS101; EM13CHS106; EM13CHS201)**
- Reconhecer as mudanças introduzidas na União Soviética por meio da *perestroika* e da *glasnost*. **(EM13CHS101; EM13CHS103)**
- Identificar as razões para o fracasso das reformas e a desestruturação da União Soviética. **(EM13CHS101)**
- Reconhecer a nova configuração do espaço geográfico, após a formação da CEI e a independência política dos países que integravam a União Soviética. **(EM13CHS101; EM13CHS103; EM13CHS204; EM13CHS206; EM13CHS603)**
- Diferenciar os vários processos de ruptura com a União Soviética, ocorridos na Europa Oriental. **(EM13CHS101; EM13CHS103; EM13CHS603)**
- Analisar os conflitos relacionados ao desmembramento da Iugoslávia. **(EM13CHS101; EM13CHS103; EM13CHS204; EM13CHS206; EM13CHS603)**
- Compreender a nova ordem mundial estabelecida após 1991. **(EM13CHS101; EM13CHS103; EM13CHS204; EM13CHS206)**
- Identificar o papel de organismos internacionais na consolidação do neoliberalismo. **(EM13CHS101; EM13CHS201; EM13CHS604)**
- Analisar a formação de blocos regionais, relacionando-os ao conceito de mundo multipolar. **(EM13CHS101; EM13CHS103)**
- Avaliar as contradições entre os Estados nacionais e as novas fronteiras estabelecidas no interior dos blocos econômicos regionais. **(EM13CHS101)**

Sugestões de encaminhamento didático

Após fazer o levantamento das informações prévias dos alunos sobre os temas do capítulo, o estudo pode ser organizado em quatro momentos.

- **As tensões no Leste Europeu e a queda do Muro de Berlim (p. 137-138).** Destacar a relação entre estagnação econômica na RDA e no Leste Europeu, agravados a partir do final dos anos 1970, e os movimentos por reformas democráticas. Informar que estes ganham força a partir das reformas ocorridas na Polônia e, principalmente, após da queda do Muro de Berlim. Discutir com os alunos o significado simbólico da derrubada do muro. Nos dois anos seguintes a esse fato histórico, os regimes socialistas do Leste Europeu caíram um a um, além dos já citados: Hungria, Tchecoslováquia, Bulgária, Romênia, Iugoslávia e Albânia.
- **O fim da URSS e a reorganização espacial do Leste Europeu (p. 138-139).** Caracterizar a crise da União Soviética nos anos 1980: estagnação da indústria; insatisfação crescente da população com o regime autoritário, com a corrupção da esfera administrativa e os privilégios dos altos funcionários. Outro fator de tensão política eram as várias etnias e nacionalidades abrigadas no território que reivindicavam autonomia. Discutir as reformas de Mikhail

Gorbatchev, a *perestroika* e a *glasnost*. A abertura da União Soviética à iniciativa privada e a transparência expuseram as contradições internas do regime. Paralelamente, houve o declínio do poder de intervenção da União Soviética em assuntos externos, como demonstrou a dissolução do Pacto de Varsóvia, em julho de 1991. É importante pontuar para os alunos que, no final desse ano, Gorbatchev deixou seu posto no governo, fato que oficializa a dissolução da União Soviética. Orientar os alunos a analisar o mapa "A desagregação da União Soviética (1991)", na **página 139**, identificando a CEI e os novos países que emergiram desse processo.

- **O fim da Guerra Fria nos países da Cortina de Ferro (p. 140-141).** A ruptura dos países do Leste Europeu com a União Soviética ocorreu de maneira pacífica, com exceção da Romênia e da Iugoslávia. A questão das identidades nacionais emergiu nesse processo, resultando no surgimento da República Tcheca e da Eslováquia e no violento conflito dos Bálcãs (antiga Iugoslávia). Neste caso, destacar que estavam em jogo, também, identidades religiosas e étnicas, além do nacionalismo. Conflitos ocorreram no interior da CEI, sendo que alguns se prolongam até hoje, como é o caso da Chechênia. Em 2014, a Rússia anexou a Península da Criméia que pertencia à Ucrânia, país aliado da Europa Ocidental, sinalizando um novo tipo de conflito geopolítico entre a Rússia e os países membros da OTAN. Para a resolução da questão da **página 141**, esclarecer aos alunos sobre as características da organização política da União Soviética.

Sugestão de atividade

As fronteiras nos Bálcãs (1878-2008)

Para a análise da sequência de mapas da **página 140**, os alunos deverão retomar os estudos dos capítulos anteriores. Orientá-los para observar as alterações nas fronteiras, representadas em cada mapa, e as indicações cronológicas de cada um. Em seguida, responder às seguintes questões:

1) Quais alterações podem ser observadas nas fronteiras dos países, entre 1923 e 1949? Quais são as explicações para essas mudanças?

2) Comparar os mapas de 1949 e 2008, identificando as alterações nas fronteiras. Quais são os processos, históricos e geográficos, relacionados a essas mudanças?

- **Nova ordem mundial: um cenário de incertezas (p. 141-144).** Professor, dê os seguintes encaminhamentos em sua aula: **a)** destacar o fortalecimento do capitalismo em sua versão neoliberal, após o fim da Guerra Fria; **b)** ressaltar o papel de organismos internacionais (FMI, Banco Mundial, Consenso de Washington); **c)** salientar os novos critérios de regionalização mundial; **d)** analisar a hegemonia dos EUA, no período da nova ordem mundial; **e)** discutir a formação de blocos regionais e o conceito de mundo multipolar. Sobre a formação dos blocos econômicos, destacamos os casos da União Europeia, do Nafta e do Mercosul. Orientar os alunos a compará-los entre si.

Imagine... (p. 138)

O aluno é convidado a colocar-se no lugar de um habitante da Alemanha Oriental em 1989, que vivenciou a queda do Muro de Berlim e a liberação das fronteiras para a Alemanha Ocidental. O objetivo é escrever um relato subjetivo desses acontecimentos. O trabalho poderá ser enriquecido através do conteúdo desenvolvido no site indicado na seção *Para Navegar* (**p. 138**).

Sugestões de filme

A vida dos outros. Alemanha, 2006. Dir. F. H. von Donnersmarck. A história se passa na Alemanha Oriental, e narra as dificuldades de um dramaturgo e de sua esposa, que, apesar de não se envolverem com questões políticas, são perseguidos pela Stasi, a polícia política da RDA.

Adeus, Lenin! Alemanha, 2003. Dir. Wolfgang Becker. A película é ambientada na Alemanha Oriental, durante o ano de 1989, e narra, com humor, as peripécias de um jovem e de sua mãe, que têm dificuldades para se adaptar à nova realidade do país, após a queda do Muro de Berlim.

Laboratório de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (p. 145)

Por meio de um mapa, são representadas as principais organizações de integração regional da atualidade (Doc. 1). Em seguida, um texto publicado na imprensa discute a saída do Reino Unido da União Europeia, o Brexit (Doc. 2).

Capítulo 16 Os Estados nacionais contemporâneos e seus desafios

O capítulo discute as questões mais representativas dos impasses enfrentados pelos Estados nacionais na atualidade. O tema envolve uma abordagem multidisciplinar, com base nos conhecimentos desenvolvidos pela **Sociologia**, pela **Geografia**, pela **História** e, também, pela **Filosofia**, bem como a utilização dos conceitos que os alunos adquiriram ao longo dos estudos feitos anteriormente.

Objetivos do capítulo

- Reconhecer os impasses colocados pela globalização para a soberania dos Estados nacionais. **(EM13CHS101; EM13CHS103; EM13CHS201; EM13CHS501; EM13CHS603)**
- Identificar diferentes análises sobre os efeitos da globalização para os Estados nacionais. **(EM13CHS101; EM13CHS202; EM13CHS603; EM13CHS604)**

EDIÇÃO

- Relacionar a homogeneização cultural, favorecida pelas conexões globais, com o fortalecimento do nacionalismo e das identidades étnicas. **(EM13CHS101; EM13CHS202)**
- Reconhecer o conceito de nações sem Estado e suas várias configurações. **(EM13CHS101; EM13CHS103)**
- Analisar a Questão Palestina em sua complexidade, reconhecendo vários pontos de vista a seu respeito. **(EM13CHS101; EM13CHS103; EM13CHS106; EM13CHS503; EM13CHS603; EM13CHS604)**
- Identificar os efeitos das guerras civis, em diferentes Estados, para a sua população. **(EM13CHS101; EM13CHS201; EM13CHS503; EM13CHS603)**
- Analisar as guerras civis na África como herança do colonialismo e identificar os vários agentes, públicos e privados, cuja atuação resulta na intensificação dos conflitos. **(EM13CHS101; EM13CHS103; EM13CHS106; EM13CHS503; EM13CHS603)**
- Analisar os conflitos interétnicos em Ruanda e suas consequências sociais. **(EM13CHS101; EM13CHS502; EM13CHS503; EM13CHS603)**
- Desenvolver a capacidade de formular soluções pacíficas para a resolução de conflitos. **(EM13CHS502)**

Sugestões de encaminhamento didático

O estudo desse capítulo demanda o domínio de conceitos estudados nos capítulos anteriores: povo, território, fronteiras, soberania, Estado e Estado-nação, globalização, neoliberalismo. Recomendamos retomá-los à medida que se fizer necessário. O estudo pode ser organizado em cinco momentos.

- **Estados nacionais, identidade e globalização (p. 146-147).** Após a leitura prévia do texto didático, orientar os alunos a fazer registros de acordo com o roteiro: **a)** explicar em que medida a globalização é um desafio para a soberania dos Estados; **b)** explicar em quais aspectos a globalização impacta positivamente os Estados nacionais; **c)** apontar as tensões relacionadas ao fortalecimento de identidades locais e étnicas e o crescimento da xenofobia. As questões da **página 147** partem da leitura de texto jornalístico de Cristina Galindo e propõem uma análise sobre as tensões entre o poder das empresas transnacionais e a soberania dos Estados (questões 1 e 2) e o posicionamento dos alunos perante o tema (questão 3).
- **Nações sem Estado: identidade e representação política (p. 148).** Destacar o conceito de *nação sem Estado* e identificar a sua classificação, de acordo com Giddens: aceitação e reconhecimento das diversas identidades culturais e étnicas pelo Estado nacional; situação de maior independência de um grupo étnico e cultural no interior de um Estado; nações sem reconhecimento ou autonomia no interior de um Estado.
- **A luta dos palestinos por um Estado independente (p. 149-151).** Destacar a complexidade dos conflitos que se desenrolam na região, que têm envolvido, além das questões locais, interesses geopolíticos das grandes potências, como o Reino Unido e, posteriormente, os Estados Unidos. O estudo pode ser organizado em três momentos: **a)** a situação da Palestina após a Primeira Guerra Mundial: o mandato britânico, o movimento sionista e a Declaração de Balfour; **b)** após a Segunda Guerra Mundial: partilha da ONU e criação do Estado de Israel; primeira guerra entre Israel e os países árabes; diáspora palestina; Guerra dos Seis Dias e suas consequências; **c)** a resistência palestina: a fundação da Organização pela Libertação da Palestina (OLP); a Intifada; os acordos de Oslo (1993) e a criação da Autoridade Nacional Palestina. Destacar os entraves para o reconhecimento de um Estado palestino autônomo, como o seu reconhecimento pela comunidade internacional. O mapa "A expansão do território israelense" é o ponto de partida para a resolução das questões da **página 150**. Além da leitura cartográfica (questão 1), os alunos deverão avaliar a decisão dos palestinos em 1947, referente aos territórios que lhes couberam segundo a partilha da ONU (questão 2).
- **Estados nacionais e conflitos (p. 152-153).** Destacar a variedade de conflitos regionais que têm se desenrolado desde o final da Guerra Fria, muitos dos quais envolvem interesses internacionais, geopolíticos e econômicos. Orientar os alunos a recuperar as informações do **capítulo 15** sobre os conflitos nos Bálcãs e as reivindicações de autonomia por parte de grupos que hoje pertencem à Federação Russa. No Oriente Médio, destacamos os casos do Afeganistão e a guerra civil na Síria. Para o estudo das guerras civis na África, sugerimos: **a)** discutir a participação de agentes externos nos conflitos africanos, desde a época dos movimentos de independência; **b)** discutir o envolvimento de empresas privadas e o papel das elites locais nas guerras civis africanas. O texto do boxe "Ruanda: conflitos étnicos e mudança social", na **página 153**, amplia as informações sobre a violenta guerra civil naquele país e suas decorrências, demográficas e sociais. As questões que se seguem visam à compreensão do texto e à proposição de ações com a finalidade de reconciliar os grupos étnicos rivais em Ruanda.
- **Estados nacionais e seus desafios contemporâneos (p. 154).** Neste tópico, retomamos os impactos da globalização, positivos e negativos para os Estados nacionais, tomando como exemplo a pandemia de covid-19: se, por um lado, a interconexão global favoreceu a expansão da doença, por outro, facilitou a busca de medidas preventivas e de soluções para ela. Destacamos, nesse processo, o papel desempenhado pelos Estados nacionais e a

MODERNA

necessidade de uma revisão de sua composição e atribuições, frente às mudanças das últimas décadas.

Debater (p. 151)

A seção propõe aos alunos um debate sobre as possibilidades para a resolução do conflito na Palestina: retomar a partilha territorial definida pela ONU, manter a configuração territorial e política atual ou transformar Israel em Estado binacional. Sugerimos a organização de pequenos grupos, para a preparação do debate. Orientá-los para selecionar argumentos com base nos estudos feitos e incentivá-los a fazer novas pesquisas, para obter mais informações sobre cada proposta.

Laboratório de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (p. 155)

A decisão de professores israelenses de considerar também, em suas aulas, a versão dos palestinos sobre a guerra de 1948 é o tema do texto *Contra a narrativa única*, publicado originalmente na imprensa eletrônica (Doc. 1). As questões visam à compreensão do texto e ao estabelecimento de relações com os estudos feitos no capítulo (questões 1 e 2) e uma avaliação, pelos alunos, da atitude do grupo de professores (questão 3). Um texto do sociólogo Manuel Castells aborda a globalização do crime organizado, que constitui também uma ameaça aos Estados nacionais e à sociedade em geral (Doc. 2). As questões visam à compreensão do texto (questões 4 e 5) e à elaboração de medidas que favoreçam o combate às redes criminosas com atuação global (questão 6).

Atividades (p. 156)

A atividade 1 propõe aos alunos a retomada do pensamento de Max Weber, sobre a racionalização da vida nas sociedades modernas, a partir de fragmento que comenta sua obra. Na atividade 2, os alunos vão ampliar seus conhecimentos sobre os movimentos de resistência aos efeitos da globalização e do neoliberalismo, com base na leitura de um texto do geógrafo David Harvey. As questões visam à compreensão do texto e à politização do espaço público, em movimentos como as chamadas primaveras árabes, *Occupy Wall Street* e outros.

A atividade de pesquisa tem por objetivo conhecer e compreender as alterações ocorridas no Brasil, decorrentes da aplicação das políticas neoliberais. Para dar início ao trabalho, recomendamos fazer a leitura compartilhada das orientações do Consenso de Washington, com a mediação de um dos professores da área, para contextualizar a sua elaboração e elucidar as dúvidas que surgirem. Sugerimos combinar, antecipadamente, um cronograma de trabalho com os alunos, reservando um tempo das aulas para orientação dos grupos, no que se refere à seleção das fontes de consulta, esclarecimentos e organização das informações pesquisadas. Essa tarefa pode ser compartilhada entre todos os professores da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Aprofundar o conhecimento (p. 157)

No texto selecionado, o economista Marcelo Medeiros apresenta uma visão geral do mundo globalizado, com foco nas desigualdades sociais entre os países e no interior de cada país. As questões propostas visam à compreensão do texto e uma reflexão sobre previsões que podem, ou não, serem feitas para o nosso futuro em comum. Para finalizar os estudos feitos na unidade, os alunos são convidados a criar uma charge representativa do mundo contemporâneo, com tema inspirado no texto que acabaram de ler.

Sugestões de leitura

BAUMAN, Zygmunt. *Globalização*: as consequências humanas. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

CHOMSKY, Noam. *Onze de setembro*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

GIDDENS, Anthony. *Mundo em descontrole*: o que a globalização está fazendo de nós. Rio de Janeiro: Record, 2000.

JUDT, Tony. *Pós-guerra*: uma história da Europa desde 1945. Rio de Janeiro: Objetiva, 2008.

LEONARD, Mark. *O que a China pensa?* São Paulo: Larousse, 2005.

PAPPÉ, Ilan. *A limpeza étnica da Palestina*. São Paulo: Sundermann, 2016.

Leituras complementares

1

Sobre como as coisas se equipararam às ideias e às palavras

Recomendada para o professor de Geografia

"[...] O mundo se desfez em dezenas de pedacinhos coloridos. Como nós queríamos que a monotonia cinza soviética logo se transformasse nas doces imagens do cinema americano! [...]

O país ficou repleto de bancos e de vendinhas de rua. Apareceram coisas muito diferentes. Não mais botas grosseiras e vestidos de velhinha, mas coisas com que nós sempre tínhamos sonhado: jeans, peliças, roupas íntimas femininas e louça de qualidade… Tudo colorido, bonito. As nossas coisas soviéticas eram cinza, ascéticas, pareciam objetos de guerra. As bibliotecas e os teatros ficaram vazios. Foram substituídos por feiras e lojas comerciais. Todos queriam ser felizes, e queriam ser felizes agora mesmo. Como crianças, descobriam um novo mundo… [...] Um rapaz que eu conhecia começou um negócio. Ele me contou que na primeira vez trouxe mil latas de café solúvel: levaram tudo em uns dois dias. Comprou cem aspiradores de pó: também limparam tudo na mesma hora. Casacos, blusas, todo tipo de coisa: passe para cá! Todos trocaram as roupas, trocaram os sapatos. Substituíram os eletrodomésticos e os móveis. Reformaram as

MODERNA

datchas… Quiseram fazer cercas e telhados bonitinhos… Às vezes eu e meus amigos começamos a relembrar e quase morremos de rir… Éramos malucos! As pessoas estavam completamente empobrecidas. Precisávamos aprender tudo…

Na época soviética, era permitido ter muitos livros, mas não um carro caro e uma casa. E nós aprendemos a nos vestir bem, a cozinhar coisas saborosas, beber suco e tomar iogurte de manhã… Até então eu desprezava o dinheiro, porque não sabia o que era isso. Na nossa família, ninguém podia falar de dinheiro. Era vergonhoso. Nós crescemos num país em que o dinheiro não existia, pode-se dizer. Eu recebia meus 120 rublos como todo mundo, e era o bastante. O dinheiro veio com a *perestroika*.[...] Dinheiro de verdade. No lugar de 'O nosso futuro é o comunismo', faixas de 'Compre! Compre!' por todos os lados. Se quiser viajar, viaje. Você pode ver Paris… Ou a Espanha… [...]… E aí terminaram as nossas vigílias noturnas na cozinha e começaram os salários fixos, os ganhos extras. O dinheiro virou sinônimo de liberdade. Isso mexeu com todo mundo. Os mais fortes e agressivos abriam um negócio. Esqueceram de Lênin e Stalin. E assim nós nos salvamos de uma guerra civil, senão de novo teríamos 'brancos' e 'vermelhos'. 'Nós' e 'os outros'. Em vez de sangue, coisas… Vida! Escolhemos uma bela vida. Ninguém mais queria morrer bem, todos queriam viver bem. É outra coisa o fato de que não tinha pãozinho para todo mundo… [...]"

ALEKSIÉVITCH, Svetlana. *O fim do homem soviético*. São Paulo: Companhia das Letras, 2016. *E-book*.

2

Os novos muros da Europa

Recomendada para o professor de Sociologia

"Há 30 anos, entre a noite de 10 de setembro de 1989 e a manhã seguinte, o êxodo começou. Milhares de alemães do leste com vistos de turismo cruzaram a fronteira entre Hungria e Áustria. [...]. Ali, começou a ruir o Muro de Berlim, que desabaria dois meses depois, no 9 de novembro. A história inteira, relida hoje, é um conto sobre a indignidade e o declínio de valores.

O ponto de partida situa-se pouco antes, no 27 de agosto, quando o governo comunista húngaro cedeu à pressão e cortou a cerca erguida na fronteira com a Áustria. Vivia-se o ocaso de uma era. [...] a ruptura física da cerca húngara de arame farpado, um ato simbólico protagonizado pelos ministros do Exterior da Hungria e da Áustria, assinalou a quebra da Cortina de Ferro.

No 27 de agosto, um estudante húngaro acompanhava as notícias de longe, na Universidade de Oxford. Chamava-se Viktor Orbán, tinha 26 anos e beneficiava-se de uma bolsa concedida pela Fundação Soros. No ano anterior, ele tinha ajudado a fundar o Fidesz, um partido oposicionista ilegal, democrático e liberal. De volta a seu país, fez carreira política meteórica, elegendo-se primeiro-ministro em 1998. Hoje, o líder que nasceu da derrubada de um muro converteu-se no principal arauto da construção de muros. Orbán é a face icônica da Europa xenófoba que invoca o direito do sangue para implantar barreiras de arame farpado diante de refugiados do Oriente Médio e do norte da África.

São dois capítulos distintos. No seu mandato original, até 2002, Orbán conservou-se fiel aos princípios liberal-democráticos, conduzindo as negociações de acesso da Hungria à União Europeia. Já no segundo mandato, iniciado em 2010, vestiu as roupagens de um nacionalista conservador, armando os canhões paralelos da islamofobia e do antissemitismo. Então, a pólvora da 'civilização cristã' passou a impulsionar seus obuses dirigidos contra dois alvos: os imigrantes e a globalização.

Os imigrantes são os refugiados sem rosto que vêm de terras devastadas pela violência. A globalização tem, na propaganda estatal emanada de Orbán, o rosto do investidor George Soros, seu antigo patrono, retratado como o 'judeu errante', o 'judeu sem pátria', o manipulador inescrupuloso dos destinos do mundo. [...].

A Universidade Centro-Europeia, melhor instituição de ensino superior da Hungria, financiada pela Fundação Soros, está sendo expulsa do país por injunções do governo. De certo modo, a Hungria restabelece a cerca de arame farpado cortada há 30 anos."

MAGNOLI, Demétrio. 30 anos, amanhã. *O Globo*, 9 set. 2019. Disponível em <https://oglobo.globo.com/opiniao/30-anos-amanha-23932963>. Acesso em 31 ago. 2020.

Respostas e comentários das atividades do Livro do Estudante

CAPÍTULO 1
Liberdade, poder e política

De olho no presente p. 17

1. A biopolítica é um conceito analisado por Foucault como uma técnica de poder que visa gerenciar a vida da população, regulamentando o comportamento das massas por meio de ações relacionadas à biologia e ao organismo. Como está explícito no texto principal, o biopoder trata, por exemplo, de políticas de vacinação, natalidade, mortalidade infantil e programas de seguridade social, entre outros. Trata, prioritariamente, das necessidades de ordem biológica que estão presentes no dia a dia da população. No entanto, em momentos de crise, como no caso de uma pandemia, o biopoder torna-se mais evidente. Esse é um poder que, geralmente, busca controlar e favorecer a vida, mas isso implica que ele também tem de tratar da morte: decidir quem morre para que outro possa viver. No caso do assunto do texto, a seleção de corpos feita por idade, patologias, expectativa de vida e valor social é uma das expressões do biopoder. Se não há recursos hospitalares para todos, o biopoder tem de estabelecer os critérios que indicam quem vai ou não os utilizar. De acordo com Foucault:

> "[...] uma das mais maciças transformações do direito político do século XIX consistiu, não digo exatamente em substituir, mas em completar esse velho direito de soberania – fazer morrer ou deixar viver – com outro direito novo, que não vai apagar o primeiro, mas vai penetrá-lo, perpassá-lo, modificá-lo, e que vai ser um direito, ou melhor, um poder exatamente inverso: poder de 'fazer' viver e de 'deixar' morrer. O direito de soberania é, portanto, o de fazer morrer ou de deixar viver. E depois, esse novo direito é que se instala: o direito de fazer viver e de deixar morrer."

FOUCAULT, Michel. *Em defesa da sociedade*: curso no Collège de France (1975-1976). 2. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010. p. 202.

2. Resposta pessoal. Oportunidade de o aluno refletir sobre um problema ético complexo e atual. Com a escassez de recursos hospitalares em um momento de crise, como ocorreu durante a pandemia do coronavírus, é preciso decidir quem deve e quem não deve fazer uso desses recursos, como, por exemplo, no caso dos aparelhos respiratórios. Cria-se uma situação onde há a necessidade de fazer uma triagem dos pacientes, isto é, classificar, escolher e selecionar a partir de certos critérios. No entanto, esses critérios podem ser questionados, pois eles não se restringem a princípios técnicos-médicos, mas a valores presentes na sociedade. Como decidir quem vive e quem morre? Qual é o critério para comparar o valor de uma vida? A vida de um jovem deve ser mais valorizada do que a de um idoso? Qual é o princípio que rege essa posição? Essa problemática abre um conjunto de reflexões éticas cujas respostas não são absolutas. Espera-se que o aluno tenha consciência da complexidade do assunto e perceba algumas das questões éticas envolvidas; e, a partir dessa compreensão, que ele fundamente seu posicionamento.

Questões p. 18

1. Resposta pessoal. Oportunidade de o aluno refletir sobre o poder ou os poderes do Estado brasileiro. Dizer que o Estado moderno brasileiro sempre foi um necroestado é afirmar que a lógica da sua origem – a escravatura indígena e a negra – na qual havia sujeitos e coisas (ou não humanos), ainda está presente. Como na colonização, o setor dominante da sociedade utilizaria o poder de Estado para segregar, excluir, explorar, punir e exterminar setores da população. Nessa lógica, está presente o poder de fazer morrer e deixar viver.

2. Espera-se que os alunos identifiquem que os alvos do necropoder são representados pelos pobres, negros, favelados, sem teto e moradores de rua; as minorias políticas, entre elas, os indígenas e os homossexuais. Esses seriam alguns dos "inimigos", que em confronto com as forças do Estado não raramente pagam esse estigma com a própria vida. É de conhecimento público os inúmeros casos de extermínio pela polícia de jovens negros e de favelados, sempre "justificados" por um confronto ou pela luta contra o tráfico de drogas; também é pública a situação aviltante dos presídios superlotados compostos, em sua maioria, por negros, pobres e favelados, nos quais imperam o terror, o medo e a execução. São apenas dois exemplos, mas pode-se falar ainda do necropoder atuando na violência e na ausência de uma política sanitária adequada direcionada aos milhões de viciados do país; na tacanha política de segurança relacionada ao crescente feminicídio; na complacência com a atuação das milícias nas favelas; ou na tendência

EM OBRA

à criminalização da pobreza e dos movimentos sociais. Em todos esses momentos, que fazem parte da rotina de muitos brasileiros, a política e o poder da morte ou do terror da morte está presente, convivendo com outros poderes paralelos. Isso significa dizer que nunca existiu, de fato, uma democracia para além da representação formal, porque não há universalidade em relação aos Direitos Humanos básicos, uma vez que democracia real implicaria em igualdades econômica, social e legal mínimas. Apesar de todas essas evidências, que corroboram com a ideia de que o Estado brasileiro é um necroestado, o aluno pode discordar dessa justificativa, defendendo que tais situações não decorrem de uma política de Estado, mas que seriam consequências da violência crescente nas sociedades contemporâneas. Qualquer que seja seu posicionamento, é importante que ele fundamente argumentativamente sua posição.

Aprender a argumentar p. 19

Nessa seção, busca-se que o aluno entenda o conceito de falácia por meio da aplicação de sua definição:

a) Argumento 1: Espera-se que ele perceba que o argumento é falacioso porque as premissas são apelativas à compaixão de quem as ouve, elas não abordam o mérito propriamente da acusação. Afinal, tais características de um indivíduo – ser boa pessoa, filho, pai e amar a esposa – não impedem que ele tenha fraudado impostos. Esse argumento falacioso é conhecido como apelo à piedade ou à misericórdia (*argumentun ad misericordiam*).

b) Argumento 2: Da mesma maneira, espera-se que o aluno perceba a falácia nesse argumento. É verdade que os contratualistas jusnaturalistas defendem a liberdade e a vida ou que a defesa da vida são direitos naturais e que o Estado tem de garantir esses direitos. Mas, mesmo que concordemos com essas ideias, isso não significa que um homem bom que tenha cometido algum crime não deva ser punido. Ao contrário, é o tratamento igual de todos perante a lei, e uma eventual punição, que dá garantias ou legitima a formação de uma sociedade política. O argumento não entra no mérito do "erro" de Jonas, apenas indica que, por ele ser bom, deveria ser liberto. Mas o fato de ser bom, não isenta ninguém de arcar com as consequências legais de suas atitudes.

Laboratório de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas p. 20

1. O poder de soberania, o poder disciplinar e o biopoder.

2. O desenvolvimento do capitalismo e o crescimento populacional trouxeram novos desafios à sociedade e às técnicas de poder. Escapava ao poder soberano tanto as questões relacionadas ao controle individual, quanto aquelas relacionadas ao comportamento da população. As duas técnicas de poder (poder disciplinar e biopoder) que passaram a conviver com o poder soberano buscaram superar essa lacuna. O poder disciplinar trata do indivíduo, do disciplinamento dos corpos; e o biopoder, do comportamento da massa.

3. **a)** Esquema referente ao poder disciplinar: as técnicas de poder são exercidas por meio de instituições disciplinares que atuam nos organismos e nos corpos dos indivíduos, como as prisões, as escolas e os hospitais psiquiátricos.

b) Esquema referente ao biopoder: o Estado desenvolve políticas reguladoras baseadas em processos biológicos que atingem o conjunto da população, tais como a criação de sistema previdenciário, campanhas de vacinação, programas de controle de natalidade ou de mortalidade infantil etc.

4. Oportunidade de o aluno refletir sobre a sua própria experiência, a partir das técnicas de poder estudadas segundo a concepção de Foucault. O poder disciplinar está presente em inúmeras instituições. Talvez, a mais evidente para o aluno seja a própria escola. O estudante pode facilmente perceber como essa instituição disciplinou e disciplina seu comportamento; como ela tem um conjunto de normas e regras a partir das quais o poder disciplinador é exercido. Em relação ao biopoder, também são vários os exemplos que o aluno pode citar, como a participação nas campanhas de vacinação, que ocorrem em diversos momentos da vida de uma pessoa – desde à infância até à velhice.

5. A imagem tem como propósito direto mostrar que o ser humano é prisioneiro de suas invenções tecnológicas, em pelo menos dois sentidos: porque é dependente delas em seu dia a dia; e porque os aparelhos eletrônicos, em especial o *smartphone*, por meio de sensores e programas, permitem mapear ou obter informações (dados) sobre o comportamento espacial, temporal e de consumo dos indivíduos; suas preferências culturais; e até mesmo seus desejos sexuais e afetivos. O controle aberto e cada vez mais amplo propiciado pela informática é aspecto central das sociedades contemporâneas. A disseminação desse tipo de poder é característica da sociedade de controle, expressão cunhada pelo filósofo Deleuze e estudada nesse capítulo.

6. Resposta pessoal. Espera-se que o aluno perceba que a imagem provoca uma reflexão sobre aspectos

REPRODUÇÃO

marcantes da sociedade atual: a dependência em relação aos produtos tecnológicos e o controle social.

7. A capacidade da inteligência artificial de formar, acessar e gerenciar bancos de dados, além de realizar cálculos é incontestavelmente superior à do cérebro humano. No entanto, trata-se de operações simples, que ganham amplidão e rapidez graças ao computador e à rede mundial de comunicação. O cérebro humano é muito mais complexo, e permite que o ser humano narre a realidade a partir de um ponto de vista histórico e ideológico. Para o autor, as diversas narrativas ou as possibilidades de narrativas diferentes são um aspecto central da democracia, cuja funcionalidade dependeria não só de elementos objetivos, como dados empíricos e conclusões lógicas. O predomínio desses dados e da "pura" racionalidade, assim como a exclusão da ideologia e da história, levaria ao fim da democracia, que seria um arranjo institucional entre as diferentes posições do sistema político.

8. Resposta pessoal. A intervenção tecnológica já afeta a política e a democracia. A disseminação pelas redes sociais de informações e, principalmente, das *fake news* é uma realidade presente nas eleições de diversos países do mundo, inclusive no Brasil. Espera-se que o aluno, além disso, relacione a reflexão proposta com o problema tratado ao longo do texto didático, a respeito das formulações de Morozov sobre o desenvolvimento do poder tecnológico e da incorporação de sua lógica pela sociedade para tratar dos principais problemas que a afeta. O predomínio do gerenciamento algorítmico ou técnico dos problemas empobrece as tentativas políticas de solução, que são muito mais amplas e consideram aspectos que fogem ao procedimento informacional. Isso contribuiria para minar a democracia, que, em tese, teria como fundamento o debate e a diversidade de opiniões.

9. Muitas definições podem ser dadas para os conceitos de *liberdade*, *poder* e *política*. Pensadores estabeleceram sentidos diferentes para eles, como Sartre, Merleau-Ponty, Hannah Arendt e Foucault. Mesmo assim, no capítulo, buscou-se enfatizar as relações entre esses conceitos, suas interdependências. A liberdade pode ser entendida como o poder de agir. Tal compreensão estabelece uma relação direta entre liberdade e poder. Mas o agir humano é realizado em sociedade. Portanto, é um agir político, que tem a ver tanto com as relações entre as pessoas quanto com o Estado, a forma do poder central. Tanto as instituições quanto o Estado podem favorecer ou reprimir a liberdade. Há, então, uma relação intrínseca entre esses três termos.

CAPÍTULO 2

Povo, território e Estado em diferentes tempos e espaços

Questão p. 24

Resposta pessoal. O aluno deve refletir sobre o que foi estudado até o momento e perceber que o novo padrão exigiria uma homogeneidade e uma unidade linguística, nacional e cultural, que não poderia ser encontrada nos novos Estados que surgiram após a Primeira Guerra Mundial, pois eles são multinacionais, portanto com diversidade cultural, linguística etc.

Questões p. 26

a) O aluno deve se reportar à leitura da legenda e citar que a obra em questão é *Operários*, de Tarsila do Amaral. Após sua observação, espera-se que ele reconheça a representação de rostos de pessoas perto de fábricas, ou seja, de trabalhadores. Professor, explique para os alunos que é uma obra da pintora modernista Tarsila do Amaral, na qual ela representa operários de uma fábrica de São Paulo, cidade que estava em franco processo de industrialização no período da ascensão da Arte Moderna no país. Nesse sentido, a obra retrata homens e mulheres, trabalhadoras e trabalhadores nativos e imigrantes de diferentes origens e idades.

b) Resposta pessoal. O aluno, em uma leitura de observação e interpretação direta, pode citar que todos os personagens estão olhando de frente para o observador, que estão sem direcionar o olhar uns para os outros, o que sugere um semblante marcado pelo cansaço ou desânimo. Professor, discuta essas impressões com os alunos, instigue-os a refletir sobre a obra com questões problematizadoras: os rostos parecem cansados porque são trabalhadores que se expuseram a longas jornadas de trabalho; a cena retrata o reflexo das dificuldades impostas na luta pela sobrevivência em um mundo urbano-industrial novo (que estava se constituindo à época no país) e, por isso, repleto de desafios. O objetivo é que os alunos estabeleçam relações entre a obra, seu contexto histórico e geográfico, e os conceitos trabalhados nesse item do capítulo: povo, nação, território.

c) Resposta pessoal. Espera-se que o aluno perceba a intenção subjetiva da artista ao retratar a parcela da população que pode ser definida

MODERNA

como "povo", no sentido dado ao grupo social menos assistido pelo Estado, que, para sobreviver, precisa trabalhar sob condições socioeconômicas desfavorecidas em relação a outras parcelas da sociedade; que este representa a "massa" com poucas oportunidades de participação nas decisões políticas que envolvem o mundo e o mercado de trabalho (leis trabalhistas, proteção e seguridade social etc.).

d) Espera-se que os alunos notem as edificações e as chaminés, que remetem a paisagens urbanas e industriais.

Laboratório de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas p. 27

1. O livro se originou do interesse da autora pelo desconhecimento que se tem do povo cigano, cercado por diversos mitos, positivos ou negativos, criados pelos não ciganos.

2. O aluno deve associar o que estudou sobre a importância da soberania de um território para o reconhecimento de uma nação como um país, considerando que o povo cigano não tem um território fixo e vive à mercê das políticas dos Estados pelos quais se espalham pelo mundo. É importante que os alunos compreendam que "um povo" que não tem um território não tem autonomia para manter sua identidade nacional nem soberania para estabelecer leis, relações com outros povos e países e firmar sua história no cenário mundial como um país, caso do povo cigano, que existe, mas vive "ausente dessa história".

3. O aluno deve fazer uma síntese do que estudou no capítulo sobre conceitos importantes, como Estado nacional, nação e território. Para tanto, deve usá-los para explicar a importância de uma organização política do povo cigano. É necessário considerar que um povo pode ser uma nação (ou nações) quando consegue estabelecer uma unidade étnica, histórica, linguística, religiosa, econômica, social etc. em um território específico e que "se organizar politicamente" significaria dar um passo fundamental para estabelecer-se enquanto Estado, o "organismo político-administrativo" que exerce soberania em um território. Porém, o texto não dá subsídios para que se possa concluir que a organização política pretendida pelos ciganos significaria a fixação deles em um território, o que entraria em contradição com sua própria história.

4. De acordo com o texto, a cartografia antiga se preocupava em representar uma visão europeia do mundo, ainda que com as Grandes Navegações fosse possível traçar os limites de territórios antes desconhecidos. O foco era os grandes impérios e nações, sem levar em conta os intercâmbios culturais, econômicos, sociais estabelecidos entre os diferentes povos. A cartografia estava a serviço de mostrar os domínios do mundo europeu por um viés ideológico de poder.

5. O aluno deve estabelecer relações sobre os conceitos de Estado-nação e território, reportar-se ao aprendizado de que "o território é o espaço apropriado pelo Estado-nação, onde ele exerce seu poder com legitimidade jurídico-política e estabelece formas de controle de acesso" para, com base na compreensão desse processo, concluir que uma cartografia mais precisa possibilitou o registro (com dados e estatísticas) do território cartografado, o que favoreceu o Estado-nação a ter maior conhecimento sobre a "extensão, continuidade e contiguidade" de seu território, bem como sobre as bases materiais (naturais ou construídas) disponíveis nesse território e, assim, exercer sua total soberania sobre ele. Professor, retome e reforce noções e conceitos geográficos importantes discutidos nesse capítulo, como Estados nacionais (países), Estado, nação (Estado-nação), povo e território. Em seguida, reforce explicações de que o "território" pode ser definido como um determinado espaço em que um Estado exerce sua soberania e poder; a "nação ou as nações" é a "parcela humana", com uma unidade étnica, histórica, linguística, religiosa e/ou econômica, que ocupa esse território. Retome ainda que "identidade nacional" se refere a um conjunto de características que determinado grupo carrega; "governo" é a autoridade máxima do Estado, que cuida da política regional e nacional e internacional; o termo "povo", embora seja usado como sinônimo de população na mídia em geral, quase sempre está associado a pessoas ou grupos sociais explorados ou desfavorecidos econômica e socialmente. Por fim, os alunos devem compreender que o conceito de Estado-nação moderno perpassa pela consideração e conhecimento de um processo histórico e geográfico que envolve todas as variáveis (noções e conceitos) anteriores. Para maior embasamento teórico e de informações, aconselha-se a leitura do texto sugerido na íntegra com os alunos. Pode-se ainda consultar o texto: MATTOS, Alessandro Nicoli. Estado, país ou nação? Entenda as diferenças, set. 2017. *Politize!* Disponível em <https://www.politize.com.br/estado-pais-nacao-diferencas/>. Acesso em 1º jul. 2020. Nesse texto, pode-se encontrar mais explicações sobre os conceitos aqui discutidos.

6. Em relação à primeira questão, o aluno deve citar que o termo "povo", embora seja usado como sinônimo

MODERNA

de população na mídia em geral, quase sempre está associado a pessoas ou grupos sociais explorados ou desfavorecidos econômica e socialmente, e que o "território" pode ser definido como um determinado espaço em que um Estado exerce sua soberania e poder. Em relação à segunda questão, o aluno deve expor sua opinião a partir de uma síntese das discussões trabalhadas no capítulo; podendo citar que o "governo" é a autoridade máxima do Estado nacional, que cuida da política regional e nacional e internacional e perceber como o Estado exerce seu poder com legitimidade jurídico-política e estabelece formas de controle sobre o território e sua população. A forma de participar da vida política passa por incluir-se nos processos de discussão sobre leis; pelo voto, que nos garante a representatividade em nível municipal, estadual e federal; pela organização em grupos sociais de interesses locais; pelo acompanhamento das práticas dos representantes eleitos nas diferentes esferas de poder etc.

CAPÍTULO 3
Formas de organização política: no mundo antigo e na atualidade

Questões **p. 30**

1. Um clã é estabelecido por meio de uma linhagem familiar. Em muitas sociedades, essa linhagem remete a figuras míticas, como é o caso dos somali e de alguns clãs na Escócia.
2. Os clãs na Somália ainda são uma fonte de segurança e identidade na sociedade somali. As sucessivas crises pelas quais o Estado somali tem passado fazem com que ele seja incapaz de garantir assistência e direitos básicos às populações. É nesse sentido que os clãs acabam atuando. Para muitos analistas ocidentais, esse papel desempenhado pelos clãs é um entrave ao desenvolvimento da democracia.

Questão **p. 31**

O poder da aristocracia foi abalado com a militarização camponesa. Antes, somente a nobreza de nascimento tinha recursos para armar-se, e a guerra acabava sendo uma atividade exclusiva dos nobres. À medida que os camponeses também tiveram acesso aos armamentos, cresceu seu poder de contestar os privilégios da aristocracia e exigir a realização de reformas políticas em Atenas. As reformas de Sólon, portanto, resultaram de uma nova correlação de forças na sociedade ateniense.

De olho no presente **p. 32**

A proposta é que os alunos reconheçam que a democracia representativa não significa o estágio final e definitivo da democracia. As mobilizações que se espalham pelo mundo contra governos democráticos, a exemplo do Chile, da França e do Líbano, mostram que é preciso aperfeiçoar a democracia, conferindo-lhe conteúdo e legitimidade. Se não fazemos isso, permanecendo na defesa incondicional da democracia representativa, contribuímos para o fortalecimento de projetos autoritários. As novas tecnologias da comunicação criaram uma possibilidade inédita de retomarmos a experiência grega, ou pelo menos o caráter participativo da democracia que vigorou naquele período, e de estabelecermos um modelo democrático amparado na decisão popular. A sociedade está em constante transformação. Não faz sentido, diante de tantas mudanças, que a humanidade não aproveite as novas tecnologias para aprofundar a democracia e ressignificá-la.

Imagine... **p. 33**

O objetivo da atividade é permitir que os alunos reflitam sobre o papel da juventude na participação política, oferecendo a eles a oportunidade de proporem medidas e ações que visem o estreitamento dessa relação. Estimule os alunos a refletir sobre a importância do envolvimento político, como um mecanismo de controle e regulação do próprio regime democrático.

Laboratório de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas **p. 34**

1. O justiçamento, também conhecido como linchamento, é uma forma de justiça paralela ao Estado, em que um grupo de indivíduos resolve tomar para si a responsabilidade de punir uma pessoa pela utilização de seus próprios meios e recursos.
2. Assim como a Lei de Talião, o justiçamento parte de um entendimento de simetria de penas: um delito será punido da mesma forma que o crime cometido. Essa relação explica o porquê de muitos casos de justiçamento incluírem, por exemplo, a castração de homens acusados de estupro, ou do ato de decepar a mão daqueles acusados de roubo.
3. De acordo com o pesquisador, as causas do linchamento estão atreladas à certeza da impunidade penal e às dificuldades inerentes à transição social.
4. É através da livre manifestação de ideias que as pessoas podem expor suas críticas, confrontar pontos de vista e buscar a construção de soluções para os problemas da sociedade.

MODERNA

5. As leis são importantes para a democracia, na medida em que elas são capazes de regular e organizar a vida social de forma igualitária, ou seja, sem fazer qualquer tipo de distinção entre os indivíduos, pelo menos em teoria.

6. Resposta pessoal. Os alunos devem considerar que a liberdade de expressão possui uma dimensão ética e legal que precisam ser problematizadas em sua resposta.

7. A existência das regras e das normas sociais estão vinculadas à necessidade de controle e de ordenamento dos grupos sociais. A partir do crescimento dos grupos e de seus processos de expansão, derivado das guerras e dos domínios de novos territórios, essas sociedades precisaram criar novas formas de organizar as relações de poder. Ao longo da história do mundo ocidental, muitas formas de organização do poder foram desenvolvidas, como a democracia, a república e a monarquia, por exemplo. Cada uma dessas formas surgiu para atender as demandas específicas de um determinado tempo histórico. Na atualidade, a efetivação da igualdade nas sociedades democráticas se mostra como um dos principais desafios do mundo contemporâneo.

CAPÍTULO 4
O feudalismo na Europa medieval e no Japão

Questões p. 36

a) A imagem representa o ritual da homenagem, momento em que o vassalo coloca suas mãos entre as do suserano.

b) O vassalo está representado levemente inclinado diante do suserano, em um gesto de reverência. O suserano, no caso o rei, está sentado sobre um banco, com uma coroa na cabeça e vestindo um manto vermelho.

c) A imagem apresenta características típicas das pinturas medievais. Não há proporção nem realismo na representação dos personagens. Sem o uso da perspectiva, não se cria a ilusão de profundidade, volume e movimento nas figuras. A preocupação do artista medieval não era a representação da realidade, como seria mais tarde com os artistas do Renascimento, mas a integração com o divino.

Questões p. 40

1. Segundo o texto, o fracasso da missão jesuítica no Japão ocorreu devido o proselitismo fervoroso dos missionários e a destruição dos ídolos, ações que eram estranhas aos nativos. O trabalho dos jesuítas no Japão foi centrado na conversão ao catolicismo, negando qualquer caminho de agregação da fé católica às crenças tradicionais japonesas. Essa postura exclusivista dos missionários cristãos incomodou os japoneses. Eles haviam incorporado o budismo, de origem estrangeira, às suas práticas religiosas. O budismo não entrou no Japão para substituir o xintoísmo, a religião tradicional japonesa, mas para somar-se a ele.

2. Espera-se, com essa atividade, que o aluno desenvolva a habilidade de elaborar sínteses dos processos históricos, destacando seus aspectos essenciais, além de aprofundar noções de Estado e regimes políticos. Nesse caso, ao descrever o processo, se espera que o aluno mencione as guerras civis entre os clãs e a vitória do clã Oda, que iniciou o processo de unificação política. Quanto aos agentes, o aluno deve citar os *daimios*, em particular os *daimios* Oda Nobunaga e seus dois sucessores, os combatentes samurais e os portugueses, que atuaram nessas lutas fornecendo armas de fogo ao clã que sairia vencedor. Quanto ao regime político, o aluno pode fazer menção ao xogunato ou ao império (monarquia), regime que vigora no país até os dias de hoje.

Laboratório de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas p. 41

1. a) O rei era visto como um ungido de Deus, uma figura de origem divina.

   b) Pode-se explicar essa aparente contradição, por exemplo, apontando a divisão de papéis na sociedade. O rei, sendo uma figura de origem divina, devia cuidar da proteção do povo e da Igreja, ou seja, de assuntos próprios de uma autoridade superior, deixando os assuntos da política nas mãos dos seculares.

2. a) O *bushido* teria sido originalmente um conjunto de preceitos das famílias clânicas que se transformou, com o tempo, em um código de conduta a ser seguido pelo grupo, principalmente pelos samurais.

   b) O *bushido* era transmitido oralmente do mestre para seu aprendiz.

   c) Ao longo dos anos, com a degradação da sociedade japonesa e o empobrecimento da classe dos samurais, esse código de conduta caiu em desuso.

   d) A releitura feita por Nitobe, no século XIX, a respeito do *bushido*, tinha como intenção recuperar um elemento do passado japonês para promover

a construção da identidade nacional em um momento em que o Japão se abria para o mundo ocidental. Comprometido em fortalecer o país diante da ameaça estrangeira, Nitobe construiu uma imagem idealizada dos samurais, para servir de modelo de conduta para os cidadãos japoneses e de unidade nacional.

3. **a)** A pintura representa a imagem divina que se tinha do rei medieval. As figuras que estão à direita parecem representar uma corte celeste de santos, que purificam a cena e lhes imprimem um sentimento de piedade e devoção. Carlos Magno é representado ajoelhado diante do papa, em uma postura que indica obediência a Deus e à Igreja, seu representante na Terra. O semblante do imperador, longe de expressar orgulho e vaidade pela coroação, revela, ao contrário, sujeição e sofrimento. Como Jesus, o imperador é um homem sofredor. O papa, ao contrário, parece altivo, firme, senhor da situação.

b) Espera-se que o aluno reconheça que imagem representa a perspectiva da Igreja. O imperador deve agir e ser visto como um servo da Igreja e de Deus. Na hierarquia da sociedade medieval, o papa está acima do imperador, e a imagem, ao mesmo tempo que representa essa hierarquia, ajuda a consolidá-la no imaginário popular.

c) As duas imagens estão caracterizadas pelo descompromisso com a proporção e o realismo das figuras. Não há preocupação em detalhar os traços dos personagens, que são representados de forma superficial e quase padronizada. As mãos de Carlos Magno são enormes, desproporcionais em relação ao corpo. Em uma época em que o olhar do ser humano devia se voltar para o céu e para as coisas divinas, o mundo terreno não podia ser objeto de deslumbramento e veneração.

4. Em relação à primeira questão, o aluno deve apontar que na Europa feudal o poder político era descentralizado, o que permitia que chefes locais pudessem exercer a justiça em seus domínios, nos tribunais senhoriais. Já na segunda questão, ele pode indicar pontos em comum entre o feudalismo europeu e o feudalismo japonês, o estabelecimentos de laços de dependência pessoal, a formação de poderosos grupos de guerreiros e a fragmentação política.

Atividades p. 42

1. **a)** A ideia principal defendida nesse texto é a de que a humanidade possui a necessidade inata de obedecer a um poder superior (chefes, líderes, governantes).

b) O autor apresenta como evidência as formas de organização política estabelecidas pelas sociedades ao longo da história (Estados, tribos, comunidades, Igrejas etc.), que pressupõem a existência de um grupo que exerce o poder e uma massa de indivíduos que obedecem.

c) Resposta pessoal. O aluno precisará perceber que a existência da vida em sociedade está atrelada à necessidade de organização e controle dos desejos e impulsos individuais. Para isso, as sociedades criam organismos de controle da vida social, aos quais os indivíduos devem se submeter. No entanto, é preciso considerar também que, ao longo da história, existiram muitos eventos de contestação desse poder e desse domínio. Os indivíduos não estabelecem uma relação passiva com os organismos de poder; há margens para negociação e flexibilização das normas estabelecidas, que são frequentemente modificadas e atualizadas.

d) Nas sociedades contemporâneas, a obediência está atrelada a uma série de elementos, como as leis, as relações econômicas e os códigos de ética de grupos e profissões, por exemplo. Esses elementos moldam formas de conduta para a atuação dos indivíduos na vida social, decidindo sobre o que é certo e o que é errado, autorizado e condenado, apropriado e inapropriado. Nesse contexto, os alunos poderão citar diversos exemplos, como as regras de obediência estabelecidas em sua comunidade, na sua escola, na sua família etc.

2. Alternativa correta: d. O aluno deve associar o "não cidadão" de Atenas aos filhos de pais e mães atenienses que faziam parte do povo com direito à participação política.

3. Alternativa correta: b.

Pesquisar

O objetivo da atividade é permitir que os alunos, por meio da comparação e do levantamento de dados, sejam capazes de distinguir as diferenças existentes entre a democracia presente em Atenas, na Grécia antiga, e a existente no Brasil hoje.

O professor poderá organizar a turma em grupos ou duplas, de acordo com suas necessidades e possibilidades. Caso seja necessário, auxilie os alunos na confecção de um modelo de organizador gráfico, para que os alunos possam preenchê-lo de forma mais sistemática e clara.

As perguntas sugeridas versam sobre o conceito de cidadão, participação política, direito ao voto,

organização política e principais dilemas vividos pelos dois modelos de democracia. Na primeira pergunta, o aluno deverá ressaltar o conceito de cidadão existente na sociedade ateniense, em que apenas homens livres, maiores de 18 anos, nascidos de pais e mães atenienses, eram considerados cidadãos. No Brasil, de acordo com a Constituição de 1988, o conceito de cidadania está expresso no Art. 5º, que define que "Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no país a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade".

A segunda questão trata da exclusão legal existente no modelo de democracia ateniense. De acordo com seus princípios, escravos, mulheres e estrangeiros não eram considerados cidadãos. No Brasil, nossa Constituição atual reconhece a igualdade entre todos os membros da sociedade; no entanto, na realidade muitos grupos ainda continuam tendo seus direitos sociais, civis e políticos não atendidos, como minorias étnicas, mulheres, LGBTQ+ etc.

Na questão "c", o aluno deverá verificar quais eram as pessoas elegíveis aos cargos políticos. Em Atenas, todos os cidadãos podiam concorrer aos cargos públicos. No Brasil, a Constituição de 1988 especifica no artigo 14 os requisitos necessários para alguém se candidatar a um cargo público, e ressalta no § 4º, que os analfabetos são inelegíveis.

A questão "d" busca distinguir as diferenças no modelo de democracia estabelecido nos tempos e nos lugares. Enquanto a democracia ateniense antiga era organizada a partir de democracia direta, em que o cidadão atuava diretamente nas escolhas e debates da vida pública da *polis*, no Brasil temos a democracia representativa, em que as decisões políticas são tomadas por representantes eleitos pelos cidadãos. Nesse sistema, são esses representantes eleitos que decidem os rumos da vida pública do país.

Na questão "e", a intenção é que o aluno identifique os princípios que norteiam essas duas democracias. A democracia ateniense antiga se baseava em três princípios: isocracia, isonomia e isegonia. Já a democracia brasileira atual, conforme consta no artigo 1º da Constituição Federal de 1988, fundamenta-se no princípio da soberania, cidadania, dignidade da pessoa humana, nos valores sociais do trabalho e da livre iniciativa e no pluralismo político.

A questão "f" trata do espaço público onde eram tomadas as decisões políticas. Em Atenas, as praças públicas, ou ágoras, eram os espaços onde os cidadãos atenienses discutiam e decidiam sobre questões relativas à economia e à guerra, por exemplo. Na sociedade brasileira atual, as decisões políticas estão restritas a espaços reservados para isso, e com acesso restrito à população, como as Câmaras de Vereadores, Assembleias Legislativas, Câmara dos Deputados e Senado, por exemplo.

Na última questão, os alunos deverão sinalizar os elementos que aproximam e distanciam as duas formas de democracia, e produzir um texto indicando os principais desafios enfrentados pela democracia nesses dois momentos históricos.

Aprofundar o conhecimento p. 43

1. Para o autor, por mais lamentável que sejam a democracia e a velhice, elas são melhores que suas alternativas, isto é, que a ditadura e a morte.
2. Alternativa correta: d.
3. Ele se refere à ditadura civil-militar.
4. Os alunos podem citar a questão dos votos inconsequentes, das bobagens ditas pelos candidatos, da liberdade de escolha, das alianças esquisitas, entre outros.
5. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos reconheçam o sarcasmo contido na frase e reforçem a necessidade da busca pelo aperfeiçoamento da democracia.

CAPÍTULO 5
O conceito de Estado moderno

Questão p. 46

Resposta pessoal. Trata-se de uma questão aberta, que pode suscitar polêmica entre a classe. O importante é que o debate, por um lado, auxilie o aluno no entendimento do pensamento de Maquiavel, para quem a política tem dinamismo próprio e não está vinculada, necessariamente, a princípios éticos, morais ou religiosos, conforme defendia a tradição filosófica grega; por outro, faça o aluno refletir sobre uma questão importante e que permanece atual: a relação entre ética e política.

Questão p. 48

Resposta pessoal. O propósito dessa questão é fazer o aluno refletir sobre a diferença entre as leis naturais e as leis sociais e compreender as ideias e a posição dessas duas correntes. Haverá mesmo direitos naturais que devem ser garantidos pelo Estado, isto é,

MODERNA

pelo direito positivo? Ou tal entendimento é uma especulação sem sentido, pois a justiça e os direitos só existem como conceitos criados pelo ser humano a partir da existência de leis positivas?

Questão p. 48

Espera-se que os alunos notem, por meio da observação e leitura dos diálogos, a situação representada. O contexto durante o AI-5 era tão inusitado que uma das cobras alerta o elefante, dizendo que a "barra tá pesando para as cobras"; ao que o elefante replica: "mas eu não sou cobra"; ao que a outra emenda: "prova para eles". Ou seja, por ter uma tromba, algo que faz lembrar uma cobra, até o elefante corria o risco de ser "enquadrado" como uma cobra. Naquele cenário, o simples fato de parecer ser alguém que se opunha ao regime, já deveria ser motivo de preocupação.

De olho no presente p. 50

Resposta pessoal. Oportunidade de o aluno debater e refletir sobre um dos principais problemas contemporâneos relacionados à política e a democracia representativa. Tal crise, de dimensão mundial, atinge também o Brasil e suas instituições políticas. A descrença no sistema representativo e no voto, como meio para melhorar a situação da população, bem como para avançar na garantia das liberdades individuais e nos Direitos Humanos básicos é crescente. Lançamos aqui algumas questões que podem ser discutidas com os alunos nesse momento. A democracia estaria em crise ou seria a sua forma de representação que não se adequou aos novos tempos? O descrédito da democracia seria o reflexo de uma crise do sistema capitalista? Qual seria uma possível saída para essa situação? Conseguiríamos criar novas formas de representação que pudessem ir além ou complementar as funções dos sindicatos e dos partidos políticos? As novas tecnologias da informação e da comunicação aprofundariam a crise da política ou poderiam ser um caminho para superá-la? De que maneira? Espera-se que algumas dessas questões façam parte das reflexões dos alunos; e que eles se enxerguem como participantes desse processo – de fim da democracia, para alguns; de ressignificação de representatividade, para outros; ou ainda de inviabilidade do sistema econômico e político atual como um todo.

Aprender a argumentar p. 50

1. Os dois argumentos são falácias de apelo à popularidade ou ao povo, desviando de tratar especificamente dos motivos ou razões que justificam a conclusão.
   a) No argumento 1, não é indicada a votação no candidato X por causa de suas qualidades políticas, éticas ou por sua capacidade de exercer a função para qual se candidatou, mas porque a maioria teria votado nele no primeiro turno. A razão alegada é irrelevante, não justifica a conclusão. O fato de ter sido o mais votado, não faz o candidato X ser a melhor opção.
   b) No argumento 2, a razão alegada para a conclusão, adquirir o tênis, também é irrelevante. Ela não trata das qualidades do tênis – durabilidade, conforto, beleza etc., apenas indica que ele é muito usado, pois deve estar na moda. O fato de um tênis ser muito usado por outros não justifica que seja bom para você.
2. A falácia de apelo à força é quase uma declaração de que não há mais argumento a ser utilizado a favor de uma determinada conclusão ou tese, por isso, obriga-se, pela força ou pressão, a aceitação do que se está afirmando. A charge retrata de maneira bem-humorada uma situação histórica do surgimento da ciência moderna, na qual Galileu cumpre papel fundamental. O aperfeiçoamento da luneta possibilitou a esse cientista observar as irregularidades da Lua, evidência que pôs em xeque a concepção da Igreja, baseada em Aristóteles e Ptolomeu, de que havia perfeição no mundo supralunar. A tal demonstração de Galileu sugere que o padre da charge deseja responder com violência, utilizando o próprio instrumento que permitiu a prova das alegações do cientista para agredi-lo. De fato, a Igreja respondeu com apelo à força, obrigando a Galileu se retratar de suas convicções, que se mostrariam corretas. De maneira livre, poderíamos criar a falácia de apelo à força da Igreja da seguinte maneira: "Não afirme que a Terra gira em torno do Sol, nem que a Lua é irregular; isso vai contra a crença da Igreja e a Inquisição irá condená-lo".

Laboratório de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas p. 51

1. Para Locke, uma sociedade política só é constituída quando um grupo de pessoas renuncia ao poder de executar a lei da natureza, e o transfere à sociedade recém-formada. Tal sociedade tem seu funcionamento baseado na elaboração de leis comuns a todos seus participantes. A renúncia e a subordinação consentida ao Poder Legislativo caracterizam a saída dos homens do estado de natureza e a formação de uma sociedade política.
2. O "consentimento" tácito é um aspecto questionável da formulação contratualista da sociedade.

EM MODERNA

Realmente temos escolha? Quando um indivíduo nasce, a sociedade a qual ele pertence já está formada; e podemos pensar que, se ele permanece nela, é porque teria consentido. Mas em boa parte da vida, a dependência econômica e a falta de maturidade impedem uma vida independente de qualquer sociedade. Além disso, o indivíduo forma seus valores e modo de ser no convívio social, antes mesmo de ter qualquer possibilidade de independência. Mesmo um adulto teria pouca chance de viver isolado da sociedade. Por tudo isso, pode-se, de maneira legítima, indagar: viver em sociedade é uma escolha ou uma falta dela? Nesse momento, o aluno tem a oportunidade de refletir sobre alguns aspectos desse problema.

3. A sociedade brasileira e todas as democracias modernas têm no contratualismo e, mais especificamente, no contratualismo de Locke, um modelo teórico fundamental. Uma tese que orienta as sociedades é a de que todos são iguais perante as leis, embora muitas vezes isso não seja cumprido. Assim, a vida em sociedade é pautada pela elaboração de leis; todos, independente de posição social ou função, têm de se subordinar a elas. O Poder Legislativo, tão exaltado por Locke, é o poder fundamental das sociedades contemporâneas. Estas têm nas respectivas Constituições um conjunto de normas e leis que define o funcionamento do governo, de seus poderes e instituições e da sociedade em geral.

4. A sociedade, para o filósofo suíço, degenera o ser humano porque o indivíduo, por natureza, nasceria bom; mas a sociedade, suas instituições e modo de vida o afastaria de sua própria natureza, introduzindo nele vícios, frivolidades, preconceitos. O avanço econômico, cultural e científico, ao contrário de ter trazido felicidade e contribuído para o desenvolvimento da virtude humana natural, só a abafou ou a deformou, promovendo o egoísmo, a vaidade, a infelicidade e a sede pelo domínio do outro.

5. Espera-se que o aluno perceba e reflita sobre o fato de que, atualmente, o afastamento do ser humano da natureza é ainda maior do que o constatado por Rousseau no século XVIII. Ampliou-se o domínio e a exploração do homem sobre a natureza externa e interna a ele. O aluno pode utilizar diversos exemplos contemporâneos, como: as consequências ambientais decorrentes da exploração da natureza (a poluição do ar e da água, a degradação da terra); o aquecimento global; a extinção de diversas espécies; a criação de produtos transgênicos; a alteração do organismo e do corpo humano pela engenharia genética etc.

6. Resposta pessoal. Oportunidade para o aluno refletir sobre as relações entre ser humano, sociedade e cultura. Pode-se, por exemplo, questionar a ideia de que o homem viva plenamente na natureza; ou que exista uma natureza humana pura, pois o ser humano é produto da relação indissociável entre cultura e natureza, herança biológica e herança cultural. Um ser sem cultura não seria humano. Desse ponto de vista, a cultura ou a sociedade pode ser responsável pelas mazelas do ser humano, no entanto, seria também responsável, em grande parte, pelo ser que é, ou seja, por suas qualidades. Nesse aspecto, não parece um caminho esclarecedor a contraposição entre ser humano natural bom e ser humano social mau. Por outro lado, o aluno pode concordar com Rousseau que o afastamento da simplicidade da natureza leva o homem à perda do que tem de melhor, à perda de liberdade, ao seu aviltamento moral e à infelicidade. Qualquer que seja a posição defendida, o aluno deve fundamentá-la argumentativamente.

7. A liberdade absoluta consiste em fazer o que se quer, independente das leis; mas quando essa ação fere as leis estabelecidas, ela inviabiliza a vida em sociedade, pois, se todos tivessem esse poder, ninguém poderia viver tranquilamente; a vida e a liberdade de cada um estariam constantemente ameaçadas; sem garantia de nenhum direito. Já a liberdade política de um cidadão implica a possibilidade de fazer tudo o que as leis facultam ou em fazer tudo o que as leis não proíbem. A liberdade política é, ao mesmo tempo, produto e justificativa da sociedade.

8. Resposta pessoal. A relação ou o conflito entre a sociedade e o indivíduo é um tema histórico bastante debatido em diversas áreas de estudo. A partir de uma reflexão sobre esse assunto, os alunos podem tomar as mais diversas posições. O objetivo dessa atividade é estimular uma reflexão que leve em conta a vivência do próprio aluno, seus sentimentos e experiências existenciais, como um indivíduo que faz parte de uma sociedade.

9. O papel do Estado na sociedade moderna é central. A partir de um conjunto de leis, a Constituição, o Estado organiza a sociedade, suas formas de relação e convivência, os direitos e deveres dos cidadãos, e a relação tripartite entre os poderes – Executivo, Legislativo e Judiciário. Nesse sentido, o Estado democrático moderno deve muito às concepções contratualistas e aos filósofos como Hobbes, Locke, Rousseau e Montesquieu, entre outros, cujas ideias ainda influenciam o entendimento, as formulações teóricas e as formas de organização do Estado.

SEM OBRA

CAPÍTULO 6
A construção do Estado moderno

Laboratório de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas **p. 57**

1. a) A caça, para a nobreza medieval e do Antigo Regime, constituía um treinamento para a guerra. Provavelmente, os meninos da aristocracia, incluindo os da família real, eram educados para assumir o trono, o que pressupunha o preparo para a guerra, atividade que distinguia a nobreza das pessoas do povo.

b) Resposta pessoal. Estimular os alunos a observar as vestes do menino, a postura imponente e firme e a tranquilidade com que ele segura a arma, demonstrando estar no caminho correto em direção ao trono.

c) As duas pinturas representam o ambiente familiar das monarquias do Antigo Regime. Ambas também representam o perfil esperado de um monarca absolutista ou de um príncipe que é educado para assumir o trono no futuro: a altivez, a segurança e a habilidade guerreira, atributos que estão no imaginário da monarquia e da aristocracia de origem feudal.

2. a) Segundo o texto, os liberais veem o Estado como um organismo predatório e defendem o distanciamento das empresas privadas em relação a ele e o empreendedorismo individual. Os liberais também enaltecem os consumidores e seu objetivo final é aumentar o potencial de consumo das famílias barateando o preço dos produtos. Eles também são favoráveis à livre circulação de mercadorias e a abertura dos mercados às importações. Os mercantilistas, ao contrário, defendem uma ação conjunta entre o Estado e a iniciativa visando sobretudo o desenvolvimento econômico nacional. Os mercantilistas pregam que o setor produtivo deve ser a base da economia nacional, que deve se combinar com uma taxa elevada de empregos com bons salários. Ao contrário dos liberais, que pregam a livre circulação de produtos, os mercantilistas preferem estimular as exportações, vistas como escoador de divisas de uma nação.

b) Desde o final do século XX, com o processo de globalização e o fim do socialismo soviético, o liberalismo econômico avançou na maior parte do Ocidente, sem, contudo, conseguir se manter estável no governo dos países. À medida que cresce a desigualdade social e a insegurança econômica gerada pela liberalização da economia, os modelos liberais acabam sendo questionados e, em vários países, substituídos por defensores de uma política econômica intervencionista, nos moldes do mercantilismo clássico. É o caso de Brasil, Espanha, França, Países Baixos, México, Uruguai, entre outros países.

c) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos assumam um posicionamento em relação ao modelo de política econômica que consideram melhor para a sociedade brasileira e para eles. Eles devem apoiar seus argumentos nas ações que caracterizam as duas políticas.

3. Em relação à primeira questão, a maioria dos historiadores considera que o Estado moderno é equivalente ao Estado absolutista e estaria associado ao declínio do feudalismo e à emergência do capitalismo. Em relação às características do Estado absolutista, o aluno pode citar a soberania do poder monárquico e o monopólio legítimo da violência. Já a política econômica mercantilista sobrevive ainda hoje por meio da manutenção da balança comercial favorável, um dos princípios básicos da economia de diversos países.

CAPÍTULO 7
Fronteiras e territórios no mundo contemporâneo

Questões **p. 60**

1. Pela observação do mapa 1, o aluno deve perceber que, em 1914, a África estava sob domínio das potências imperialistas europeias e citar que foram elas, na maioria, que definiram a partilha dos territórios africanos que ocorreu na Conferência de Berlim. Nesse período, somente a Etiópia e a Libéria eram independentes. A partir da análise do mapa 2, o aluno deve citar que as fronteiras se alteraram, definindo novos Estados nacionais que se estabeleceram como países livres após a descolonização. Esse último aspecto está intimamente ligado aos processos de independência. O mapa de 2018 apresenta a divisão política e as fronteiras atuais do continente africano, incluindo o Sudão do Sul, país que foi criado em 2011, a partir da divisão do território do Sudão.

2. Espera-se que o aluno perceba que muitas das fronteiras do continente africano são retilíneas porque foram "construídas" durante a Conferência de Berlim. Ou seja, são fronteiras artificiais, "riscadas" no mapa de acordo com os interesses de apropriação do território africano pelos líderes europeus. Os povos foram subjugados por meio da força, etnias foram

MODERNA

separadas em territórios distintos para enfraquecer a resistência, da mesma forma que grupos étnicos distintos foram agrupados em um único território para acirrar disputas internas e facilitar o domínio das potências colonizadoras.

3. O aluno deve perceber que esse processo dificultou e, em alguns casos, impossibilitou a construção de uma "identidade nacional" nos territórios africanos criados artificialmente. Como resultado, problemas e conflitos étnicos-raciais e religiosos persistem até hoje, como é o caso dos confrontos entre tutsis e hutus, cristãos e muçulmanos etc. É importante ressaltar para os alunos que a ocupação do continente não ocorreu de maneira passiva. Diversos movimentos de resistência se organizaram em diferentes partes da África. A supremacia do aparato militar europeu, no entanto, foi elemento decisivo na dominação desses povos; milhares de africanos foram mortos durante os conflitos contra os colonizadores.

4. O aluno deve considerar a definição das fronteiras políticas ao longo do processo de formação dos Estados nacionais (guerras de conquista, expansão territorial, secessões, ações diplomáticas etc.) que levaram a um constante processo de construção e reconstrução das fronteiras entre esses Estados e perceber que, no caso dos países africanos, a articulação externa das potências europeias é que decidiu as "fronteiras artificiais" no continente africano, visando estabelecer limites para facilitar a colonização e a dominação imperialista.

Imagine... p. 61

a) No contexto, a cerca de arame é o exemplo de limite.

b) A área próxima à cerca que separa as propriedades delimita a fronteira. Ali, as aves ciscam e ultrapassam o limite entre os dois terrenos; existe a possibilidade de uma ferramenta ou outro objeto cair do outro lado da cerca etc.

c) Espera-se que o aluno tente explicar a situação para os vizinhos, destacando que, eventualmente, situações como aquela (um objeto caído além do limite) podem acontecer porque a área da cerca implica em um limite estático e, sobretudo, porque o limite é frágil, tanto no material quanto na sua concepção.

Aprender a argumentar p. 62

1. Trata-se de uma falácia ofensiva, um argumento contra a pessoa. Nesse caso, ela é voltada contra Locke, que seria um investidor ou apoiador do escravismo. No entanto, ela não fundamenta a afirmação de que os escritos de Locke sejam falaciosos. Para demostrar isso, de fato, seria necessário analisar os principais argumentos contidos nesses escritos sobre a liberdade política e pessoal.

2. **a)** FF; **b)** FM; **c)** FO; **d)** FP.

Laboratório de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas p. 63

1. O aluno deve se reportar à criação do Estado nacional territorial como "invenção europeia do século XVII", concebido como o somatório de um território, uma nação e um governo para, então, citar que os processos de colonização e descolonização na África e na Ásia geraram Estados territorialmente frágeis. Isso porque suas fronteiras foram arbitrariamente elaboradas pelas potências coloniais, juntando nações historicamente inimigas em um mesmo território; dividindo povos em territórios opostos, obrigando etnias diferentes e religiões distintas a viverem em um mesmo território sob o comando de um governo central estrangeiro. Com base nessa análise, é possível compreender como esses processos geraram instabilidades territoriais após a descolonização. As nações, então independentes, reivindicavam suas raízes culturais com o território que lhes pertenceu, a soberania que possuíam ou a autonomia perante o governo de grupos que, de uma forma ou de outra, estavam atrelados aos interesses colonialistas para se manterem no poder.

2. Espera-se que os alunos percebam que as relações que os países colonizados mantêm com suas antigas metrópoles se manifestam por meio de diferentes formas: parcerias públicas, presença de empresas, fluxos migratórios e diásporas, diplomacia cultural e linguística, instituição multinacional, apoio militar ou policial etc. e compreendam que essas relações ainda perduram por questões políticas, econômicas ou culturais, por exemplo, que foram estabelecidas durante o período de colonização, seja de dependência dos países colonizados em relação aos seus colonizadores ou de interdependência entre ambos. Professor, é importante aprofundar a discussão com exemplos: instituições públicas instaladas nos países colonizados (bibliotecas, museus, escolas etc.) dependem muitas vezes de decisões ainda atreladas aos países colonizadores (algumas escolas de Angola estabelecem calendários de provas e recebem questões que vêm de Portugal para ali serem aplicadas aos alunos); muitas empresas instaladas nas ex-colônias se tornaram multinacionais (quando não foram estatizadas, por exemplo) e estabelecem fluxos de capital entre

MODERNA

filial-matriz; habitantes das ex-colônias, quando decidem migrar para outro país, tendem a escolher os antigos países colonizadores pelos traços culturais estabelecidos entre ambos, a facilidade de falar a mesma língua, por exemplo; acordos de apoio militar estabelecidos durante o período de colonização podem ter se transformado em acordos militares de "ajuda mútua", cooperação etc. entre os países colonizados e colonizadores no caso de intervenções, guerras etc. que envolva um dos lados, por exemplo.

3. Os dados numéricos da tabela podem ser confirmados com a leitura e a análise do mapa e de sua legenda, que estabelece uma relação entre a quantidade de casos da covid-19 e o tamanho das esferas circulares representadas nos diversos países.

4. Resposta pessoal. O aluno deve levantar hipóteses e considerar que a concentração e o fluxo de pessoas na maior parte das grandes cidades são intensos, bem como a mobilidade de seus cidadãos e de estrangeiros. A globalização pode ter facilitado a disseminação da doença, já que o contato é o principal agente transmissor do coronavírus.

5. Nesse caso, o aluno deve citar que o conceito de fronteira política não cabe no exemplo, pois a disseminação da covid-19 pelo mundo ultrapassa a ideia de soberania nacional e o controle físico das fronteiras terrestres, marítimas ou aéreas. O vírus se espalha com rapidez e, obviamente, não distingue limites territoriais criados pela humanidade.

6. O aluno deve citar que os limites se referem às linhas que delimitam claramente os territórios, aquelas que vemos traçadas nos mapas políticos e separam os Estados nacionais. As fronteiras são faixas ou zonas com áreas mais ou menos largas, onde pode haver povoamento e trocas entre habitantes de países diferentes, podendo ser mais elásticas. As fronteiras são linhas para além da qual a soberania estatal termina e, geralmente, suas construções são resultado de processos históricos lentos, mais ou menos endógenos e, em maior ou menor grau, objeto de constatações e confrontos. O aluno deve citar que o processo de globalização da economia transformou o conceito tradicional de fronteiras, uma vez que instaurou um novo sistema financeiro global. Por meio das inovações nos meios de transporte e comunicação e nos meios de informação, aumentou o fluxo de pessoas, mercadorias e capital em nível planetário. Isso trouxe outras maneiras de se analisar as fronteiras, com a quebra de barreiras para o capital, a construção de muros defensivos contra migrante indesejados etc. Professor, discuta com os alunos que os fluxos de capital e de informações podem ser virtuais, como as transações nas bolsas de valores pelo capital especulativo, as notícias pelas redes de TV internacionais em tempo simultâneo etc., e que as inovações nos meios de transporte podem ter aumentado e facilitado o fluxo de pessoas pelo mundo, mas isso não significa que as barreiras foram quebradas para os mais pobres. Primeiro, porque nem todos têm acesso e condições de se locomover pelos atuais meios de transporte e, depois, porque os países ricos impõem barreiras físicas e legais para a entrada daqueles que são indesejados (construção de muros para evitar a entrada de latino-americanos nos Estados Unidos, criação de leis contra imigração em países da União Europeia) etc.

CAPÍTULO 8
Estado, dominação e política

Questões **p. 66**

1. Segundo Weber, a violência é legítima na medida em que os membros do grupo social que constituem um Estado a consideram aceitável. De acordo com o autor, o uso da violência costuma ser aceita nas sociedades contemporâneas por meio da submissão dos homens e das mulheres às ações do Estado, entendido como o único órgão autorizado a recorrer ao uso da violência.

2. Resposta pessoal. Professor, ajude os alunos a desnaturalizar o entendimento sobre o processo de constituição das relações de poder. As três formas de dominação apontadas por Weber (dominação tradicional, carismática e racional-legal) são um importante recurso nesse exercício de desconstrução e reflexão sobre como as relações de autoridade se estruturam.

3. Resposta pessoal. O aluno deverá escolher algum episódio da história do Estado brasileiro em que fique evidente o uso da violência associado à força militar ou policial para fazer valer seus interesses. A Guerra de Canudos (1896-1897), em que as tropas militares dizimaram a população revoltosa no interior da Bahia; a invasão das tropas da Polícia Militar de São Paulo no antigo presídio do Carandiru (1992), resultando na morte de 111 detentos; o massacre de Eldorado de Carajás (1996), em que a Polícia Militar do Pará, em ação contra o Movimento dos Sem-terra, assassinou 19 militantes, são alguns dos inúmeros episódios que revelam a violência do Estado brasileiro ao longo de sua história.

MODERNA

Questões p. 67

1. A democracia encontra-se de forma plena na América do Norte, na América do Sul, na Europa e na Oceania.
2. De acordo com o mapa, os continentes com maior número de países com regimes autoritários são África e Ásia.
3. As desigualdades, a exclusão social e a pobreza são fatores que contribuem para que a democracia não seja considerada efetiva no Brasil. Isso ocorre apesar de termos todos os direitos políticos garantidos em nossa Constituição; o grande problema é que, de fato, ele não é acessível a todos, decorrendo daí a classificação do país como uma "democracia imperfeita".
4. As diferenças entre esses países se concentram basicamente no tipo de regime adotado entre eles. Enquanto a Noruega é um país democrático, com ampla participação popular em que diversos grupos atuam e reivindicam ações do Estado de acordo com suas demandas, a Coreia do Norte apresenta um regime autoritário, que coíbe e repreende a pluralidade de pensamento, bem como inviabiliza a existência de oposição política no país.

De olho no presente p. 69

1. Resposta pessoal. Existem muitos fatores que podem ser atribuídos pelos alunos ao fato de os jovens negros figurarem como as maiores vítimas da violência. A desigualdade social, a exclusão, a pobreza, entre uma série de outros fatores, contribuem para a vulnerabilidade social da população negra no país.
2. Resposta pessoal. O aluno deverá propor medidas que contribuam para a redução do número de mortes de jovens pretos no país, a partir de uma reflexão sobre o papel do Estado, da ausência de políticas públicas efetivas para diminuir esse problema e do racismo que ainda assola nossa sociedade.
3. Resposta pessoal. O aluno deverá compreender que um dos papéis do Estado é garantir a vida da população de forma igualitária, sem distinções raciais, culturais, sexuais ou religiosas. A partir disso, o aluno deverá defender seu posicionamento sobre a questão proposta.

Laboratório de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas p. 70

1. De acordo com a polícia londrina, a morte do brasileiro foi motivada pelos atentados terroristas que ocorreram na cidade algumas semanas antes de julho de 2015. Preocupados com possíveis novos atentados, a polícia passou a monitorar o brasileiro como um suspeito, mas cometeu um grave erro.
2. Resposta pessoal. O aluno deverá refletir sobre qual deve ser o papel da polícia, mesmo diante de situações extremas, como no caso de lidar com um possível terrorista, o que não se justificou no caso de Jean Charles.
3. Segundo Safatle, a política não pode ser vista apenas como uma questão de disputa de recursos econômicos e de poder. De acordo com o autor, ela também precisa ser influenciada pelos afetos, definida pela capacidade de perceber o outro e a si mesmo como parte de um todo social. A limitação da participação política ocorre, dentro dessa perspectiva, devido à incapacidade de nos reconhecermos como parte desse todo social e de não nos sensibilizarmos com os outros.
4. Para o autor, a política deve ser pensada como um "circuito de afetos", ou seja, caracterizada pelo comprometimento e pela responsabilidade do coletivo sobre a vida em sociedade.
5. Safatle entende que o poder hegemônico teme que os indivíduos tomem consciência e passem a se reconhecer como parte das relações políticas. O exercício de alteridade que o autor propõe figura como um importante mecanismo da mudança já que, ao se colocar no lugar do outro, acabaríamos reconhecendo as desigualdades existentes em nossa sociedade e lutaríamos pelo seu fim.
6. O Estado tem a origem de seu poder no monopólio do uso legítimo da força. A possibilidade de o Estado recorrer à violência como forma de fazer valer seus interesses e o fato de a violência ser respaldada pelos aparatos legais, confere, segundo Weber, legitimidade às suas ações. O Estado está organizado politicamente a partir de seu regime, formas e sistemas de governos. Apesar da democracia pressupor a livre participação de todos na vida política, o mesmo não ocorre efetivamente, em decorrência das desigualdades que marcam as sociedades contemporâneas. As desigualdades sociais acabam sendo convertidas em desigualdades políticas, na medida em que os grupos hegemônicos atuam na arena política em prol dos seus interesses e visando a manutenção do seu poder.

Atividades p. 71

1. a) Hobbes foi o primeiro a afirmar que o Estado é um corpo artificialmente criado – distanciando-se, portanto, dos que defendiam a naturalidade da autoridade de um monarca ou de uma associação de pessoas.

MODERNA

b) Segundo Hobbes, ao se reunir em uma comunidade política, os indivíduos decidem renunciar a suas paixões egoístas e destruidoras para se submeter à autoridade de um soberano, zeloso pelo bem-estar da coletividade. Nesse processo, as decisões do soberano são amparadas pelos súditos, processo que legitima o Estado.

2. Alternativa correta: e.

3. Alternativa correta: d. O Estado, na perspectiva de Weber, caracteriza-se pelo monopólio do uso legítimo da força, que é reconhecido pela sociedade por meio das leis, caracterizando a forma de dominação racional-legal definida pelo sociólogo alemão.

Pesquisar

O objetivo da atividade é aproximar os alunos da Constituição Federal de 1988, destacando que sua construção é fruto de um processo de conquistas históricas e que a efetivação de muito do que ali está estabelecido ainda figura como um desafio para a sociedade brasileira.

Na primeira parte da atividade, os alunos deverão buscar na Constituição os artigos que abordam a questão dos direitos políticos. O capítulo IV, intitulado "Dos direitos políticos" trata dos direitos políticos fundamentais, enquanto o capítulo V, denominado "Dos partidos políticos", refere-se às formas de organização para a participação política no país.

Na segunda etapa, os alunos deverão apontar as razões pelas quais a Constituição é entendida por juristas e pesquisadores como um avanço para a democracia e para o país. Ao fazer a leitura dos artigos que tratam dos direitos políticos dos cidadãos brasileiros, o professor poderá enfatizar, por exemplo, que o direito à participação política esteve restrito a pequenos grupos de homens brancos abastados que formavam a elite brasileira e que negros, analfabetos e mulheres foram excluídos dos processos políticos no Brasil durante muito tempo. Poderá destacar ainda, as restrições à participação política impostas pelo "voto de cabresto" na Primeira República (1889-1930); a forma como os direitos políticos foram cassados durante a ditadura varguista (1937-1945) ou durante o regime militar, com o estabelecimento do AI-5 em 1968, por exemplo. A promulgação da Constituição de 1988 foi um marco, na medida em que ela legitimou a democracia como nosso regime político, enfatizando a soberania popular, permitindo o voto de analfabetos e garantindo o sufrágio universal como um direito.

Na terceira parte, os alunos deverão analisar como a participação política se dá fora dos textos legais. Pelas perguntas guias, auxiliar os alunos na reflexão sobre as limitações da participação política em uma sociedade marcada por fortes desigualdades sociais e regionais. Questões sobre a obrigatoriedade do voto, o acesso ao fundo partidário pelos partidos políticos, o uso do voto como uma forma de troca de favores entre eleitores e políticos, o envolvimento de líderes religiosos com cargos políticos; todos esses elementos podem figurar como exemplos sobre a distância que existe entre o texto legal e o mundo real. Por fim, é importante que os alunos tenham um espaço para debater coletivamente sobre os dilemas e impasses que envolvem os direitos políticos no Brasil hoje.

Aprofundar o conhecimento p. 72

1. Segundo Locke, o que caracteriza uma sociedade política é a união de todos seus membros em um corpo único que tem leis comuns estabelecidas pelo Poder Legislativo. Tal poder é instituído por todos e cada um dos membros dessa comunidade, que abdicam do poder natural de preservar a propriedade e a vida pelas próprias ações (pelas próprias mãos), transferindo-o para esse corpo político, responsável também pela de execução dos atos que garantam a conservação da sociedade e dos direitos dos indivíduos. Assim, qualquer um que participa dessa sociedade pode apelar à autoridade estabelecida consensualmente, e tem o direito de fazê-lo, para decidir sobre controvérsias e punição de infratores.

2. O pensamento de Locke e dos outros contratualistas influenciaram as teorias políticas sobre o Estado moderno. Muitos Estados modernos democráticos ainda se inspiram, principalmente, nas concepções de Locke e Rousseau. Talvez o aspecto mais importante, ainda presente nos Estados atuais, é a ideia de que todos estão subordinados a leis comuns. Um Estado democrático só pode se estabelecer se, entre outras coisas, seus cidadãos forem iguais pelo menos do ponto de vista jurídico, isto é, tenham os mesmos direitos e deveres, recebendo, por parte do Estado e de seus poderes, o mesmo tratamento.

3. O Poder Legislativo, para Locke, é o poder que caracteriza a sociedade política, pois é responsável pela elaboração das leis, às quais todos devem estar subordinados. Todos (e qualquer um), independentemente da função que exercem na sociedade, devem respeitar as leis e ser julgados por elas. Só a formação de um Poder Legislativo que elabora leis comuns justifica que os participantes da sociedade política abdiquem de seu poder natural. Se houver uma pessoa ou grupo nessa sociedade que não esteja subordinado às leis instituídas pela comunidade e, portanto, acima da própria comunidade,

EDITORIA

a sociedade política perde a razão de ser. Ao Poder Executivo cabe prover as condições para que a sociedade política se conserve, sendo responsável pelo respeito às leis, aos julgamentos e às punições a todo infrator legal.

4. Nesse texto, Locke trata sobre a atuação dos poderes Legislativo e Executivo, assim como Montesquieu abordou em sua obra a separação dos poderes em Executivo, Legislativo e Judiciário. Tal forma de organização dos poderes está presente nas democracias contemporâneas. O objetivo de tal separação é estabelecer limites e controle entre os três poderes. A concentração de todos os poderes em apenas uma pessoa – ou em um grupo – caracterizaria um poder despótico: alguém que pudesse executar, legislar e julgar as próprias ações, muito provavelmente o faria para beneficiar-se, em detrimento do restante da população.

CAPÍTULO 9
A Primeira Guerra Mundial e a crise de 1929

Questão **p. 75**

A charge representa o Marrocos, na figura de um coelho, sendo disputado pelas potências europeias Alemanha e França, além da Espanha, que controla o norte do Estreito de Gibraltar. Ao representar a disputa pelo Marrocos, a charge faz referência aos interesses imperialistas no norte da África, uma das razões que levaram os países europeus ao conflito mundial.

Questões **p. 76**

1. Segundo a autora, o nacionalismo atuou como um veneno nas relações entre os povos europeus às vésperas da Primeira Guerra Mundial. Influenciada ainda pelo pensamento racista e darwinista social do século XIX, a propaganda nacionalista realizada na Europa, principalmente na Alemanha, na Grã-Bretanha, na França e na Rússia, difundia a ideia de grandeza e superioridade de seu povo e o dever de preservar, até mesmo por meio das armas, os valores da sua cultura.
2. Resposta pessoal. A intenção é que o aluno se imagine estudando em uma escola francesa do início do século XIX e sinta como seria sua vida em um ambiente hostil aos estrangeiros. A experiência de se colocar nessa situação permite que ele desenvolva uma atitude de empatia e tolerância em relação às pessoas que têm modos de vida diferentes do dele, que vieram de outros países e enfrentam o desafio de serem acolhidas em terra estrangeira.

Questão **p. 77**

Resposta pessoal. Espera-se que o aluno se posicione criticamente em relação a essa situação. A colonização já é uma violência contra as populações africanas e asiáticas submetidas ao domínio europeu. Além disso, recrutar ou estimular, por meio da propaganda, o alistamento das populações coloniais para combater em uma guerra a serviço do seu algoz é uma brutalidade maior ainda. Tanto que, após a guerra, a dominação colonial se manteve nos território africanos e asiáticos. Não houve compensação para os combatentes que se sacrificaram para defender os interesses das suas metrópoles.

Questões **p. 81**

1. As fotos mostram dois cenários socioeconômicos distintos. A primeira representa a desolação trazida pela Grande Depressão, com elevadas taxas de desemprego e do número de pessoas dependentes das ações de caridade. A segunda retrata a euforia dos anos 1920 nos Estados Unidos, caraterizados pela prosperidade econômica e pela explosão do consumo.
2. O contraste socioeconômico retratado nessas fotos é comum nos dias de hoje, até mesmo nos Estados Unidos. A diferença é que a disparidade entre os dois cenários está situada no mesmo tempo e, em vários casos, no mesmo espaço. Além disso, o quadro de pobreza e desemprego independe da existência de uma depressão econômica. Ele está incorporado ao cotidiano das sociedades contemporâneas.

Laboratório de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas **p. 83**

1. a) Resposta pessoal. Uma possível explicação para esse momento de confraternização durante a guerra é a inexistência de motivos reais para aqueles soldados se odiarem e matarem uns aos outros. Eles eram iguais no sofrimento, na saudade de casa e na obrigação de combater em uma guerra que interessava às elites econômicas e aos governos de cada país, mas não ao conjunto da população. A trégua, momento em que os soldados festejaram e trocaram presentes, mostra a violência de uma guerra que obrigava os soldados a matarem uns aos outros, mas sem que eles mesmo soubessem por que agiam daquela forma.

MODERNA

b) É possível que, depois de confraternizarem e perceberem que não havia motivos para ódio, muitos soldados tenham tido dificuldade de assumir novamente sua função na guerra: matar ou morrer em nome da "pátria". Outra possibilidade é que o sentimento de solidariedade, empatia e irmandade na guerra tenha tomado conta de alguns soldados, a ponto de eles resistirem a assumir novamente seus postos.

c) Resposta pessoal.

2. O texto possibilita estabelecer dois paralelos importantes entre a crise econômica de 1929 e a de 2008. Ambas resultaram da especulação desenfreada (na bolsa de valores de Nova York em 1929 e no mercado hipotecário em 2008.). Os efeitos da crise se disseminaram rapidamente, atingindo as economias reais de quase todo o planeta, com queda na produção industrial, no emprego e no consumo.

3. Ainda que os efeitos das duas crises tenham se disseminado rapidamente pelo mundo, em 2008, em razão da internet e da velocidade da informação e das transações financeiras, a crise se disseminou praticamente em tempo real. Em 1929, os efeitos se espalharam pelo mundo em dias ou semanas, à medida que a crise econômica se propagava pela economia estadunidense.

4. O lado esquerdo da charge faz referência à crise financeira de 1929. Nele, um homem de classe alta está se jogando de um prédio, assim como fizeram investidores que viram suas fortunas desaparecerem da noite para o dia após a quebra da bolsa em 1929. O lado direito da charge diz respeito à crise financeira de 2008. Nele, é uma pessoa da classe alta que está jogando pessoas de um prédio. Dessa forma, o artista estabelece uma diferença de conteúdo entre a crise de 1929 e a crise de 2008. Em 1929, os grandes investidores tiveram de arcar com os custos da especulação financeira e muitos deles, desesperados, optaram pelo suicídio. Em 2008, ao contrário, em razão do programa estatal de liberação de recursos para salvar o sistema financeiro, o ônus da crise recaiu sobre famílias de classe média, que perderam suas casas por não conseguir arcar com o pagamento da hipoteca, e sobre muitos trabalhadores, que perderam seus empregos.

5. Em relação à primeira questão, o aluno deve apontar que a hostilidade entre as potências europeias teve origem na retórica nacionalista, que propagava a ideia de identidade étnica e cultural pura, e nas disputas imperialistas, sobretudo no antagonismo entre a Grã-Bretanha e a Alemanha. Já em relação à segunda questão, o aluno pode citar a especulação financeira, a contração do mercado consumidor e a crise na agricultura como fatores que levaram à quebra da Bolsa de Nova York em 1929, provocando impactos econômicos e sociais, com a queda drástica da produção, do emprego e do consumo em todo o mundo.

CAPÍTULO 10
O nazifascismo na Europa

Questões **p. 85**

1. A crítica central feita pelas autoras se dirige aos meios (intelectuais, políticos, sindicais, jornalísticos etc.) que se negam a reconhecer o apoio social que muitos ditadores tiveram de seu povo por acreditarem que o reconhecimento daria legitimidade a esses governantes.

2. As autoras apresentam dois argumentos principais contra aqueles que se negam a reconhecer os fatos. O primeiro é o compromisso com o rigor histórico, com a metodologia do trabalho científico, que não admite a deformação ou a manipulação da análise. O segundo argumento é político. Não se combatem as ditaduras ou as tiranias ignorando sua capacidade de penetração popular. Apenas conhecendo profundamente o discurso e as práticas dos regimes ditatoriais é possível educar os cidadãos para a democracia, para reconhecer os mecanismos de atuação dos governos tirânicos e evitar que novas ditaduras se instalem na sociedade, aprendizado que passa também por admitir as limitações dos regimes democráticos contemporâneos e por construir caminhos para aprimorá-los.

3. Resposta pessoal. Ao formular uma opinião, sugerimos que os alunos do grupo reflitam sobre algumas questões: Existe de fato, no imaginário coletivo, um anseio por um regime democrático ou por um regime ditatorial? Se sim, por quais razões? Como explicar a longevidade de muitas ditaduras (Arábia Saudita, Síria, Coreia do Norte, China, União Soviética)? Reconhecer que muitas ditaduras tiveram grande popularidade contribui para legitimar esses governos? Como é possível proteger as democracias de golpes e conspirações orquestrados por grupos como os fascistas da Itália do entreguerras? Não há uma resposta certa para essas questões. Espera-se que os alunos formulem uma opinião e saibam defendê-la com argumentos objetivos.

Questões **p. 89**

1. No cartaz da esquerda, aparecem a embarcação e o guerreiro *vikings* e a suástica. No cartaz da direita, aparece a águia.

EM MODERNA

2. A embarcação e o guerreiro *vikings* foram adotados como símbolos do nacional-socialismo para difundir no imaginário coletivo a existência de uma identidade genética e cultural entre os antigos germânicos, no caso os da Europa nórdica, e os países atuais de língua germânica. Herdeiros de uma suposta origem ancestral, esses povos tinham em comum o espírito guerreiro, conquistador e o vigor físico. Ao distribuir esse cartaz na Noruega ocupada durante a guerra, os alemães pretendiam despertar na população esse sentimento de unidade e encorajar muitos homens a ingressar nas forças nazistas. A suástica, símbolo das tropas de elite do nazismo, visava difundir o projeto nazista de expansão e triunfo da "raça" ariana, que incluía os povos nórdicos. A águia, no cartaz da direita, representa os ideais de força e poder que o nazismo procurou associar aos povos germânicos.
3. A família que aparece no cartaz é a representação do núcleo familiar tido como perfeito pelos nazistas. As pessoas são loiras, saudáveis e sorriem felizes. Trata-se da família puramente ariana na ideologia racista do nacional-socialismo.
4. Resposta pessoal. Professor, sugerimos partilhar com os alunos a experiência da Alemanha. Depois de 1945, tanto na Alemanha Ocidental quanto na Oriental, os governos e a sociedade assumiram a tarefa de construir uma política de repúdio ao nazismo e à brutalidade desse regime. Depois da reunificação da Alemanha, em 1990, a luta contra esse passado dramático da história do país ficou ainda mais forte, materializado na construção de importantes centros de memória. O Memorial do Holocausto e a Topografia do Terror, dois museus localizados em Berlim que guardam a memória das atrocidades nazistas e de seus colaboradores, materializam a luta da sociedade alemã contra a ameaça do esquecimento. Símbolos e emblemas nazistas também são proibidos pelas leis alemãs, excetuando para uso artístico e didático. Grupos que promovem atos públicos em defesa das ideias nazistas ou ações violentas também são proibidos. Apesar das restrições, associações neonazistas existem em várias partes da Alemanha, principalmente nos estados do Leste, onde as dificuldades econômicas são maiores, revelando a importância de se manter uma política sempre vigilante diante do fantasma do totalitarismo.

Questões p. 90

O objetivo dessa atividade é estimular a capacidade de argumentação dos alunos, tanto no que se refere à relação da doutrina nazista com a cultura alemã quanto no que diz respeito ao Brasil atual. Não há certo ou errado nessa proposta de trabalho, mas o essencial é que os alunos aprendam a construir argumentos com base em evidências. A disseminação do uso das redes sociais, ainda que tenha ampliado de forma extraordinária o alcance e a velocidade da informação, introduziu um elemento negativo no debate realizado entre as pessoas, que é o desprezo pelas fontes ou pelas evidências. Qualquer notícia ou informação postada nas redes sociais passou a ter valor de verdade, imediatamente aceita e compartilhada pelos usuários sem o cuidado de verificar a fonte, se a informação procede, se há coerência no texto, quais interesses se escondem por trás da publicação etc. No debate político, por exemplo, tem havido um esvaziamento da reflexão, da análise e da argumentação. Expressões, *slogans* ou palavras de impacto substituíram os argumentos, a apresentação e a análise de evidências. Muitas pessoas têm perdido a capacidade de ouvir uma opinião divergente e refletir sobre ela. Elas se apegam a um pensamento cristalizado sobre determinado assunto e se recusam a aceitar que o outro pode ter razão. É mais fácil permanecer em uma zona de conforto do que descobrir que muitas das suas crenças se apoiam em mentiras, manipulações ou em meias verdades. Como teria dito Joseph Goebbels, ministro da Propaganda da Alemanha nazista, "uma mentira repetida várias vezes se transforma em verdade".

Questões p. 92

1. Os programas de eugenia representam uma violência à individualidade e à diversidade humana. Da mesma forma que não existem "raças" inferiores, não há pessoas inferiores. A eugenia é herdeira das teorias pseudocientíficas do século XIX, que classificavam os povos em superiores e inferiores, civilizados e bárbaros. As diferentes práticas eugênicas foram elaboradas a partir de uma visão construída tendo como referência a Europa e a cultura ocidental. As perguntas que devemos fazer aos defensores desse programa são: Quem decide o que é superior ou inferior? Existe um entendimento universal do que significa ser superior?
2. Espera-se que os alunos reconheçam que atualmente, com os avanços da biotecnologia, abre-se um campo de possibilidades para o desenvolvimento dos programas de eugenia. Por essa razão, é necessário que a sociedade crie mecanismos de controle das pesquisas feitas nessa área.

Laboratório de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas p. 93

1. "Não há mais beleza, a não ser na luta. Nenhuma obra que não tenha um carácter agressivo pode ser uma obra-prima."

MODELO

2. "Queremos glorificar a guerra – única higiene do mundo –, o militarismo, o patriotismo, o gesto destruidor dos libertários, as belas ideias pelas quais se morre [...]", que se refere ao surgimento do fascismo na Itália.
3. O manifesto do movimento futurista contém importantes ideias e valores que seriam mais tarde retomados e difundidos pela doutrina fascista: a valorização da guerra, da energia e do cidadão-soldado, o nacionalismo exacerbado e a higienização das terras africanas por meio da ação colonizadora da grande Itália. O *Manifesto futurista* também apresenta uma característica que diferenciou o fascismo na Itália do nacional-socialismo na Alemanha, que é a glorificação da revolução tecnológica promovida pela industrialização. O fascismo enaltecia o mundo moderno dominado pelas máquinas e pelas obras que elas eram capazes de produzir, ao contrário do nazismo, que valorizava as tradições, o passado mítico dos povos germânicos e a vida camponesa. O futurismo e o fascismo se encontraram ao defender a criação revolucionária de uma nova cultura nacional, agressiva, conquistadora e patriótica, em sintonia com o mundo industrial.
4. O nazifascismo pode ser considerado um movimento revolucionário de direita, que procurava construir um novo homem e um novo mundo, em oposição aos valores liberais da Revolução Francesa e aos ideais universalistas e comunistas da Revolução Russa.
5. Espera-se que o aluno perceba que a iniciativa de construir um memorial para lembrar o sofrimento dos judeus e de outras minorias perseguidas pelo regime nazista faz parte de uma luta contra o esquecimento, necessária para que experiências como a do Holocausto não voltem a se repetir. A escolha da capital alemã para a construção do edifício tem função simbólica. Foi em Berlim que a cúpula do regime nazista decretou as leis de segregação dos judeus e de repressão aos homossexuais, ciganos e outros grupos classificados como "marginais sociais". Também em Berlim os nazistas decidiram executar a política da solução final, que levaria à morte de cerca de seis milhões de judeus.
6. Resposta pessoal. O objetivo da atividade é desenvolver nos alunos os sentimentos de empatia, solidariedade e valorização dos Direitos Humanos. Eles podem pesquisar a respeito de grupos, povos e movimentos que foram vítimas de perseguição política, social ou cultural ou da prática da escravidão, não necessariamente no estado em que vivem, mas em qualquer lugar do Brasil.
7. Em relação à primeira questão, o aluno deve indicar que o nazifascismo se caracterizava pelo uso da propaganda e da violência para manter o poder e expandir seus domínios. Professor, o termo nazifascismo deve ser compreendido em sua especificidade e limitações. Nesse caso, distinguir com os alunos o fascimo e o nazismo. Em relação à segunda questão, o aluno deve apontar o contexto do entreguerras, destacando as condições econômicas e sociais na Itália e na Alemanha.

CAPÍTULO 11
A Segunda Guerra Mundial e a banalização da vida

Questão **p. 95**

Ao criar esse diálogo entre os dois ditadores, o cartunista denuncia, ironicamente, o pacto de não agressão entre a Alemanha nazista e a União Soviética, particularmente a divisão da Polônia entre os dois países. Para Hitler, a ocupação da Polônia é legítima porque seu povo, formado por uma expressiva população judaica, representa a escória da humanidade. Para Stalin, a Polônia era inimiga dos trabalhadores e do Estado socialista. A fala do líder soviético remete à guerra russo-polonesa (1919-1921), ocorrida durante a guerra civil na Rússia, quando o governo polonês impediu a bolchevização do país e ampliou suas fronteiras recuperando territórios que haviam sido anexados pelo Império Czarista. A fala dos dois ditadores, portanto, recorre à ideologia para tentar legitimar a partilha do território polonês.

Redigir uma carta **p. 96**

A atividade é um exercício de imaginação, empatia e expressão da sensibilidade. É também uma forma de o aluno conhecer a si próprio, suas emoções e temores, e aprender a lidar com eles.

Questão **p. 98**

O ataque japonês à base de Pearl Harbor teria poupado o governo dos Estados Unidos do desgaste de entrar em uma guerra ao lado da União Soviética, situação que, segundo a declaração de Ickes, desagradava a opinião pública estadunidense. Mas, diante da agressão japonesa, o governo dos Estados Unidos foi obrigado a reagir declarando guerra ao invasor. O alinhamento do país com o regime de Moscou perdeu relevância diante da necessidade de responder ao ataque japonês. Dessa forma, a entrada dos Estados Unidos na guerra deixava de ser uma escolha política para ser uma obrigação moral.

EM MOBERNA

Preparar uma exposição de imagens p. 101

A proposta permite que o aluno exerça o protagonismo na busca de conhecimentos, ao mesmo tempo que ele desenvolve o sentimento de empatia e de solidariedade em relação às vítimas da opressão e de todos os tipos de violência.

Questão p. 102

A finalidade de manter o edifício em ruínas foi fazer dele um monumento contra o esquecimento. A presença dele na cidade deve preservar na memória dos moradores e dos visitantes a tragédia causada pela guerra, educando-os para o exercício da paz e da tolerância. Por isso, o monumento é considerado o coração espiritual da cidade, que também se transformou em símbolo mundial da paz.

Questões p. 104

1. No Estado democrático, não só há eleições diretas para cargos legislativos e executivos, como parte-se do princípio de que todos estão sujeitos à lei, inclusive o presidente, os deputados e os juízes. São as leis que normatizam o funcionamento do governo, a relação entre os poderes – Legislativo, Judiciário e Executivo – e a vida em sociedade. O regime democrático busca preservar e dar garantias aos direitos do indivíduo, por exemplo, o direito à liberdade e à expressão. Já em um regime totalitarista, há centralização do poder, suspensão da constituição e dos direitos do indivíduo, controle policial da sociedade, dos indivíduos e manipulação das massas. O poder é exercido de maneira arbitrária de acordo com a vontade do líder, do partido ou do agente policial que atua à margem das instituições, e que, muitas vezes, usa o terror como técnica de dominação.
2. Esse exercício de imaginação visa levar o aluno a valorizar as liberdades democráticas e a desenvolver uma postura crítica e vigilante em relação à ameaça totalitária.

Laboratório de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas p. 106

1. A ideologia da superioridade racial não resistiu à experiência da guerra. Ao conviver com soldados europeus nos campos de batalha, os soldados coloniais constataram, mais do que nunca, a vulnerabilidade da condição humana e como, diante da dor, da fome e da morte, somos todos iguais. A guerra permitiu descobrir os europeus do *glamour* do poder colonial e mostrá-los como seres humanos, iguais nas privações geradas pelo conflito, na saudade da família, na fome, no frio e no pavor diante da morte. A percepção desse caráter universal da condição humana contribuiu para fortalecer a autoconfiança dos povos colonizados e impulsionar os movimentos pela independência na África.
2. O poema *Rosa de Hiroshima* é um grito contra a utilização da bomba atômica e suas consequências. Ele chama a atenção não só para a morte das pessoas e os feridos, mas também para as sequelas das gerações seguintes, as crianças condenadas pela radiação. Mais do que isso, o poeta trata das sequelas para a própria condição humana, cuja barbárie é o oposto do encantamento com a natureza e o ser humano. A rosa atômica, que se forma após o estouro da bomba, é uma rosa doente, uma antirrosa, que retira todo o brilho da vida, seu perfume e magia, que a deforma, juntamente com a deformação da existência humana.
3. Resposta pessoal. É uma oportunidade de o aluno exercitar seu potencial de expressão simbólica e sensível e ao mesmo tempo desenvolver uma postura de valorização da paz e dos mecanismos de negociação como caminho para a resolução dos conflitos.
4. A cultura e suas formas (ciência, arte, religião) teriam se estabelecido a partir do combate e do distanciamento do pensamento mítico. No entanto, a forma mítica de compreender o mundo não foi inteiramente destruída. Ela ressurge sobre nova forma sempre que o poder da cultura, por algum motivo, fraqueja. Quer dizer que o pensamento mítico parece compor um estrato mais antigo e mais profundo de nossa existência, que é subjugado em alguns momentos, mas não destruído, e que pode abalar as fundações do que pensamos ilusoriamente serem as sólidas estruturas da cultura.
5. Resposta pessoal. O aluno é livre para se posicionar sobre a questão. Espera-se que ele tenha compreendido por que Cassirer considera a cultura humana frágil ou não absolutamente estabelecida: exatamente porque seus valores em determinada condição histórica, econômica e social podem ser questionados e podem ser criados mitos modernos. Muitos exemplos podem ser utilizados. A própria unidade aborda as duas guerras mundiais e a ascensão de lideranças totalitárias, que veiculam ideias míticas. De qualquer maneira, o aluno pode não concordar com Cassirer, mas deve mostrar domínio das ideias desse filósofo sobre o assunto tratado e se posicionar argumentativamente.
6. O mito moderno é esse ressurgir do antigo pensamento mítico sob nova roupagem. No qual predomina o discurso emocional sobre o racional. Essa ideia

de um líder que vai redimir toda a sociedade surge exatamente quando a situação econômica, política e social é de profunda crise e desperta nos indivíduos o desespero e a decepção com as explicações meramente racionais e com as instituições políticas tradicionais. Nesses momentos, os indivíduos buscam autoridade mítica e mística, que teria uma relação quase mágica com o destino da sociedade. O mito moderno, ao contrário da espontaneidade do mito antigo, pode ser fabricado, quando a situação de crise lhe seja oportuna, quando o discurso emocional e violento tem campo fértil para ser semeado.

7. Em relação à primeira questão, o aluno pode indicar a expansão territorial da Alemanha nazista; a retirada da Alemanha da Liga das Nações; a quebra do Tratado de Versalhes; e a invasão à Polônia (estopim). Em relação à segunda questão, o aluno deve afirmar que o Estado totalitário se caracteriza pela centralização do poder na figura de um líder e de um único partido político, pela disseminação de um conjunto de ideias integrando a vida das pessoas, pelo controle da economia e das massas. O Estado totalitário pode ser considerado a expressão da barbárie humana em decorrência das atrocidades cometidas durante a Segunda Guerra Mundial, como a explosão da bomba atômica no Japão e o genocídio de judeus.

CAPÍTULO 12
A bipolaridade da Guerra Fria

Questões p. 109

1. O aluno deve consultar o mapa "Cortina de ferro: fronteiras da Guerra Fria" e citar países como a Alemanha Oriental, Polônia, Tchecoslováquia, Hungria, Bulgária, Romênia. Deve explicar, também, que o objetivo da União Soviética foi definir sua área de influência na Europa.
2. O aluno deve citar o fato de Berlim Ocidental ter livre acesso, o que se tornava um refúgio para os cidadãos da Alemanha Oriental descontentes com a ideia de uma separação. Muitos se fixavam na parte ocidental e não voltavam para a parte oriental da cidade. O problema foi solucionado com a construção do Muro de Berlim.

Aprender a argumentar p. 114

1. O argumento 3 (A3) é uma falácia tipo espantalho. Nele, distorce-se o argumento 2 (A2) e cria-se um outro mais fácil de ser combatido. No argumento 2, não se defende a prisão de crianças indiscriminadamente. Defende-se que o indivíduo de 16 anos deveria responder judicialmente como um adulto, alegando-se que, de fato, um indivíduo de 16 anos tem o juízo ou a consciência de adulto. Esse argumento pode ser combatido de várias maneiras, mas, para tanto, deve-se analisar o seu conteúdo e não o distorcer, combatendo seu fantasma, sombra ou espantalho.
2. No argumento 4 (A4), está se utilizando o fato de a grande maioria das pessoas, 92,7%, ser a favor da redução da maioridade penal para justificá-la como o melhor a fazer. Trata-se de uma falácia de relevância do tipo de apelo à popularidade. O melhor a fazer, reduzir ou não a maioridade penal, não é estabelecido pelo que pensa a maioria ou a minoria das pessoas, porque a maioria pode estar certa ou não. É irrelevante, não é algo central para um argumento consistente contra ou a favor da redução da maioridade. Além disso, a segunda premissa, "A voz do povo é a voz de Deus", procura utilizar a autoridade de Deus para confirmar que o melhor a fazer é a redução da maioridade penal. Tal utilização aproxima o argumento também à falácia da autoridade, que será tratada na próxima seção *Aprender a argumentar*.

Laboratório de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas p. 115

1. Os primeiros países africanos que conseguiram sua independência foram a Líbia e o Egito. Os últimos foram a Namíbia e o Zimbábue.
2. Libéria e Etiópia.
3. O aluno deve reconhecer e citar que a valorização da identidade negra, bem como o sentimento de união, solidariedade e liberdade exaltados pela negritude e pelo pan-africanismo foram fundamentais para a independência dos países da África.
4. O aluno deve perceber que os líderes reunidos em Bandung, por representarem países recém-libertos de uma situação colonialista, temiam intervenções militares e/ou apoio a golpes de Estado, tais quais os exemplos proferidos pelos Estados Unidos na América Latina.
5. O aluno deve citar que o conceito de Terceiro Mundo está diretamente ligado ao conceito do Movimento dos Não Alinhados, de acordo com a declaração dos países que se reuniram na Conferência de Bandung (1955). Havia a perspectiva dessas nações não estarem sob a área de influência dos países capitalistas liderados pelos Estados Unidos (Primeiro Mundo),

MODERNA

nem da área de influência da União Soviética e seus aliados (Segundo Mundo). Deve citar ainda que, após a Guerra Fria, o termo Terceiro Mundo adquiriu uma conotação relacionada ao subdesenvolvimento. Professor, comente com os alunos que a Conferência de Bandung foi um encontro de líderes políticos de países predominantemente capitalistas, mas com um pequeno grau de desenvolvimento econômico, militar, industrial-tecnológico etc. Recém-saídos da dominação e exploração das metrópoles colonizadoras, eles tentavam criar uma união a partir de propostas conjuntas em relação à autodeterminação e à soberania de seus países, ou seja, não queriam ser manipulados por outras nações, nem subjugados e explorados pelas potências emergentes da época. Reforce as explicações sobre os significados da regionalização global em "Primeiro, Segundo e Terceiro Mundo", para que os alunos entendam que os países do "então" chamado Terceiro Mundo não desejavam, novamente, ser submetidos aos interesses das nações estrangeiras. Por fim, explique que os processos políticos que sucederam a queda da União Soviética em 1991 e a nova ordem geopolítica que se formou ao final da Guerra Fria trouxeram novos significados para as regionalizações até então conhecidas. O termo "Terceiro Mundo" que, como vimos, teve sua origem política e histórica na ideia de neutralidade, passou a ser sinônimo de subdesenvolvimento nas décadas seguintes. Compreendendo, em sua maioria, países capitalistas considerados pobres, com fortes relações de dependência comercial com o bloco do Primeiro Mundo, e também dos países com ligações ao Segundo Mundo, mas com as mesmas condições socioeconômicas e de dependência dos demais. Os alunos devem entender a conotação atual que do conceito de "Terceiro Mundo" e que ela é resultado de uma distorção de seu significado histórico e geográfico.

6. O aluno deve citar que o período histórico da Guerra Fria foi marcado pela bipolaridade entre as potências emergentes da Segunda Guerra (Estados Unidos e União Soviética), que disputaram a implantação de regimes político-ideológicos, como o capitalismo e o socialismo; que ambas nunca se confrontaram diretamente, mas que participaram indiretamente de guerras, conflitos e tensões, como a Guerra da Coreia, a Guerra do Vietnã ou a Primavera de Praga; que os Estados Unidos implantaram o Plano Marshall na Europa e a União Soviética procurou garantir sua zona de influência a partir da chamada "Cortina de Ferro". É importante citar ainda que ambas as potências disputaram o poderio militar e bélico (criação da OTAN e do Pacto de Varsóvia) e a conquista do espaço, o que impulsionou um avanço tecnológico nos meios de comunicação e transporte que iriam revolucionar o período posterior à Guerra Fria etc. Os aluno deve citar também que a divisão da Alemanha pelos Aliados tinha de um lado os Estados Unidos e seus aliados capitalistas (representados pela parte ocidental da Alemanha) e de outro a União Soviética (representada pelo lado oriental da Alemanha), e que, a criação de dois países e a construção do Muro de Berlim demonstrariam, na prática, a divisão do mundo entre duas superpotências e suas ideologias: a socialista da União Soviética e a capitalista dos Estados Unidos.

Atividades p. 116

1. a) A pintura que representa a arte ideal para os nazistas é a da esquerda, *Em total segurança*. Ela traz figuras com formas reais, simples e pedagógicas, facilmente compreendidas por qualquer observador. A pintura representa uma família camponesa, formada de mãe e três filhos, com características físicas acentuadamente germânicas. Os personagens demonstram saúde, vigor físico, disposição e felicidade. O cenário é bucólico, campestre e realista, o "espaço" vital reivindicado pela Alemanha nazista.

b) A pintura *Trabalhadora de fábrica*, pois rompe com o idealismo e a clareza das proporções da arte nacional-socialista. O objeto de representação da tela de Heinrich Hoerle é uma operária com expressão de cansaço e desesperança. O rosto traz as marcas do trabalho duro da fábrica. O nariz, a boca e a região dos olhos têm traços deformados, distintos da visão idealizada da família retratada na pintura nazista. O cenário, urbano e cinzento do mundo fabril, está distante da paisagem campestre que se pode ver na pintura de Richard Heymann. Por essas características (deformação das figuras, representação das camadas populares sem o idealismo romântico da pintura nacional-socialista), a pintura *Trabalhadora da fábrica* foi confiscada pelo regime nazista e incluída na exposição Arte Degenerada.

c) A obra *Em total segurança* contém as principais características do estilo de pintura predileto do Terceiro Reich: representação de famílias com traços germânicos, simples, felizes e saudáveis. A representação é realista, ou seja, as figuras são pintadas de acordo com o mundo visível. Mas, apesar do realismo na representação das figuras, as imagens são idealizadas, produzidas de acordo com o padrão de beleza nórdico e da ideologia da pureza racial. A mãe é normalmente representada com vigor físico, força e determinação,

EDITORIA

sinais que deveriam valorizar a mulher alemã e sua função primordial, o de gerar filhos para a pátria. A paisagem, quase sempre rural, estava no meio do caminho entre o campo idealizado pelos românticos e o passado mítico dos povos germânicos, guerreiro e integrado à natureza. Ao contrário da arte considerada degenerada pelos nazistas, a pintura é simples, a linguagem é direta e as imagens representam o tipo de homem e de vida valorizado pela doutrina nazista.

A pintura modernista de Heinrich Hoerle rompe completamente com os padrões seguidos pela arte do Terceiro Reich. A pintura modernista dá as costas para o passado, para a arte figurativa, romântica, realista ou neoclássica. Essa tela demonstra o rosto de uma mulher não idealizado, que estava longe das características valorizadas artisticamente pelo nacional socialismo.

d) A pintura foi classificada como "degenerada" pelo Terceiro Reich. Ela não representa figuras idealizadas, com formas reconhecidas no mundo visível, nem a simplicidade do passado valorizado pela propaganda nazista, mas a brutalidade do mundo industrial.

2. Afirmativa correta: c. Com efeito, o isolamento de Cuba e sua aproximação da União Soviética criou uma relação de dependência econômica com a superpotência soviética, o que perdurou até a derrocada desta última em 1991.

Pesquisar

Professor, oriente a formação dos grupos sugeridos (faça as adaptações que forem necessárias, de acordo com a realidade de sua turma) e negocie a distribuição dos conceitos a serem pesquisados. Combine com a classe o dia de entrega das pesquisas e as formas de socialização e debate dos conceitos. Explique o que são relatórios – gênero textual que tem por finalidade expor informações sobre um projeto, uma atividade, uma pesquisa ou algo semelhante; o discurso em um relatório deve ser claro, objetivo, conciso e exato. Converse com os alunos sobre o que caracteriza também um texto-síntese: um gênero textual que se baseia em um resumo escrito com as principais ideias em relação à uma pesquisa, debate, exibição de filmes, artigos científicos, relatórios etc. No dia da apresentação, propicie que os alunos do grupo exponham o que aprenderam e, ao final, faça as intervenções necessárias (complementos, correção de eventuais equívocos etc.), sempre com a preocupação de valorizar os trabalhos que realizaram. Sobre a pesquisa proposta para o grupo 1, sugeriu-se a junção de comunismo e socialismo para uma compreensão das diferenças entre os dois conceitos. A concepção teórica do comunismo, baseada principalmente nas ideias de Marx, mostrava o socialismo como um estágio anterior ao comunismo; ou seja, um período intermediário; de transição. O que se viu, na prática, foram tentativas de desenvolvimento do socialismo, em um movimento iniciado na União Soviética – a partir da Revolução Russa de 1917 – que se disseminou pelo mundo em outros processos, como na Revolução Chinesa de 1949 e na Revolução Cubana de 1959, por exemplo. É importante que os alunos entendam as diferenças entre o comunismo ideal e socialismo real. No proposto para o grupo 2, é fundamental que os alunos resgatem o processo histórico de formação da ideologia fascista, que fez parte dos regimes totalitários que ascenderam na Europa no entreguerras e que se opunham as democracias liberais e ao socialismo soviético. É importante que os alunos percebam a proximidade dessa ideologia com o nazismo, bem como suas características específicas, e suas implicâncias nas políticas e movimentos de grupos radicais atuantes até hoje na Itália. Os alunos devem associar o regime fascista ao período do governo de Benito Mussolini na Itália, que se iniciou de forma conciliatória com a monarquia do rei Vítor Emanuel, mas logo se estabeleceu como um governo antidemocrático que se centrava na figura do Duce e perdurou até o fim da Segunda Guerra Mundial. No item proposto para o grupo 3, os alunos devem demonstrar como a fundação do Partido Nacional Socialista dos Trabalhadores Alemães, também no entreguerras, está ligado à ampliação do nazismo e a ascensão de Hitler ao poder, nomeado como chanceler pelo presidente Hindenburg em 1933. É importante notar que Hitler apelava para a força da identidade de um "povo genuinamente alemão", que estaria associado a um destino grandioso em um novo Reich (Reino). Professor, nesse item, é fundamental que se esclareça a confusão que se faz, pelo senso comum, de que o nazismo é atrelado ao socialismo, uma ideia equivocada que foi alvo de longas discussões no âmbito da política recente. Já no que foi proposto para o grupo 4, torna-se necessário que os alunos façam a distinção entre o nazismo e o fascismo, pois eles são apresentados, muitas vezes, na ideia de nazifascismo, como se fossem a mesma coisa. Isso é feito, usualmente, para analisar as características gerais do processo de origem e a manutenção de dois regimes que se baseavam no apoio das massas, cujo destino seria determinado por seus líderes (Duce e Führer), que guiariam a nação para um futuro próspero. Ambos utilizavam a propaganda e a violência para se

MODERNA

manter no poder e expandir seus domínios. Portanto, o termo nazifascismo deve ser compreendido em sua especificidade e limitações. Nos outros itens de pesquisas atribuídos ao grupo 4, os alunos devem pesquisar sobre os movimentos neonazistas (como os "*skinheads*" na Europa e os "carecas" em São Paulo, por exemplo) e neofascistas, percebendo a retomada de ideais extremistas (preconceito, intolerância, xenofobia etc.) e a violência relacionada a atuação desses grupos (agressão aos imigrantes europeus, aos homossexuais no Brasil, aos negros nos Estados Unidos etc.) e trazer essas discussões à tona. Por fim, os alunos devem produzir o texto-síntese a partir das questões levantadas e refletir sobre questões como intolerância, desrespeito às minorais, preconceito, discriminação, racismo, misoginia, machismo, sexismo, xenofobia, homofobia etc., bem como resgatar e fortalecer discussões e argumentos sobre o respeito à Declaração Universal dos Direitos Humanos. Caso seja viável, promova uma forma de divulgação dos resultados dessa atividade, por meio de painéis na escola, panfletos à comunidade, exposição aos alunos, divulgação pelas redes sociais ou outros canais virtuais. Para auxiliar seu embasamento teórico na mediação das discussões, sugere-se o livro *Dicionário de conceitos históricos*, de Kalina Vanderlei Silva e Maciel Henrique Silva. São Paulo: Contexto, 2009.

Aprofundar o conhecimento p. 117

1. A Sra. Nakamura e sua família se abrigavam em "áreas seguras" quando o ataque foi anunciado pelo rádio. O governo japonês também recomendou a criação de faixas como as que o vizinho construía que, em conjunto com os rios, conteriam o avanço do fogo em caso de ataque inimigo.
2. O aluno pode mencionar a demonstração de poder político e bélico. Pode, também, associar à tecnologia bélica, especialmente o uso de bombardeios aéreos (ou, mais próximo do nosso cotidiano, de *drones*), à morte de civis.
3. Sugestão de resposta. Os termos "generalizada" e "comunitária" dão a entender que a aflição, embora fosse individual, era também coletiva, certamente compartilhada por muitos, em meio a um cenário de desolação e de destruição que, aparentemente, atingia a todos, sem distinção. A guerra e as ameaças de bombardeio criaram nas pessoas o sentimento de irmandade, de integrarem uma grande família, sem diferenças de classe, sexo ou linhagem familiar.
4. Professor, a questão exige que o aluno identifique, no ato da leitura, a posição em que leitor, personagens e narrador se encontram. Chame a atenção dos alunos para o fato de que o texto deixa fluir o depoimento oral que as pessoas deram ao jornalista, quase obliterando, dessa forma, a figura do narrador na imaginação do leitor. Essa opção de um texto em estilo direto foi deliberada, como demonstram alguns depoimentos dados pelo próprio Hersey.
   a) O jornalista certamente leu reportagens sobre o tema, realizou entrevistas com os sobreviventes, além de fazer uma espécie de trabalho de campo, percorrendo as áreas onde as pessoas se encontravam no momento do ataque.
   b) Sugestão de resposta. Em agosto de 1945, a bomba atirada em Hiroshima era, talvez, a tecnologia bélica mais avançada de que o ser humano dispunha. Sua utilização e efeitos eram, portanto, pouco conhecidos pela população em geral. A bomba não passava, como coloca Matinas, de uma "abstração ameaçadora", mesmo depois de ter sido lançada e de ter matado milhares de pessoas. Ao entrevistar e contar a história das pessoas que viveram os horrores e os efeitos da bomba e da radiação, com a técnica e o encanto da literatura, o autor foi capaz de estabelecer uma conexão entre o leitor e o entrevistado. No dizer de Matinas, no mesmo posfácio citado no enunciado, "O horror [passou a ter] nome, idade e sexo".
5. Atividade pessoal. A proposta dessa atividade é estimular os alunos o exercício da reflexão crítica e da argumentação. A definição de crimes de guerra engloba o assassinato da população civil dos países ocupados, não incluindo, portanto, o assassinato, por meio de grandes ataques aéreos, de civis das nações inimigas. A especificação do tipo de assassinato de civis classificado como crime de guerra foi uma decisão das lideranças aliadas que elaboraram a Carta de Londres, documento que estabeleceu as bases legais para o julgamento dos crimes de guerra. Ao fazer isso, o documento preservou as principais autoridades políticas e militares das potências aliadas de uma ação judicial pelos crimes cometidos na guerra. Porém, os alunos podem questionar a legitimidade dessa decisão. Por que os assassinos das crianças, adultos e idosos de Hamburgo, Hiroshima ou Dresden não foram julgados por seus crimes? É possível, contudo, que os alunos concordem com a classificação de crimes de guerra contra civis estabelecido pela Carta de Londres, alegando, por exemplo, que a guerra resultou das agressões territoriais da Alemanha e do Japão, e não dos países aliados. Ao trilhar esse caminho, os dois países teriam assumido o custo de um conflito de grandes proporções, que atingiria

MODERNA

mais cedo ou mais tarde a população civil alemã e japonesa. Duas atitudes, a nosso ver, devem guiar a redação do texto opinativo: o compromisso com a seleção e a exposição de argumentos consistentes embasando determinada posição e o reconhecimento do direito fundamental do ser humano à vida e à segurança.

CAPÍTULO 13
O Estado na sociedade capitalista

Questão p. 121

Provavelmente o aluno não deve ter conhecimento da repercussão do movimento positivista no Brasil. No entanto, já tem elementos suficientes para perceber que os dizeres da bandeira, "Ordem e progresso", representam o ideário do positivismo. A ordem social – cada indivíduo desenvolvendo a função que lhe cabe por natureza – levaria, segundo o positivismo, ao progresso. O registro dessa ideologia no principal símbolo nacional indica a forte influência do positivismo no país.

Questões p. 124

1. De acordo com a charge, a burocracia atua como um entrave e um problema na vida dos indivíduos, ao estabelecer processos e procedimentos específicos para a resolução de demandas cotidianas que geralmente complicam nossa vida, ao invés de simplificá-la.
2. O entendimento de burocracia da charge se afasta do conceito de burocracia de Weber, que é compreendido como um processo voltado para a racionalização e a maximização da eficiência das ações.

De olho no presente p. 124

1. Resposta pessoal. O aluno deverá articular suas opiniões com base nas ideias desenvolvidas no capítulo sobre como as diferentes correntes de pensamento entendem o papel do Estado e sua relação com os indivíduos.
2. Segundo o autor, o Estado, bem como a participação política, estão em todas as esferas da vida social. Reconhecer isso é compreender que os indivíduos não podem agir isoladamente e que possuem responsabilidades com o coletivo.
3. Resposta pessoal. O aluno deve ser levado a refletir sobre o papel do Estado na sociedade capitalista contemporânea, considerando elementos como a economia, as desigualdades sociais, a globalização, a participação política etc.

Aprender a argumentar p. 125

1. Essa é uma falácia de apelo à autoridade. Evoca-se a autoridade da Bíblia para atacar a teoria de Darwin. A Bíblia não é um livro científico que aborda teorias no campo da Biologia e da evolução. Suas afirmações são importantes no campo da fé, da crença, da relação humana com o sagrado e não no campo da ciência. Utilizar a autoridade religiosa e moral que a Bíblia emana para refutar uma teoria científica é um procedimento falacioso.
2. Há um grupo de falácias de relevância nesse texto. A primeira é uma falácia de apelo à misericórdia: tenta-se justificar a afirmação "Ele não merecia ir para a prisão", pelo bom comportamento de vida na infância, juventude e durante a vida. Nada se diz a respeito do crime que praticou ou de algo que prove sua possível inocência. Nesse argumento falacioso, busca-se comover o ouvinte, ganhar sua simpatia, mas não se trata do assunto que levou o indivíduo a ser julgado e condenado.

   Outra falácia de relevância utilizada é a do apelo à popularidade: "a maioria das pessoas que assistiu ao julgamento não concorda com o veredito do júri popular. Isso é um indicativo de seu erro". Ora, o fato de uma maioria concordar ou discordar de uma conclusão não a faz certa nem errada. Uma maioria pode acertar como pode errar; essa é uma justificação irrelevante.

   A falácia do tipo ofensivo ou de ataque à pessoa é utilizada no texto quando se faz referência às pessoas do júri: "As pessoas do júri resolveram condená-lo porque são todas ignorantes e não sabem o que fazem". Busca-se, nesse caso, desautorizar a posição do júri atacando as pessoas, chamando-as de ignorantes. O argumento falacioso não trata do conteúdo do julgamento, analisando os possíveis erros que levaram a uma conclusão equivocada, mas busca apoio para sua conclusão, ofendendo as pessoas do júri.

   A última falácia de relevância é do tipo de apelo à força. O juiz teria de prescrever uma pena curta. Por quê? Porque senão ele não sairia ileso do tribunal. Trata-se de uma ameaça, isto é, o juiz teria que concordar em estabelecer uma pena de poucos anos de prisão não porque seria o mais coerente com os fatos em julgamento, mas porque, se não o fizesse, sofreria consequências.

MODERNA

Laboratório de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas p. 126

1. Segundo o texto e a concepção marxista, o Estado teria surgido quando os conflitos (econômicos e sociais) entre as classes sociais se tornam antagônicos, isto é, irreconciliáveis. O Estado é, então, criado como um instrumento que reforça, consolida e desenvolve a dominação e a exploração da classe dominante sobre a classe dominada. No caso do sistema capitalista, a classe dominante e exploradora é a burguesia, e a classe dominada e explorada é a classe trabalhadora.
2. Diante da situação de conflito antagônico e irreconciliável, o Estado apareceria como se fosse neutro e estivesse acima desses conflitos. Portanto, ele cumpriria o papel de conciliação e de equilíbrio para a sociedade. Mas isso é apenas uma aparência para o marxismo. Na realidade, o Estado e suas instituições cumprem a função de consolidar e desenvolver a situação de dominação econômica e política. Sem o Estado, a sociedade seria consumida pela luta de classes.
3. De acordo com o autor, é preciso que existam forças que se contraponham ao Estado, para que haja um equilíbrio nas relações de poder. Além disso, é dessa relação entre a coletividade e o Estado que surgem as liberdades individuais.
4. Durkheim entende a relação entre os indivíduos e o Estado de maneira dinâmica, em que um influencia o outro de forma direta.
5. A função do Estado, para Durkheim, é garantir as liberdades individuais e a constituição moral dos indivíduos.
6. O Estado, para Weber, é uma relação de dominação dos homens sobre os homens, apoiada na possibilidade da coação legítima.
7. Para Weber, o poder do Estado só existe na medida em que pessoas se submetem à sua autoridade.
8. A dominação racional-legal se pauta nas leis, nos estatutos, nos procedimentos e nas regras que são estabelecidas pelas instituições. No Estado moderno, a dominação racional-legal é um dos principais mecanismos de dominação.
9. O Estado adota contornos e formas particulares nas sociedades capitalistas. Ao longo da história, diversos pensadores analisaram a estreita relação existente entre o Estado e a sociedade capitalista, fazendo com que sua definição seja ora entendia como fonte de realização e racionalidade, como interpretou Hegel, ora como fonte de opressão e dominação, como definiram Bakunin e Weber. Com o decorrer do desenvolvimento do capitalismo, o Estado foi assumindo novas características e responsabilidades. Além da centralização do poder, da segurança e da organização política, coube ao Estado o papel de garantir o pleno desenvolvimento do capitalismo, através da concessão de benefícios às classes dominantes, da promulgação de legislações específicas, do controle da classe trabalhadora, entre outras ações. Nesse sentido, o Estado pode ser entendido tanto quanto fonte de desenvolvimento, como fonte de opressão. No mundo contemporâneo, o Estado continua atuando como um importante agente no processo de organização das relações de poder, mas seus papéis tendem a se transformar de acordo com as demandas impostas por um mundo em transição.
10. Em relação a primeira e a segunda questões, espera-se que o aluno aponte a diversidade de concepções do Estado capitalista que pode ser entendido como a realização da atividade livre e racional (Hegel); um instrumento da escravização dos trabalhadores (Bakunin); um instrumento da classe dominante, aparelho de opressão, controle e exploração das classes dominadas (Marx e Engels). Já a relação entre Estado e indivíduo na sociedade contemporânea, espera-se que o aluno aponte que o papel do Estado é garantir a constituição moral dos indivíduos, zelando pelos direitos e liberdades individuais (Durkheim), além da eficácia de suas ações, do controle das leis e da gestão dos serviços públicos, imprescindíveis à coesão social (Weber).

CAPÍTULO 14
Do Estado de bem-estar social ao Estado neoliberal

Imagine... p. 127

A atividade tem alguns objetivos principais: desenvolver no aluno a empatia, ou seja, a capacidade de colocar-se no lugar do outro e de se solidarizar com suas dores e dificuldades; permitir que o aluno aprenda a assumir riscos com responsabilidade, ponderando sobre suas decisões e as consequências que são geradas por elas; e, principalmente, reconhecer que, em situações excepcionais de guerra, muitas vezes as pessoas tomam algumas atitudes pressionadas pela necessidade de sobrevivência, e não para tirar vantagens ou lucrar com a situação. Essa questão, relacionada às punições aplicadas contra os colaboradores do nazismo no final da guerra, possibilita que o aluno perceba a dificuldade de aplicar um julgamento justo em muitas situações.

MODERNA

Questões p. 128

1. As pessoas na fila representam os países europeus que aderiram ao Plano Marshall, enquanto que o homem pensativo representa a União Soviética.
2. A charge ironiza a posição da União Soviética diante da Plano Marshall.

De olho no presente p. 130

1. Espera-se que o aluno reconheça que o transporte coletivo contribui para a diminuição de congestionamentos; colabora para a melhoria da qualidade do ar, diminuindo a emissão de gases provenientes do escapamento de veículos; além de diminuir a demanda por recursos naturais não renováveis, como os combustíveis fósseis.
2. Resposta pessoal.
3. Resposta pessoal.
4. Espera-se, nesse item, que o aluno reconheça a responsabilidade coletiva, guardadas as devidas proporções, na melhoria do transporte público. Cabe à sociedade pressionar os órgãos públicos para que forneçam um transporte coletivo de qualidade, que devem, por sua vez, elaborar e executar planos de mobilidade urbana, levando em conta as demandas de cada bairro ou município. E cabe a cada indivíduo desenvolver uma atitude de valorização e incorporação do transporte coletivo ao seu cotidiano.

Sala de bate-papo p. 133

Espera-se que os alunos reconheçam o extremo individualismo que está por detrás dessa declaração. Se não existe a sociedade, apenas indivíduos e famílias, não há compromisso e solidariedade social. Se levarmos até as últimas consequências esse tipo de pensamento, está desfeito o pacto social que vincula a sociedade ao Estado e abre-se a temporada de guerra de todos contra todos. É um tipo de declaração que rompe com qualquer ideia de empatia e cooperação entre os membros de uma coletividade.

Imagine... p. 135

Resposta pessoal. O professor poderá realizar um debate com a turma elencando os principais problemas do mundo contemporâneo, como as desigualdades sociais, os problemas ambientais, migratórios e de saúde que assolam o mundo atual. Diante disso, os alunos, individualmente, deverão escrever um discurso que reflita suas percepções sobre esses temas, bem como apontar possíveis soluções para esses problemas.

Laboratório de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas p. 136

1 A charge critica a precarização do trabalho dos entregadores por aplicativos, que são obrigados a fazer dezenas de viagens ao dia, em tempos curtíssimos, para conseguir garantir um rendimento mínimo que lhes permita sobreviver. Note que, na charge, os trabalhadores se deslocam de um lugar a outro como autômatos, alienados do que ocorre à sua volta, apenas focados no objetivo de concluir a entrega o mais rápido possível.

2. A realidade representada nessa charge disseminou-se com a globalização econômica e a difusão das políticas neoliberais. Empresas e governos, interessados em remover as leis trabalhistas que garantiam aos trabalhadores direitos como carteira-assinada, férias, fundo de garantia e seguridade social, iniciaram um programa de reformas econômicas visando flexibilizar a legislação para que situações como a dos entregadores de aplicativos pudesse ser regularizada. A implementação dessas medidas veio acompanhada de uma campanha favorável ao crescimento desse tipo de relação de trabalho, amparada na ideia de liberdade e independência do trabalhador. Na prática, os entregadores de aplicativos se tornaram escravos do trabalho. Eles ficam nas ruas em média 12 horas por dia, correndo o risco de acidentes ou assaltos, sem direito a férias, plano de saúde, fundo de garantia ou outro direito garantido ao trabalhador com carteira assinada.
3. Resposta pessoal. Espera-se que o aluno reconheça a importância de criar normas de proteção aos entregadores de aplicativos. Não se pode, em nome do lucro das multinacionais de aplicativos, fechar os olhos à situação de extrema vulnerabilidade desses trabalhadores. A indiferença diante da barbarização das relações de trabalho ameaça o futuro da nossa espécie.
4. É possível identificar no texto elementos comuns às políticas neoliberais, como cortes nos gastos públicos, na educação e na saúde, aumento das desigualdades sociais, diminuição nos valores das pensões e empobrecimento da população.
5. Os manifestantes, de acordo com a reportagem, indicam grande insatisfação e revolta da população em relação às políticas neoliberais. O aumento da desigualdade social, a situação de vulnerabilidade da população e a falta de perspectivas em relação

MODERNA

ao futuro são elementos que podemos perceber nas falas dos entrevistados.

6. Resposta pessoal. O caso do Chile, entre tantos outros existentes na América Latina e no mundo, revela que as manifestações populares são uma importante fonte de mudança e transformação social. No caso chileno, as pressões e os questionamentos dos manifestantes levaram o presidente a rever parte das políticas sociais e econômicas do país e a criar novas medidas.

7. O Estado de bem-estar social, ou Estado previdenciário, tem como base a ideia de que o Estado deve atuar para reduzir os efeitos nocivos do capitalismo, com medidas que garantam a redistribuição da renda e a justiça social. Medidas como seguro desemprego, saúde e educação públicas e universais, aposentadorias dignas, financiadas por meio da tributação progressiva, são algumas das ações promovidas pelo Estado previdenciário visando "humanizar" o capitalismo. O Estado neoliberal, ao contrário, aposta no livre-mercado e na eficiência empresarial, pregando a austeridade no controle das contas públicas, o controle da inflação e a desobrigação do poder público em garantir direitos aos trabalhadores. Cabem a eles, por meio do esforço por eficiência e produtividade, providenciar os recursos para a sua sobrevivência.

   Os movimentos antiglobalização reivindicam a revisão do modelo econômico neoliberal para que se combatam os impactos negativos da globalização sobre grupos minoritários e países pobres. Para esses grupos, o modelo neoliberal difundido com a globalização econômica intensificou as desigualdades sociais, a pobreza, os problemas ambientais, a precarização das relações de trabalho, bem como colocou em xeque a própria noção de democracia, uma vez que os Estados nacionais passaram a estar sujeitos aos investimentos e às orientações do capital financeiro internacional.

CAPÍTULO 15
O fim da Guerra Fria e a nova ordem mundial

Imagine... p. 138

O objetivo da atividade é estimular o aluno a compreender esse importante processo histórico, que marcou o fim da Guerra Fria. Professor, caso ache interessante, proponha que os alunos leiam relatos de berlinenses daquela época. No *site* da agência alemã DW, existem alguns depoimentos na reportagem de Marcio Weichert. Ver em: WEICHERT, Marcio. *A queda do Muro vivenciada por quatro brasileiros*. Disponível em <https://www.dw.com/pt-br/a-queda-do-muro-vivenciada-por-quatro-brasileiros/a-4875184>. Acesso em 30 jul. 2020.

Questão p. 141

Alternativa correta: e.

Laboratório de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas p. 145

1. O aluno deve citar exemplos, como União Europeia, a Cooperação Econômica Ásia-Pacífico (Apec), a Associação de Nações do Sudeste Asiático (Asean), a União Africana (UA), entre outros.

2. a) O Japão faz parte do bloco Cooperação Econômica Ásia-Pacífico (Apec).

   b) A Rússia participa da Comunidade dos Estados Independentes (CEI) e do bloco Cooperação Econômica Ásia-Pacífico (Apec).

   c) Os Estados Unidos é um dos países integrantes do bloco Cooperação Econômica Ásia-Pacífico (Apec) e do Acordo de Livre Comércio da América do Norte (Nafta).

   d) A China participa do bloco Cooperação Econômica Ásia-Pacífico (Apec).

   e) O Brasil faz parte do Mercado Comum do Sul (Mercosul).

3. Resposta pessoal. No entanto, com base no que foi estudado no capítulo, o aluno pode perceber que a formação dos blocos regionais implica uma associação que vai além das fronteiras políticas de cada Estado-membro, além de compreender que a integração regional passa, portanto, pela diminuição da soberania dos Estados nacionais, pois teriam de abrir mão de interesses próprios em nome de uma unidade supranacional.

4. a) O aluno deve perceber que os líderes liberais da política do Reino Unido atualmente veem no protecionismo (rechaçado por eles nas décadas de 1980 e 1990 na defesa da formação do bloco econômico da UE) a salvação econômica do Reino Unido diante das regras do bloco. Assim, ele pode analisar que a mudança de opinião dos defensores do liberalismo no Reino Unido mostra, claramente, "um sintoma da degradação do pensamento liberal", uma vez que o livre comércio é defendido pelos liberais nas políticas econômicas diante da globalização. Mas, quando se trata do Reino Unido, eles tentam

proteger a economia do país diante das regras da UE, que taxam o comércio, estabelecem tarifas alfandegárias e fiscais em comum etc., o que os liberais definem como "uma burocracia 'globalista' determinada a suprimir as liberdades britânicas".

b) O aluno deve entender que os grandes Estados europeus são relativamente abertos à imigração e que os liberais conservadores prometem "retomar o controle das fronteiras, abolindo o livre trânsito de cidadãos europeus e erguendo uma muralha diante dos fluxos imigratórios". Assim, ele pode concluir que os liberais se apoiam nas recentes ondas populistas de grupos nacionalistas no Reino Unido (e em outros países da UE), que expressam sua xenofobia. Professor, explique aos alunos que os interesses do movimento que levou a saída do Reino Unido da UE não podem ser reduzidos apenas a uma expressão do conservadorismo, mas evidenciam a desilusão do grupo de políticos e pensadores liberais com o Estado neoliberal e com as consequências econômicas e sociais da globalização (medidas contra o protecionismo, fluxos de imigrantes e refugiados etc.). Explique que a saída do Reino Unido da UE (Brexit) significa a perda do direito à livre circulação de europeus no Reino Unido e dos britânicos no espaço da UE, ou seja, alguns países como Portugal perderão suas fontes de divisa com o turismo de britânicos em seus países; países como a Grécia perderão parcela das ajudas financeiras do bloco que vinham do Reino Unido etc. Já para os britânicos isso significa brecar a entrada de imigrantes e refugiados no país, livrar-se da responsabilidade da ajuda econômica dada aos países economicamente mais frágeis da UE etc.

5. Com relação à primeira questão, o aluno deve citar que a União Soviética se desmantelou por questões políticas, econômicas, sociais e culturais e explicar que, em relação às questões político-econômicas, houve uma constante burocratização do Estado nos países da Cortina de Ferro, uma ineficiência administrativa dos serviços públicos e a distribuição de cargos aos membros do partido central em repartições públicas etc., o que insinuava indícios de corrupção e o favorecimento de uma parcela da sociedade; que a Corrida Espacial também levou a União Soviética a gastos excessivos que não trouxeram, necessariamente, melhoria das condições de vida da população; em relação às questões socioculturais, a forte propaganda do estilo de vida americano, e a divulgação da ideia utópica e generalizada de que o sistema capitalista significava o acesso a bens de consumo para todos impactou negativamente na sociedade, gerando aversão à economia planificada, descontentamento geral da população e manifestações que pressionaram a queda da Cortina de Ferro e a desestruturação da União Soviética. Com relação à segunda questão, o aluno deve explicar que a bipolaridade da Guerra Fria cedeu espaço para a hegemonia capitalista mundial, atrelada ao mercado financeiro e orientado pelo neoliberalismo e pela globalização. Deve citar, ainda, que o fim da União Soviética abriu espaço para a possibilidade de um mundo tripolar, marcado pelas áreas de influência dos EUA, da Europa Ocidental e do Japão, algo que logo foi abafado pela preponderância geopolítica dos Estados Unidos no mundo e suas decisões unilaterais na geopolítica mundial; e que o processo de globalização da economia fortaleceu a formação de blocos regionais (UE, USMCA, MERCOSUL, APEC), devido à intensificação do processo de integração econômica e à abertura dos mercados mundiais, em um contexto condizente com a ideia de um mundo multipolar, baseado na economia de mercado.

CAPÍTULO 16
Os Estados nacionais contemporâneos e seus desafios

Questões **p. 147**

1. A globalização permitiu a intensificação das trocas comerciais, o aumento do fluxo de capital, a descentralização produtiva e mudanças drásticas nas relações de produção, estabelecendo uma nova ordem econômica, financeira e produtiva internacional. A formação de poderosos grupos empresariais, em decorrência do processo de globalização, alterou a capacidade de atuação dos Estados nacionais, subordinando suas decisões aos interesses de fortes grupos empresariais. A hipótese central apresentada pela autora, portanto, é o poder de interferência cada vez maior das grandes corporações internacionais nas decisões políticas e econômicas tomadas pelos Estados nacionais.

2. Sim. A autora apresentou duas evidências estatísticas que sustentam essa hipótese. A primeira é o do PIB das 25 corporações que mais faturam, os quais superam o PIB de vários países. A segunda é o estudo realizado por analistas da Suíça revelando que 147 empresas transnacionais controlam 40% da riqueza mundial.

3. Resposta pessoal. O aluno deverá considerar os efeitos da globalização econômica sobre as sociedades e

MODERNA

sobre os Estados nacionais e, a partir daí, desenvolver sua argumentação sobre a questão proposta.

Questões p. 150

1. Espera-se que os alunos reconheçam a inversão demográfica ocorrida na Palestina entre 1946, dois anos antes da criação do Estado de Israel, e em 2017. Antes, a maior parte do território era ocupada por palestinos, e apenas uma pequena parte era habitada por judeus. Percebe-se, em 2017, uma situação inversa. O Estado judeu não apenas avançou sobre terras que pela divisão da ONU pertenceriam aos palestinos, como tem colonizado a Cisjordânia, território que, pelos Acordos de Oslo, cabia aos palestinos.
2. Resposta pessoal. Essa é uma pergunta que muitos palestinos, apoiadores da causa palestina e judeus solidários com essa causa se fazem hoje. Se a proposta de partilha tivesse sido aceita pelos palestinos e pelos países árabes, as guerras travadas pelos dois povos teriam sido evitadas? Os palestinos poderiam ter construído um Estado soberano e próspero no território? O reconhecimento da partilha, em contrapartida, não significaria apoiar a constituição de um Estado com base em critérios raciais? Como resolver o problema dos palestinos que teriam que se deslocar de suas terras para o novo território? São algumas das questões que os alunos podem fazer ao se posicionar diante do problema.

Debater p. 151

A questão é delicada e nenhum dos três caminhos é fácil de ser trilhado. O último, que propõe manter a situação atual, também é complicado, porque significa prolongar uma situação que é inaceitável do ponto de vista dos Direitos Humanos. Não se pode impedir o direito de um povo à autodeterminação pela força das armas e indefinidamente. Tanto é que cresce em Israel um movimento pela busca de uma paz definitiva, ou pelo menos duradoura, o que exigiria aceitar a criação de um Estado palestino. Espera-se que os alunos ponderem sobre os prós e os contras das três opções e se sintam livres para apresentar outro caminho, diferente desses. O essencial é que saibam sustentar suas posições com argumentos sólidos, levando em conta a importância da valorização dos Direitos Humanos e de estabelecer a paz e a boa convivência entre os dois povos.

Questões p. 153

1. De acordo com o texto, a guerra travada entre tutsis e hutus acabou dizimando a população masculina do país, o principal grupo envolvido nos conflitos armados. Diante disso, as mulheres passaram a ocupar cargos tradicionalmente ocupados por homens, o que desencadeou um importante processo de mudança das relações de gênero no país.
2. Resposta pessoal. O aluno deverá considerar que as questões étnicas se amparam em antigas e arraigadas tradições, que precisam ser consideradas e respeitadas dentro dos processos de negociação. A partir disso, é importante que o aluno proponha medidas e ações que estejam em consonância com os valores e os princípios dos Direitos Humanos.

Laboratório de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas p. 155

1. Para os judeus, a data em que foi criado o Estado de Israel, e a vitória israelense na guerra iniciada em seguida, significa a concretização do projeto sionista e de um sonho alimentado por gerações de judeus da diáspora. Depois da tragédia do Holocausto, o ato de estabelecer-se no local que na memória coletiva era entendido como a terra de seus ancestrais deve ter tido uma força simbólica muito grande para o povo judeu. Para os palestinos, ao contrário, a criação de Israel e a derrota na guerra contra o Estado judeu significaram uma tragédia: a perda de suas terras e casas e as limitações de viver em outros países, na condição de refugiados; e, para aqueles que ficaram, o desafio de viver em uma terra controlada pelo inimigo, sem liberdade de locomoção, confinados em territórios minúsculos e com poucos recursos para usufruir de uma vida digna.
2. Espera-se que os alunos reconheçam que essa política, de garantir a existência de uma narrativa única sobre um acontecimento do passado, mesmo ele estando amplamente documentado, revela o temor de que surja e cresça uma postura de questionamento do *status quo*. A possibilidade de crescer entre os judeus um movimento que questione a narrativa oficial significa uma ameaça à representatividade e à legitimidade de um Estado construído sobre bases nacionais e raciais. Por isso, a política repressiva adotada por aqueles que contrariam o discurso oficial. A mesma censura foi adotada na União Soviética em relação aos líderes revolucionários perseguidos nos processos de Moscou. A ordem era eliminá-los da história para apagar referências políticas que pudessem servir aos movimentos de contestação.
3. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos se posicionem articulando argumentos consistentes e adotando princípios éticos, democráticos e inclusivos.

CÓPIA

4. A globalização do crime organizado, à qual Castells se refere, revela que as políticas de combate e controle das atividades criminosas não podem ser pensadas e realizadas de forma isolada. Isso porque, ao criar redes de colaboração global, os grupos criminosos passam a atuar ao mesmo tempo, em vários locais, onde, na maior parte das vezes, as leis e as formas de ação são muito diferentes entre si. Logo, a ação em conjunto significa a habilidade de negociar questões que podem interferir na soberania nacional.

5. A globalização, ao propiciar a criação das redes, promoveu a descentralização da atividade criminosa, permitindo que ela atue em diversas frentes e em diversos lugares ao mesmo tempo. Esse tipo de ação dificulta as investigações e a punição dos criminosos, além de permitir que os crimes ganhem tratamento diferenciado de acordo com o país em que ocorre. Assim, mesmo quando uma célula do crime é descoberta e destruída, as atividades criminosas, por funcionarem em rede, continuam ativas.

6. Resposta pessoal. O aluno deverá compreender que as redes criminosas atuam em diversas frentes, desde o tráfico internacional de drogas, até o tráfico de animais silvestres, de armas ou de pessoas. É importante ressaltar a importância de o aluno considerar o papel do Estado e da sociedade nesse processo, buscando soluções que estejam em consonância com os valores e os princípios dos Direitos Humanos.

7. Um dos principais impactos da globalização sobre os Estados nacionais é a questão da soberania e da identidade nacional. Diante da intensificação dos contatos e das mudanças econômicas decorrentes da globalização, os Estados nacionais tiveram que readequar suas relações de poder, seus interesses e ações diante desse novo contexto. Mesmo diante das mudanças ocorridas nas últimas décadas em decorrência do processo de globalização, os Estados-nação continuam exercendo um papel crucial na organização e no funcionamento das sociedades contemporâneas. A pandemia do coronavírus, em 2020, revelou a importância dos Estados nacionais no financiamento de ações e na articulação das medidas necessárias para o enfrentamento da doença. A busca de soluções para o conflito entre judeus e palestinos não é uma tarefa simples, pois esbarra na resistência e na força do Estado de Israel, na intransigência de ambos os lados e no ódio recíproco entre judeus e palestinos construído em setenta anos de conflitos, diáspora, ocupação militar e resistência palestina. Não se espera que os alunos descubram um caminho que até hoje nenhuma das partes visualizou, mas que exercitem a capacidade reflexiva e argumentativa e reconheçam a importância da solidariedade e da tolerância e do respeito aos Direitos Humanos na convivência entre os povos.

Atividades p. 156

1. Afirmativa correta: c. Nesse trecho, Weber demonstra que o conhecimento é alcançado ao abandonarmos as crenças tradicionais, pois ele não se constitui como algo misterioso, mas sim como um elemento que pode ser dominado pela razão humana.

2. a) Harvey defende que a ocupação do espaço público é um mecanismo importante para evidenciar que a sociedade deve ser vista e pensada como um espaço comum e pertencente a todos, e não restrita àqueles que são os detentores do poder e do capital.

   b) O movimento tem como objetivo central questionar o espaço político como sendo um espaço voltado para atender às necessidades e aos anseios da elite financeira dos Estados Unidos. De acordo com o autor, uma das principais contribuições do movimento é mostrar que as decisões políticas e econômicas devem levar em consideração os desejos e as necessidades da população como um todo, ou seja, os interesses dos 99%, e não apenas da parcela 1% mais rica.

Pesquisar

O objetivo dessa atividade de pesquisa é permitir que os alunos tenham condições de reconhecer na história política e econômica recente do Brasil os elementos que caracterizam as diretrizes econômicas do neoliberalismo.

A partir da livre escolha sobre uma das dez orientações definidas no Consenso de Washington (disciplina fiscal, redução de gastos públicos, reforma tributária, juros de mercado, câmbio de mercado, abertura comercial, eliminação de restrições para investimentos estrangeiros, privatização de empresas públicas, desregulamentação das leis econômicas e trabalhistas e direito à propriedade intelectual), os alunos deverão pesquisar textos de economistas, políticos e intelectuais defendendo ou condenando a aplicação dessas medidas, elencando os argumentos de ambos os lados. Depois disso, vão buscar exemplos que ilustrem como essas medidas foram implementadas no Brasil.

Por exemplo, se os alunos optarem por analisar as privatizações, eles poderão relatar o tumultuado processo que caracterizou a venda da Companhia

Vale do Rio Doce. Em sua abordagem, eles poderão ressaltar as discussões sobre o valor de venda da Companhia, que segundo muitos analistas foi muito abaixo do valor real de mercado. Poderão citar também as manifestações promovidas pelos trabalhadores da empresa contra a privatização, ou então as discussões sobre a venda de uma empresa estratégica para o país – em um momento em que tínhamos que garantir a industrialização para tornar o país competitivo no mercado internacional. Eles poderão tratar da questão da abertura comercial, e de como isso facilitou a entrada de produtos importados no Brasil, que teve como consequência, por exemplo, o enfraquecimento de muitos setores produtivos, como o setor têxtil, que foi incapaz de concorrer com os tecidos vindo da China, nos anos 1990; mostrando, no entanto, que a abertura comercial permitiu o barateamento de artigos que antes eram inacessíveis a grande parte dos brasileiros.

Os alunos deverão, em cima dos casos escolhidos, analisar os impactos dessas medidas sobre a população, como o aumento da concentração da renda, da desigualdade social, do desemprego, a perda de direitos sociais e trabalhistas, a precarização de serviços públicos na área de saúde, educação, assistência social, segurança pública; a partir disso, eles devem argumentar se são favoráveis ou não à adoção dessas medidas.

Aprofundar o conhecimento p. 157

1. O autor destaca no texto que o aumento da dependência entre as nações cria, ao mesmo tempo, vantagens e desvantagens. Se, por um lado, o desenvolvimento de um país pode significar mais demanda por alimentos, produtos industrializados, matéria-prima, etc., alavancando a economia de outros países, como foi o caso da relação entre China e Brasil, por outro, as crises e as desigualdades produzidas podem incidir diretamente nas outras nações, como ocorreu na última crise financeira de 2008, e desencadear um cenário de crise global.

2. O texto ressalta duas controvérsias bem conhecidas do processo de globalização. A primeira é a possibilidade de maximização dos ganhos de uma parcela da sociedade, representada pelos super-ricos, em contraposição ao declínio da classe média, que perdeu seus postos de trabalho em decorrência das mudanças do setor produtivo. A segunda é a premissa de livre circulação de bens e capitais, em um mundo marcado por "muros" e barreiras impostas, principalmente pelas nações desenvolvidas, à livre circulação de trabalhadores.

3. O texto ressalta que a globalização alterou a dinâmica da divisão internacional do trabalho ao transformar a Ásia em responsável por boa parte da produção industrial do planeta; a América do Norte e a Europa no principal centro financeiro e tecnológico; a América Latina, que chegou a ter boa parte de sua produção voltada para os produtos industrializados, voltou a ser produtora de matéria-prima e alimentos; e a África, que nessa nova configuração mantém o subdesenvolvimento econômico, tecnológico e industrial.

4. Medeiros destaca que a globalização tem como uma de suas principais marcas a imprevisibilidade. O aumento da dependência e da interligação entre os países faz com que os efeitos das mudanças sejam sempre difíceis de serem mensurados. Além disso, os interesses financeiros e a dinâmica do capital especulativo contribuem para esse cenário de incerteza e insegurança.

5. Os alunos são livres para escolher os aspectos do texto que serão referenciados na charge, até mesmo para criar uma representação questionando as hipóteses apresentadas pelo autor. Professor, é importante orientar os alunos para que a charge produzida não exponha os colegas a situações de constrangimento, respeitando a individualidade e a diversidade entre eles.

MODERNA

Julieta Romeiro

Doutora em Ciências Humanas (Sociologia) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Mestre em Sociologia (com concentração em Antropologia) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Bacharel e licenciada em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Professora do ensino básico, técnico e tecnológico da Rede Federal de ensino.

Maria Raquel Apolinário

Bacharel e licenciada em História pela Universidade de São Paulo. Professora das redes estadual e municipal de ensino durante 12 anos. Coordenadora de projetos editoriais. Editora.

Ricardo Melani

Bacharel e mestre em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Bacharel em Comunicação Social (Jornalismo) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Tem mais de 25 anos de experiência como educador. Foi professor do ensino superior durante 18 anos. Foi editor de inúmeras revistas científicas e informativas.

Silas Martins Junqueira

Bacharel e licenciado em Geografia pela Universidade de São Paulo. Professor da rede municipal de ensino de São Paulo. Formador de professores e gestores educacionais. Escritor de livros didáticos e de documentos oficiais para secretarias estaduais e municipais de educação.

DIÁLOGO

CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS

RELAÇÕES DE PODER: TERRITÓRIO, ESTADO E NAÇÃO

Área do conhecimento:
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

1ª edição

São Paulo, 2020

MODERNA

MODERNA

Coordenação editorial: Maria Raquel Apolinário
Edição de texto: Vanessa Gregorut, Maria Raquel Apolinário, Anna Cristina Figueiredo
Assistência editorial: Caroline B. Marach, Silvana Cobucci Leite
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: APIS Design, Bruno Tonel, Douglas Rodrigues José
Capa: Daniela Cunha
Foto: © davooda/Shutterstock
Ilustrações: Otávio dos Santos, Daniela Cunha
Coordenação de arte: Wilson Gazzoni Agostinho
Edição de arte: Ana Carlota Rigon, Renata Susana Rechberger
Editoração eletrônica: Ana Carlota Rigon, Casa de Ideias
Edição de infografia: Giselle Hirata, Priscilla Boffo
Coordenação de revisão: Maristela S. Carrasco
Revisão: Ana Maria C. Tavares, Cárita Negromonte, Juliana Oliveira, Mônica Surrage, ReCriar editorial, Renata Brabo, Rita de Cássia Sam, Tatiana Malheiro, Thiago Dias
Coordenação de pesquisa iconográfica: Luciano Baneza Gabarron
Pesquisa iconográfica: Aline Chiarelli, Susan Eiko, Etoile Shaw
Coordenação de *bureau*: Rubens M. Rodrigues
Tratamento de imagens: Ademir Francisco Baptista, Joel Aparecido, Luiz Carlos Costa, Marina M. Buzzinaro, Vania Aparecida Maia de Oliveira
Pré-impressão: Alexandre Petreca, Everton L. de Oliveira, Fábio Roldan, 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)

Diálogo : ciências humanas e sociais aplicadas / Julieta Romeiro...[et al.]. -- 1. ed. -- São Paulo : Moderna, 2020.

Outros autores: Maria Raquel Apolinário, Ricardo Melani, Silas Martins Junqueira
Obra em 6 v.
Conteúdo: Ser humano, cultura e sociedade -- Trabalho, tecnologia e natureza -- Relações de poder: território, Estado e nação -- Lutas sociais e reflexões sobre a existência -- América: povos, territórios e dominação colonial -- Dilemas das repúblicas latino-americanas
Bibliografia.

1. Filosofia (Ensino médio) 2. Geografia (Ensino médio) 3. História (Ensino médio) 4. Sociologia (Ensino médio) I. Romeiro, Julieta. II. Apolinário Maria Raquel. III. Melani, Ricardo. IV. Junqueira, Silas Martins.

20-38507 CDD-373.19

Índices para catálogo sistemático:

1. Ensino integrado : Livros-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

APRESENTAÇÃO DO LIVRO

Cidadania e formação política **10**

A democracia nas ruas 10
O jovem e a participação política 11

UNIDADE 1

Os primeiros Estados e formas de poder **12**

Capítulo 1 **Liberdade, poder e política** 13

A relação indissociável entre liberdade, política e poder 13
O ser humano está condenado a ser livre 14
Liberdade encarnada 14
Política: campo de manifestação da liberdade 15
O poder e os poderes 15
Somos livres? 16
O biopoder e a sociedade de controle 16
Necropolítica 18
Psicopolítica 19

A política está morrendo? 19

■ Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas 20

Capítulo 2 **Povo, território e Estado em diferentes tempos e espaços** 21

Um mundo de Estados nacionais 21

Estado, nação e Estado-nação 23
Povo, nação e território 24

■ Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas 27

Capítulo 3 **Formas de organização política: no mundo antigo e na atualidade** 28

As relações de poder na sociedade 28

Famílias e tribos: laços sociais e de poder 29

Democracia: prática política de construção coletiva 30
A democracia na Grécia antiga 31
A herança da democracia ateniense 32

A república romana e suas contradições 32

Monarquia e transmissão do poder 33

■ Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas 34

Capítulo 4 **O feudalismo na Europa medieval e no Japão** 35

Justiça pública e justiça privada 35
O poder judicial dos senhores feudais 37
Os tribunais eclesiásticos 38
O feudalismo japonês: o xogunato 39
A unificação do Japão e a presença portuguesa 40

■ Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas 41

■ Atividades 42

■ Aprofundar o conhecimento 43

UNIDADE 2

A organização do Estado moderno **44**

Capítulo 5 **O conceito de Estado moderno** 45

Do bem comum ao realismo político 45
Maquiavel e as exigências da política 45

As bases teóricas do Estado moderno 47
Hobbes: o poder soberano e o contrato social 47
Locke: a sociedade civil organizada 48
Rousseau: o acordo entre iguais 49
Montesquieu e os Três Poderes 49

■ Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas 51

Capítulo 6 **A construção do Estado moderno** 52

Máscaras da rebeldia 52

O Estado moderno e o Estado-nação 53
Quem é o Estado? 54

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

MODERNA

Os casos espanhol, inglês e francês 55
As bases econômicas do poder monárquico 56
Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas 57

Capítulo 7 Fronteiras e territórios no mundo contemporâneo 58

Fronteiras na história 58
A construção das fronteiras na configuração territorial dos Estados 61
As fronteiras em face da globalização da economia 61
Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas 63

Capítulo 8 Estado, dominação e política 64

Estado, poder e formas de dominação 64
Estado: formas de organização 66
Estado e participação política 68
Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas 70
Atividades 71
Aprofundar o conhecimento 72

UNIDADE 3

Os Estados nacionais no século XX: guerras e a crise da democracia 73

Capítulo 9 A Primeira Guerra Mundial e a crise de 1929 74

A Grande Guerra na historiografia 74
As rivalidades imperialistas 75
O nacionalismo que fomentou a guerra 76
Os nacionalismos germânico e eslavo 77
O atentado de Sarajevo e a eclosão da guerra 77
Metrópoles e colônias no conflito mundial 77
As características bélicas e as fases do conflito 78
Consequências da Primeira Guerra Mundial 78
A crise de 1929 e a Grande Depressão 80
A quebra da bolsa de valores de Nova York 81
O governo democrata de Roosevelt: o *New Deal* 82
Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas 83

Capítulo 10 O nazifascismo na Europa 84

Entre a repressão, a propaganda e o consentimento 84
Origens do fascismo na Itália 85
A Itália e a Primeira Guerra Mundial 86
Mussolini e a Marcha sobre Roma 86
Os fascistas no governo da Itália 87
Origens do nazismo na Alemanha 88
A República de Weimar na Alemanha 89
Os nazistas chegam ao poder na Alemanha 90
As Leis de Nuremberg e o início do Holocausto 91
Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas 93

Capítulo 11 A Segunda Guerra Mundial e a banalização da vida 94

A expansão territorial da Alemanha nazista 94
O expansionismo da Itália e do Japão 95
A eclosão da Segunda Guerra Mundial 95
As conquistas nazistas na Europa: 1940-1941 96
A Operação Barbarrossa: a invasão da União Soviética 97
O ataque a Pearl Harbor: os Estados Unidos entram na guerra 98
A guerra no continente africano 98
A ofensiva dos Aliados e a derrota do Eixo 99
O fim da guerra do Pacífico e a explosão da bomba atômica 100
O sofrimento da população civil 100

MODERNA

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

A política de guetização dos judeus 101
A resistência do gueto de Varsóvia 101
Barbárie e razão: a banalização da vida 102
Razão instrumental 102
O Estado totalitário 103
O mito do Estado 104
O sistema totalitário 104
Totalitarismo e terror 105
O estado de exceção como forma de governar 105
Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas 106

Capítulo 12 A bipolaridade da Guerra Fria 107
O mundo bipolar: a Guerra Fria 107
A Cortina de Ferro e o Plano Marshall 108
Conflitos armados na Guerra Fria 110
Guerra Fria e corrida espacial 112
As independências na África 113
Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas 115
Atividades 116
Aprofundar o conhecimento 117

UNIDADE 4
O Estado no capitalismo globalizado 118

Capítulo 13 O Estado na sociedade capitalista 120
O Estado capitalista: fonte de desenvolvimento ou opressão? 120
Positivismo: controle social e progresso 121
Estado capitalista e comunismo 122
Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas 126

Capítulo 14 Do Estado de bem-estar social ao Estado neoliberal 127
A Europa nos primeiros anos do pós-guerra 127
A era da prosperidade e do consumo 129
O Estado de bem-estar social 131
A crise dos anos 1970 e do Estado previdenciário 132
O Estado neoliberal e sua agenda política 133
Contestações ao modelo neoliberal 134
Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas 136

Capítulo 15 O fim da Guerra Fria e a nova ordem mundial 137
As tensões no Leste Europeu e a queda do Muro de Berlim 137
O fim da URSS e a reorganização espacial do Leste Europeu 138
O fim da Guerra Fria nos países da Cortina de Ferro 140
Nova ordem mundial: um cenário de incertezas 141
A política externa estadunidense na nova ordem mundial 143
Estados Unidos × China 144
Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas 145

Capítulo 16 Os Estados nacionais contemporâneos e seus desafios 146
Estados nacionais, identidade e globalização 146
Nações sem Estado: identidade e representação política 148
A luta dos palestinos por um Estado independente 149
A resistência palestina 150
Estados nacionais e conflitos 152
Guerras civis na África 153
Estados nacionais e seus desafios contemporâneos 154
Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas 155
Atividades 156
Aprofundar o conhecimento 157

Referências bibliográficas 158

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

MODERNA

A Base Nacional Comum Curricular

Os livros desta coleção foram elaborados de acordo com a estrutura do Novo Ensino Médio e com os objetivos de aprendizagem definidos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Homologada em dezembro de 2018, a BNCC estabelece as competências e as habilidades que todos os estudantes do Brasil devem desenvolver ao longo da Educação Básica.

Na etapa do Ensino Médio, os objetivos essenciais são aprofundar os conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental e contribuir para que os estudantes construam e realizem seu Projeto de Vida, com base em princípios de justiça, ética e cidadania. Nessa etapa, as aprendizagens essenciais estão organizadas por área do conhecimento.

Conheça, nos quadros a seguir, as competências gerais da Educação Básica, bem como as competências específicas e as habilidades da área de **Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**.

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.	Todos os capítulos.
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.	Capítulos 1, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 11, 12, 13, 15, 16.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.	Capítulos 1, 4, 6, 10, 11.
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.	Capítulos 1, 2, 3, 5, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 15, 16.
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.	Capítulos 1, 3, 14.
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.	Não trabalhado neste volume.
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.	Capítulos 1, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16.
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.	Capítulos 5, 9, 11, 14, 16.
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.	Capítulos 1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16.
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.	Capítulos 1, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 11, 14, 16.

Continua

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

MODERNA

Continuação

Competências específicas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas para o Ensino Médio	
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.	Todos os capítulos.
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.	Todos os capítulos.
(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.	Capítulos 3, 7, 8, 9, 10, 11, 13.
(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).	Todos os capítulos.
(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.	Capítulos 2, 4, 6, 9, 10, 11, 13, 16.
(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.	Capítulos 3, 7, 9, 10.
(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.	Capítulos 1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 11, 12, 13, 14, 15, 16.
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.	Capítulos 1, 2, 4, 6, 7, 8, 11, 12, 15, 16.
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.	Capítulos 7, 11, 15, 16.
(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.	Capítulos 1, 7, 15, 16.
(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).	Capítulos 2, 7, 8.
(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.	Capítulos 2, 4, 7, 8, 11, 12, 15, 16.

Continua

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

MODERNA

Continuação

(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.	Capítulos 7, 12.
(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.	Capítulos 2, 4, 7, 12, 15, 16.
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.	Capítulo 14.
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.	Capítulo 14.
(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.	Não trabalhado neste volume.
(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.	Não trabalhado neste volume.
(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.	Capítulo 14.
(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.	Capítulo 14.
(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).	Não trabalhado neste volume.
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.	Capítulos 1, 2, 7, 9, 10, 14, 16.
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.	Capítulos 1, 2, 7, 9, 14, 16.
(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.	Capítulo 9.
(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.	Capítulos 1, 10, 14, 16.
(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.	Capítulo 9.

Continua

MODERNA

Continuação

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.	Capítulos 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 16.
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.	Capítulos 1, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 13, 14, 16.
(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.	Capítulos 1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 14, 16.
(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.	Capítulos 1, 3, 5, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 16.
(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.	Capítulos 1, 3, 4, 5, 7, 8, 10, 12, 13, 16.
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.	Capítulos 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16.
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.	Capítulo 10.
(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.	Capítulo 1.
(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.).	Capítulos 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 11, 12, 13, 14, 15, 16.
(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.	Capítulos 2, 8, 12, 15, 16.
(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.	Capítulos 1, 3, 4, 5, 8, 11, 16.
(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.	Capítulos 8, 16.

MODERNA

APRESENTAÇÃO DO LIVRO

Cidadania e formação política

A democracia nas ruas

Na última década, o Brasil foi palco de acirrada disputa entre diferentes correntes políticas. As ruas foram tomadas por multidões exibindo cartazes com reivindicações dirigidas aos governantes. Os jornais estamparam continuamente manchetes destacando o cenário de crise econômica e política. Os aparelhos celulares foram inundados por mensagens compartilhadas à exaustão por meio de aplicativos, denunciando riscos à liberdade e a valores caros aos brasileiros. Pessoas se alarmaram, acreditando que este ou aquele poder do Estado preparava um golpe para solapar a democracia. Para alguns, o Brasil caminhava para o fascismo; para outros, o país estava prestes a se tornar comunista.

MARCELO BASSUL/AFP

Em abril de 2016, apoiadores e opositores de Dilma Rousseff aglomeraram-se diante da Esplanada dos Ministérios, em Brasília (DF), para acompanhar a votação que decidiu dar prosseguimento ao processo de *impeachment* da presidente. Para evitar confrontos, os dois grupos foram separados por uma área com 80 metros de largura e um quilômetro de extensão.

Nesse ambiente de debates acalorados, todo brasileiro se sentiu impelido a defender uma opinião. Nas redes sociais, discutiu-se continuamente qual deve ser o papel e a dimensão adequada do Estado: ele deve ser forte e fiscalizar o setor privado ou precisa ser reduzido e deixar o mercado se autorregular? O Estado deve ter o monopólio do uso da força? Cabe ao Estado assegurar oportunidades iguais a todos?

O debate, a autonomia do pensamento e a participação política são práticas necessárias ao exercício da democracia. Apenas sob regimes autoritários existe um povo calado. Porém, vários conceitos básicos para uma participação consciente e responsável na arena dos debates políticos ainda não são familiares a muitos brasileiros. Afinal, qual é a diferença entre governo e Estado? O que caracteriza uma democracia? O que é fascismo? Socialismo e comunismo são a mesma coisa? Quais são as atribuições dos três poderes do Estado? Existe um lugar específico a partir do qual o poder se exerce ou ele está disseminado no corpo social? Questões como essas precisam ser consideradas para que sejamos senhores de nossas ações e escolhas políticas e possamos tomar decisões acertadas em busca do bem comum.

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

STUART LUTZ/GADO/GETTY IMAGES

Jovens de vários países formaram a vanguarda dos protestos contra a Guerra do Vietnã. Na foto, jovens fazem dança circular em uma manifestação pelo fim da guerra. Washington, D.C., Estados Unidos, 1971.

O jovem e a participação política

Os jovens têm uma importância inegável como agentes de transformação. Organizados em grêmios, associações estudantis e coletivos, eles têm participado ativamente de muitos dos principais debates da atualidade. Levando isso em consideração, este livro tem como uma de suas metas contribuir para que você possa assumir protagonismo com autonomia, tornando-se capaz de fazer ponderações e agir de maneira reflexiva no cenário político. Cada capítulo oferece a você oportunidades de entender e dominar conceitos básicos e essenciais de política, reconhecer matrizes teóricas das diferentes correntes ideológicas, conhecer os contextos históricos a partir dos quais se constituíram as democracias modernas, bem como as ameaças que ainda poderão vir a destruí-las. Terá ainda a oportunidade de refletir sobre a natureza do poder e suas manifestações e sobre princípios como o da liberdade e o da justiça.

Para a elaboração deste volume, foram mobilizados conceitos e informações das disciplinas de **História**, que trata das realizações humanas no tempo – seu olhar agudo sobre o passado ajuda a encontrar respostas para importantes questões do presente e abre a possibilidade de pensar o futuro; de **Geografia**, que trata sobretudo da intervenção humana na natureza e da interação entre sociedade e espaço; de **Sociologia**, que tem a atenção direcionada para as normas sociais, as relações de poder e os conflitos gerados na vida em sociedade; e de **Filosofia**, que tem como aspecto principal o tratamento reflexivo e racional sobre o pensamento, a política, a arte e tudo que é próprio do humano. Mais do que a soma dessas contribuições disciplinares, o livro é uma unidade concebida a partir do elemento que as integra: o ser humano e suas realizações.

Bons estudos!

KENA BETANCUR/AFP

Em 2019, a sueca Greta Thunberg participou de uma conferência em que jovens de diferentes países expuseram para o Comitê das Nações Unidas para os Direitos das Crianças seus temores e críticas relativos à crise climática.

Questões

Registre em seu caderno

1. Acesse a seção de comentários de um veículo de comunicação de sua preferência e leia as postagens dos leitores em alguma notícia sobre política, economia ou questões sociais. Em sua avaliação, elas expressam um debate democrático? Justifique.
2. Há um ditado popular que diz: "Futebol, religião e política não se discutem". Você concorda com esse ditado? Por quê?

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

MODERNA

UNIDADE 1

Os primeiros Estados e formas de poder

CAPÍTULOS

1. **Liberdade, poder e política,** 13
2. **Povo, território e Estado em diferentes tempos e espaços,** 21
3. **Formas de organização política: no mundo antigo e na atualidade,** 28
4. **O feudalismo na Europa medieval e no Japão,** 35

Estado, poder e liberdade

Você já deve ter lido em reportagens e ouvido nos noticiários muitas vezes a palavra Estado. Até mesmo nas conversas cotidianas mencionamos esse termo, sem nem pensarmos sobre seu sentido. Por exemplo: quando ocorre uma enchente e os moradores reclamam que "a culpa é do Estado", que não investiu em obras de infraestrutura para sanar aquele problema; ou quando somos convocados a votar, para escolher o projeto de governo mais adequado para o Estado brasileiro.

Primeiro, é importante compreender que o Estado pode ter diferentes significações, de acordo com o momento histórico no qual está inserido. Ele é fruto da construção humana, da necessidade de organização da sociedade em determinado tempo e espaço. Por isso, possui características próprias, que visam atender aos anseios de cada civilização.

Sabemos que o Estado, como o conhecemos hoje, é uma estrutura dotada de três poderes principais, constituídos pelo Executivo, Legislativo e Judiciário. Tal aparelhamento está relacionado à forma de governo democrático que prevalece no Brasil atual. Mas nem todos os Estados são assim; a organização política dessa instituição variou muito ao longo do tempo, desde a Antiguidade até o presente, assim como sua influência e seu poder.

Como se formaram os primeiros Estados? De que maneira o Estado regulamentava a vida dos indivíduos em outros tempos? Como isso ainda ocorre na atualidade? Essas são algumas das questões que procuraremos esclarecer durante o desenvolvimento da Unidade. Você vai se deparar com conceitos muito utilizados hoje, como monarquia, república e democracia. Também será convidado a refletir sobre como se estruturou o poder do Estado, quais são seus limites e qual é sua relação com as liberdades individuais. Será que o Estado esteve e está em sintonia com os objetivos da sociedade? Atualmente, ele respeita os direitos adquiridos, como a garantia à livre manifestação? Como podemos perceber o controle e a manipulação presentes no Estado contemporâneo? É o que veremos a partir de agora.

Questões

Responda oralmente

1. Em sua opinião, o que define um Estado?
2. Em que práticas você percebe a atuação do Estado brasileiro? Cite exemplos.

MARCO LONGARI

O poder popular pode contestar as decisões do Estado de inúmeras maneiras. Uma delas se dá pelas manifestações públicas, como a demonstrada na foto ao lado, em que um estudante da Universidade de Witwatersrand, em Johanesburgo, na África do Sul, oferece flores a um policial durante protesto contra as mensalidades da instituição, em 2016.

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

CAPÍTULO 1

Liberdade, poder e política

O que define liberdade, poder e política? Como os poderes afirmam ou reprimem a liberdade? Qual é a relação entre liberdade e política?

HENFIL © IVAN CONSENZA DE SOUZA

Queremos o poder!, charge com a Graúna, uma das personagens mais famosas de Henfil, década de 1980.

(BNCC) Competências gerais: 1, 2, 3, 4, 5, 7, 9 e 10
Competências específicas: 1, 2, 4, 5 e 6
Habilidades:
EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS106 EM13CHS202 EM13CHS401 EM13CHS403 EM13CHS501 EM13CHS502 EM13CHS503 EM13CHS504 EM13CHS602 EM13CHS605

A relação indissociável entre liberdade, política e poder

A charge acima é do cartunista e jornalista Henrique de Sousa Filho, mais conhecido por Henfil (1944-1988), crítico contundente da ditadura militar, regime que vigorou no Brasil entre 1964 e 1985. No desenho, o artista utilizou a palavra **poder** como substantivo e como verbo. No primeiro caso, para designar o poder central, o governo federal, espaço institucional de decisão da política brasileira, na época ocupado por militares. Ao fazer Graúna, uma de suas personagens mais famosas, conjugar o verbo "poder" na parte inferior da charge, Henfil veiculou a ideia de que os brasileiros, unidos, poderiam derrubar o regime militar, restabelecer as eleições diretas para presidente e restaurar a democracia no país. Isto é, restituir um regime no qual os direitos e as liberdades individuais fossem respeitados.

A arte de Henfil chama a atenção por tratar do poder de maneira diferente da tradicional, que geralmente o compreende como algo que emana do Estado para o conjunto da sociedade. O poder de Estado, logicamente, é uma forma marcante de poder, mas não é a única. As Graúnas que se multiplicam na charge nos lembram da ideia presente em algumas das primeiras formulações teóricas sobre o Estado moderno, em especial nos escritos do filósofo inglês John Locke. Ele defendia que o Estado teria se originado para garantir aos cidadãos os direitos naturais à vida, à liberdade e à propriedade e que, acima do poder estabelecido por confiança aos indivíduos que ocupavam o Estado, estaria o poder maior, o poder supremo do povo.

A força desse poder supremo deriva da unidade dos poderes individuais e da liberdade de cada um para exercê-lo conjuntamente. Assim, as Graúnas indicam que não há apenas várias formas de poder, mas que também existe uma relação intrínseca entre liberdade, poder e política. Mas como isso ocorre? Vejamos a seguir.

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

MODERNA

Para assistir

Gosto de cereja

Direção: Abbas Kiarostami

País: França/Irã

Ano: 1997

Duração: 99 min

Um dos filmes mais importantes da década de 1990, claramente influenciado pela filosofia existencialista, traz a história de um homem que viaja pelas colinas de Teerã em busca de alguém que o ajude a morrer.

O ser humano está condenado a ser livre

Duas ideias centrais da **filosofia existencialista**, em especial as elaboradas pelo filósofo francês Jean-Paul Sartre (1905-1980), são pertinentes para começarmos uma reflexão sobre o conceito de liberdade. A primeira delas é que o ser humano não nasce com suas características essenciais prontas ou definidas. Uma frase famosa sintetiza essa ideia: "A existência precede a essência", ou seja, o ser humano nasce e existe antes de ser determinado por qualquer força exterior e, durante sua existência, constrói sua identidade. Ele se forma ao projetar sua consciência em direção às coisas e às pessoas, ao atuar sobre o mundo. Pode negar, afirmar ou transformar o que está dado, mas, quaisquer que sejam suas ações, sempre será o responsável por elas. A frase que resume essa segunda ideia é tão célebre quanto a primeira: "O ser humano está condenado a ser livre". Essa afirmação parece contraditória, uma vez que o conceito de obrigação se opõe ao de liberdade. No entanto, a liberdade aqui é vista como algo inerente ao ser humano, por sua característica de "vir a ser", que se completa durante sua existência. Então, a liberdade é esse poder que o ser humano tem de se constituir constantemente e do qual ele não pode fugir; para Sartre, a liberdade e o ser humano se confundem.

Liberdade encarnada

O filósofo francês Maurice Merleau-Ponty (1908-1961) tem uma visão diferente da liberdade da consciência defendida por Sartre. Para ele, essa liberdade não é absoluta, pois as decisões dos seres humanos são tomadas por uma consciência que não é apartada do mundo em que vivem.

Porém, se o mundo condiciona nossa liberdade, ele também a possibilita, uma vez que está em um processo dinâmico de mudança, assim como a própria consciência do ser humano. Dessa forma, seria impossível distinguir em nossas ações aquilo que é determinado pela situação e o que é fruto da liberdade individual.

Além disso, a existência humana é compreendida por Merleau-Ponty como uma existência encarnada. O corpo é algo sensível, um suporte para as vivências perceptíveis que possibilita o diálogo entre a consciência e as coisas do mundo.

Antes de ser pensada como conceito, a liberdade é vivida na atuação do ser humano sobre tudo o que o cerca e não pode, portanto, ser abstraída do mundo, como também não pode ser abstraída do corpo, pois a experiência só é possível pela existência corpórea e sua intermediação entre as coisas e as pessoas. A liberdade realiza-se, assim, na emaranhada teia da vivência humana.

Tirinha de Calvin e Haroldo, de Bill Watterson, 1991. Que relação você identifica entre a fala de Haroldo e a filosofia de Sartre? Você concorda com a fala do personagem?

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

MODERNA

Política: campo de manifestação da liberdade

Para a filósofa alemã Hannah Arendt (1906-1975), a tradição filosófica distorceu a ideia de liberdade ao vinculá-la ao foro íntimo de cada indivíduo, algo interior que não se manifestaria publicamente e, portanto, seria desprovido de sentido político. De acordo com a concepção tradicional, o ser humano seria livre porque teria livre-arbítrio; o espaço próprio da liberdade seria o da consciência.

Segundo a filósofa, essa desvinculação entre liberdade e política teria sido uma consequência da organização de Estados totalitários – como o nazista, o fascista e o stalinista – e do descaso de certos regimes políticos com os direitos civis. Isso teria reforçado a ideia liberal de que a liberdade só teria início onde a política terminasse.

Na filosofia política moderna, como vimos, os pactos ou contratos sociais exigiriam que os indivíduos abdicassem de parte de sua liberdade natural em troca de segurança, para que a sociedade politicamente organizada se constituísse. Nesse aspecto, a sociedade política seria, de certo modo, incompatível com a liberdade, pelo menos com a liberdade plena. Mas Arendt tinha uma compreensão diferente desse processo. Para ela,

> "[...] ação e política, entre todas as capacidade e potencialidade da vida humana, são as únicas coisas que não poderíamos sequer conceber sem ao menos admitir a existência da liberdade, e é difícil tocar em um problema político particular sem, implícita ou explicitamente, tocar em um problema de liberdade. [...] A liberdade [...] é na verdade o motivo por que os homens convivem politicamente organizados. Sem ela, a vida política como tal seria destituída de significado. A *raison d'être* da política é a liberdade, e seu domínio de experiência é a ação".
>
> ARENDT, Hannah. *Entre o passado e o futuro*. São Paulo: Perspectiva, 2005. p. 191-192.

***Raison d'être*:** razão de ser, em francês.

De acordo com Hannah Arendt, a liberdade é a razão de ser da política, o que nos faz lembrar do filósofo Aristóteles, que caracterizava o ser humano como um ser racional e político. Era no espaço público da cidade, no palco da política, que o ser humano agia livremente, de modo que os seres livres e iguais podiam existir de forma plena, usando o *logos*, a razão e o discurso.

A partir desse ponto de vista, a vida politicamente organizada não se caracterizaria, como defendiam Locke e os liberais, como uma sociedade de proprietários, tampouco como uma sociedade de trabalhadores ou operários, como pensavam os marxistas. A esfera da pólis não se enquadra em nenhuma dessas definições, uma vez que ela seria o campo da liberdade.

Sem liberdade não poderia haver política, porque a liberdade seria a inspiradora das ações humanas no âmbito coletivo; em contrapartida, sem política, foro da expressão do raciocínio, a liberdade também não poderia se manifestar.

O poder e os poderes

O poder, seja de um indivíduo, seja de uma instituição, pode ser definido como a capacidade de obter ou conseguir algo por influência, controle ou direito; ele implica, no caso do poder social, uma relação de domínio entre as pessoas. O poder não é algo que se tem, mas que se exerce entre indivíduos ou grupos, e daí decorre o estreito vínculo entre poder e política.

Para o filósofo francês Michel Foucault (1926-1984), as teorias políticas modernas e contemporâneas partem da concepção de que o poder é uma realidade única, centralizada, que emana do rei, do soberano ou do Estado, cabendo à sociedade apenas reproduzir as formas de domínio determinadas por esse poder.

Tal generalização, ainda que contenha algo de verdadeiro – pois o Estado, suas leis e instituições podem ser entendidos como instrumentos de dominação –, não é suficiente para compreendermos as relações de domínio presentes na sociedade. Foucault investigou a prática dessas relações, estabelecidas social e historicamente, e concluiu que, em vez de reduzidas a um poder central, elas seriam disseminadas e se multiplicariam em numerosos micropoderes, alguns dos quais incorporados pelas instituições do Estado. Haveria, então, muitos poderes locais e específicos espalhados na sociedade.

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

MODERNA

Em certa medida, pode-se dizer que o filósofo francês adotou uma metodologia de investigação contrária à tradição. Ele partiu de poderes periféricos e concretos para, depois, articulá-los com o poder institucional e jurídico do Estado. Investigou o funcionamento da rede de poderes da sociedade, a dominação entre os indivíduos – seus mecanismos e discursos, suas técnicas e táticas – e o modo como as pessoas, seus comportamentos e seus corpos seriam subjugados, controlados e determinados.

Foucault estudou sobre as relações de poder desenvolvidas nas prisões, nas escolas e nos hospitais psiquiátricos, investigou os saberes envolvidos nelas e abordou os mecanismos de exclusão da loucura, de controle da sexualidade e da vigilância de prisioneiros. Em suas pesquisas, destacou dois aspectos que fogem completamente às análises tradicionais de poder: a existência de uma relação intrínseca entre poder e saber e o aspecto produtivo, realizador, do poder.

Toda prática disciplinar ou de dominação relaciona-se a uma série de saberes. Em uma prisão, por exemplo, desenvolve-se a organização espacial dos presos, o controle dos detentos, um regime de vigilância constante: criam-se métodos de observação, formas de registro, técnicas de inquérito etc. Nesse regime, há um saber inerente aos mecanismos de poder criados ali. O mesmo pode ser dito das relações dominadoras desenvolvidas em um hospício, em uma escola ou em outra instituição. Neles também se acumulam saberes relacionados às diferentes técnicas de dominação. Para Foucault, poder implica saber e vice-versa.

De maneira original, o filósofo francês entendeu que o poder não é só elemento de repressão; antes de tudo, ele elabora saberes, cria discursos, inventa aparelhos, induz ao prazer. O poder cria técnicas que tornam possíveis seu desenvolvimento, circulação e manutenção na sociedade.

Como vimos, essas primeiras reflexões apresentadas estabelecem vínculos indissociáveis entre liberdade, poder e política. A liberdade, em Sartre, é algo que se confunde com o próprio ser humano; ele é livre e responsável pelo seu vir a ser. Mas, como apontou Merleau-Ponty, isso acontece no corpo e por meio dele, assim como no mundo e por meio das coisas e da sociedade. Tal realidade influencia o poder de ser livre, traçando suas possibilidades e limites. Já Arendt nos demonstra como se dá o vínculo entre a liberdade e a política, já que a política só teria sentido como expressão da liberdade. As investigações de Foucault ressaltam que o poder não se restringe ao Estado e que existem diversos poderes disciplinares, cujas técnicas e saberes próprios induzem ou determinam comportamentos na família, na escola, na empresa ou indústria, no hospital, na prisão etc.

Somos livres?

CORTESIA PEST CONTROL, BANKSY, BOSTON, 2010

Um carimbo de cancelado está sobre a frase "Siga seus sonhos" (em tradução do inglês). Grafite do artista britânico Banksy, conhecido por produzir obras críticas à sociedade contemporânea. Até que ponto o ser humano pode, nesta sociedade, realizar seus sonhos?

Todas essas colocações nos estimulam a formular uma nova questão: somos livres na sociedade contemporânea? A política e as relações atuais de poder favorecem ou impedem a nossa liberdade?

Podemos responder a essa pergunta de várias maneiras, dependendo da compreensão que temos da sociedade e do papel que desempenhamos nela. Vamos realizar uma reflexão sobre esse tema dando continuidade ao pensamento de Foucault, que identifica o surgimento de uma nova técnica de poder: o biopoder. Esse conceito mostrou-se tão profícuo que inúmeros pensadores desenvolveram suas reflexões sobre o poder a partir dele, atualizando-o ou opondo-se a tal ideia.

O biopoder e a sociedade de controle

Foucault detectou outro mecanismo de dominação interligado às técnicas disciplinadoras, o qual denominou **biopolítica** ou **biopoder**, algo que teria emergido em meados do século XVIII, somando-se à característica disciplinar da sociedade. O âmbito disciplinar estaria relacionado ao ato de subjugar o corpo dos indivíduos, tornando-os dóceis e determinando seu comportamento. A tecnologia do biopoder, por sua vez, estaria voltada para o controle da população em um nível mais amplo, abarcando, por exemplo, o nascimento e a mortalidade, a saúde, a doença, a duração da vida, a velhice e o urbanismo. Enquanto as técnicas de disciplina teriam como objetivo fazer com que os indivíduos se submetessem às normas de conduta, os mecanismos do biopoder seriam utilizados para gerenciar populações inteiras de indivíduos já disciplinados. Como exemplo, podemos citar campanhas de vacinação, políticas de natalidade e de combate à mortalidade infantil, planos de seguridade social, programas voltados para a terceira idade, programas de combate à degradação do meio ambiente etc.

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

MODERNA

(BNCC) Competências específicas: 1, 2, 4, 5 e 6; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS106 EM13CHS202 EM13CHS403 EM13CHS501 EM13CHS502 EM13CHS503 EM13CHS504 EM13CHS605

De olho no presente

Biopolítica e coronavírus

Em 2020, o nível alarmante de contaminação e mortes ocasionado pelo coronavírus gerou grande preocupação em todo o mundo. Dadas as dimensões da pandemia, os recursos médicos e hospitalares não permitiam atender a todos os necessitados ao mesmo tempo. Algumas declarações de políticos expressaram o desprezo pela velhice, próprio de uma sociedade que enaltece o tempo presente, e pela vida humana. Leia o texto abaixo, escrito em plena crise sanitária, e responda às perguntas.

"Nossos anciãos já são vistos, muitas vezes, como um estorvo na vida ocupada de seus parentes. As mensagens que lhes são enviadas durante esta crise de saúde podem reforçar sua sensação de serem seres caducos e dispensáveis, e que sua morte não é tão preocupante porque eles 'já viveram'. Eles estão ouvindo que, se os recursos de saúde não permitirem atenderem a todos [...], uma seleção de corpos será feita por idade, patologias prévias, expectativa de vida, qualidade de vida e também 'valor social'. [...]

Parece que nossos idosos só se tornaram visíveis depois de sua morte. Morte que revelou sua situação de desamparo. Muitos de nossos idosos estão enfrentando doenças e ameaças de morte em uma situação de solidão. [...] Todos eles enfrentam sua situação na maior solidão."

BLANCO, Manuel Fernández. Coronavirus, ancianos y biopolítica. *La Voz de Asturias*, 27 mar. 2020. Disponível em <https://www.lavozdeasturias.es/noticia/opinion/2020/03/27/span-langglcoronavirus-ancianos-biopolitica-span/0003_202003E27P56991.htm>. Acesso em 16 jun. 2020. (Tradução nossa).

Questões

Registre em seu caderno

1. **Relacione as informações do texto às características da biopolítica.**
2. **Dê sua opinião sobre o assunto.**

As tecnologias políticas da disciplina e do biopoder se inter-relacionariam e formariam uma unidade capaz de organizar a vida, disciplinando-a do ponto de vista individual e normatizando-a coletivamente. A sujeição do corpo (individualismo) e o controle das populações (massificação) seriam as duas faces características da organização do poder no século XXI. **Doc. 1**

O filósofo francês Gilles Deleuze (1925-1995), apoiando-se nas formulações de poder disciplinar e biopoder de Foucault, elaborou uma teoria que se diferenciou dessas ideias, ao mesmo tempo que as atualizou e aprofundou alguns de seus aspectos. Para Deleuze, a partir da Segunda Guerra Mundial, estabeleceram-se uma nova ordem social e uma organização diversa do poder, que ultrapassaram a sociedade da disciplina.

Essa forma de poder, que o filósofo nomeou de **sociedade de controle**, corresponderia às mudanças trazidas pelo capitalismo, especialmente à inserção cada vez mais intensa da tecnologia na sociedade. Assim, a vigilância regional, local ou institucional, como as famílias, as escolas, as prisões, os hospitais e as fábricas – base do poder disciplinar –, estariam em crise, sendo ultrapassadas por controles ainda mais amplos e abertos.

Vários exemplos podem ser utilizados para atestar a crise das instituições onde se propaga o confinamento e, ao mesmo tempo, as novas formas de controle: no regime prisional, a utilização de penas substitutivas ou alternativas e o emprego de tornozeleiras eletrônicas; na escola, a disseminação da ideia de que a formação deve ser contínua e a ampliação do ensino a distância; no trabalho, a constituição da empresa com uma organização diferente e a instituição do trabalho remoto ou *home office*, que impõe formas mais eficazes de controle de desempenho e de exploração.

O poder, então, estaria mudando de características, ampliando-se e se aprofundando na vida da sociedade a partir da ascensão da informática. Parece fora de questão que os aparelhos tecnológicos mais recentes, como o celular, o computador, os programas de mapeamento, o GPS etc., realmente propiciam o controle mais amplo do conjunto da sociedade. **Doc. 2**

IGOR ALECSANDER/ISTOCK PHOTO/GETTY IMAGES

Jovem brasileira, estudante de uma instituição de ensino a distância, em atividades escolares. O uso da tecnologia informacional se disseminou por toda a sociedade e em todas as áreas de atuação, como no trabalho, nos estudos, na ciência e na arte. Ao mesmo tempo que isso traz benefícios e conforto, propicia, cada vez mais, o controle social dos indivíduos.

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

MODERNA

Professor, caso seja necessário, explique aos alunos que Estado de sítio é um regime jurídico excepcional e temporário diante de uma situação de perigo para a ordem pública – como guerras, epidemias, terremotos –, no qual as autoridades são investidas de poderes extraordinários e as liberdades dos cidadãos são restringidas.

(BNCC) Competências específicas: 1, 5 e 6
Habilidades:
EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS501 EM13CHS502 EM13CHS503 EM13CHS504 EM13CHS602 EM13CHS605

Necropolítica

O historiador e filósofo camaronês Joseph-Achille Mbembe parte do conceito de biopoder para desenvolver uma nova abordagem sobre o poder e a política contemporânea. Ele cunhou os termos **necropolítica** e **necropoder** para designar os regimes, sistemas ou técnicas de poder baseados em políticas relacionadas à morte, os quais vigoram especialmente no Estado de exceção ou Estado de sítio.

Foucault havia refletido sobre o uso do biopoder para justificar as políticas relacionadas à morte, como as praticadas nos regimes totalitários, nas guerras, nas ações de extermínio dos inimigos externos e internos, nas colonizações etc. Como um Estado, que tem o objetivo central de fazer viver, poderia utilizar a morte como um aparato desse poder? Foucault encontra essa justificação no **racismo**.

"[...] o racismo vai permitir estabelecer, entre a minha vida e a morte do outro, uma relação que não é uma relação militar e guerreira de enfrentamento, mas uma relação do tipo biológico [...] a morte do outro, a morte da raça ruim, da raça inferior (ou do degenerado, ou do anormal), é o que vai deixar a vida em geral mais sadia; mais sadia e mais pura. [...] A raça, o racismo, é a condição de aceitabilidade de tirar a vida numa sociedade de normalização."

FOUCAULT, Michel. *Em defesa da sociedade*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010. p. 215.

Mbembe concorda com o filósofo francês: o racismo é também uma tecnologia destinada a permitir a morte de uns para a continuidade de outros. No entanto, a noção de biopoder não é suficiente para compreendermos as diversas formas de submissão da vida ao poder da morte nas sociedades contemporâneas.

Mbembe utiliza inúmeros exemplos de Estados necropolíticos, como o nazista e o fascista, mas também eventos e sistemas que teriam prenunciado o necropoder, como as *plantations* e a situação dos indígenas e africanos escravizados nas colônias, nas quais era permitido o estado de violência permanente em nome da "civilização". Mas, para ele, a forma mais bem-sucedida de necropoder contemporâneo seria a ocupação colonial da Palestina, onde, além das mortes, houve fragmentação territorial, para facilitar a vigilância, a reclusão e o controle. Isso incluiu ainda técnicas de inabilitação do inimigo – sabotagem sistemática da rede de infraestrutura social e urbana; apropriação dos recursos de terra, água e espaço; demolição de casas, estruturas de transmissão de energia elétrica, estradas; destruição de hospitais, equipamentos médicos e símbolos culturais.

A ocupação da Palestina evidencia que a necropolítica não está sozinha, mas ligada a um processo em que diversas formas de poder se misturam: o disciplinar (divisão e confinamento), o biopolítico (controle sobre a vida) e o necropoder (controle sobre a morte).

O necroestado

"O Estado brasileiro sempre foi um necroestado. É um Estado de organização da morte, do extermínio, da espoliação [...] que é a maneira que o Estado tem de lembrar a uma parcela fundamental da população que ela não tem nenhuma condição de sujeito, que ela não existe como sujeito. Por isso falar [...] que estamos perdendo direitos, que nossa democracia está em perigo... Há uma contradição na colocação, porque não é possível que algo que nunca existiu esteja em perigo."

Intervenção oral do filósofo brasileiro Wladimir Safatle no debate Trabalho e os limites da democracia no Brasil. *TV Boitempo*. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=D8HaJXn6Zbs>. Acesso em 16 jun. 2020.

Questões

Registre em seu caderno

1. Você concorda com a posição do filósofo, que afirma que o Estado brasileiro é necropolítico? Por quê?
2. Quais seriam os alvos do necropoder?

MARC FERREZ/COLEÇÃO GILBERTO FERREZ/INSTITUTO MOREIRA SALLES

Trabalhadores escravizados na colheita de café, c. 1882. Fotografia de Marc Ferrez.

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

MODERNA

Psicopolítica

Para o filósofo sul-coreano Byung-Chul Han, os conceitos de sociedade disciplinar e biopoder não consideram uma característica central dos atuais regimes neoliberais, que, antes de tudo, explorariam a psique humana, buscando internalizar na mente dos indivíduos os ideais relacionados à produtividade. Por isso, Han cunha o termo de **psicopolítica** para nomear as técnicas de poder do neoliberalismo, que têm nas mídias digitais seu principal suporte.

"A técnica de poder do regime neoliberal assume uma forma sutil. Não se apodera do indivíduo de forma direta. Em vez disso, garante que o indivíduo, por si só, aja sobre si mesmo de forma que reproduza o contexto de dominação dentro de si e o interprete como liberdade."

HAN, Byung-Chul. *Psicopolítica*: o neoliberalismo e as novas técnica de poder. Belo Horizonte: Âyiné, 2018. p. 44.

Produtividade, desempenho e eficácia são noções internalizadas, mas que podem ser quantificadas. O sujeito se autoimpõe jornadas de trabalho cada vez mais intensas e metas mais ambiciosas, de tal maneira que a linha divisória entre o trabalho e a vida se perde. Há uma espécie de autoexploração que serve ao sistema neoliberal.

Além disso, o indivíduo "empreendedor" age como se fosse sujeito de seu destino, cujas ações visam concretizar uma vida de sucesso, um projeto cujo êxito depende apenas dele.

No entanto, trata-se de um novo tipo de sociedade de controle com base em uma ilusão de liberdade. O indivíduo se sente livre, mas todos os seus passos, comportamentos e desejos são controlados por meio dos dados virtuais que ele, voluntariamente, oferece às grandes empresas e aos governos quando utiliza os produtos e serviços tecnológicos. Ao mesmo tempo, como já vimos, quem detém esses dados os usa comercial e politicamente, induzindo suas decisões em diversas instâncias. O controle da sociedade neoliberal é muito mais intenso e preciso do que o da sociedade disciplinar, que é restrito às instituições fechadas.

A política está morrendo?

O escritor bielorrusso Evgeny Morozov chama a atenção para mais uma consequência da lógica informacional nas sociedades contemporâneas: a tendência de tratar os problemas como questões informacionais, solucionáveis por meio das técnicas da informação e de aplicativos. De acordo com Morozov, isso leva a uma descontextualização social, econômica, política e histórica do problema em pauta. Dessa maneira, as causas reais não são enfrentadas, e tenta-se, ilusoriamente, resolver os conflitos tratando apenas de seus efeitos. Segundo o escritor, houve também uma ampliação do gerenciamento algorítmico dos problemas – com base em cálculos e análise de dados – relativos a saúde, educação, fome, pobreza etc., o que ocasiona o esvaziamento da política, isto é, do debate e da tomada de decisões que não se restringem às soluções técnicas. **Doc. 3** As reflexões de Morozov instigam uma pergunta que ainda não tem resposta definitiva, mas que se apresenta como uma questão desafiadora para pensarmos o futuro próximo: o crescimento do poder tecnológico seria o caminho para o fim da política e da liberdade?

Aprender a argumentar

Falácias: raciocínios incorretos com aparência de corretos

Sabemos que a lógica é uma área de estudo que tem como centro a investigação dos argumentos, que expressam os nossos raciocínios; quer dizer, por meio de análise, a lógica tem o propósito de diferenciar argumentos válidos de inválidos ou fortes de frágeis. Nesta seção, trataremos agora das falácias. Mas o que são falácias?

"No estudo da lógica é costume reservar o nome de 'falácia' àqueles argumentos ou raciocínios que, embora incorretos, podem ser psicologicamente persuasivos. Portanto, definimos falácia como uma forma de raciocínio que parece correta, mas que, quando examinamos cuidadosamente, não o é."

COPI, Irving M. *Introdução à lógica*. 2. ed. São Paulo: Mestre Jou, 1978. p. 73.

"Falácia é um defeito de raciocínio [...]. Em geral, esse defeito passa desapercebido, criando a ilusão de se estar na presença de um raciocínio correto. [...] As falácias podem afetar quer raciocínios dedutivos, quer os indutivos."

BRANQUINHO, João; MURCHO, Desidério; GOMES, Nelson Gonçalves. *Enciclopédia de termos lógico-filosóficos*. São Paulo: Martins Fontes, 2006. p. 327.

Exercitar a argumentação

Registre em seu caderno

- **A partir das citações, responda: por que os argumentos abaixo são considerados falaciosos?**
  - **a)** A1: Ele é uma boa pessoa, trabalhador, filho e pai exemplar, é carinhoso e ama sua esposa. Ele não parece ser um indivíduo capaz de fraudar os impostos. Nesse sentido, ele deve ser absolvido dessa acusação.
  - **b)** A2: A liberdade é uma aspiração humana natural. O Estado deve garantir os direitos naturais básicos, como o direito à vida e à liberdade. Jonas é um bom homem, que apenas cometeu um erro. Por isso, deve ser libertado.

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

MODERNA

Doc. 1

Disciplina e gerenciamento da vida

"[...] tudo sucedeu como se o poder, que tinha como modalidade, como esquema organizador, a soberania, tivesse ficado inoperante para reger o corpo econômico e político de uma sociedade em via, a um só tempo, de exploração demográfica e de industrialização. De modo que à velha mecânica do poder de soberania escapavam muitas coisas, tanto por baixo quanto por cima, no nível do detalhe e no nível da massa. Foi para recuperar o detalhe que se deu uma primeira acomodação: acomodação dos mecanismos de poder sobre o corpo individual, com vigilância e treinamento – isso foi a disciplina. [...] E, depois, [...] uma segunda acomodação, sobre os fenômenos globais, sobre os fenômenos de população, com os processos biológicos ou biossociológicos das massas humanas.

Temos, pois, duas séries: a série corpo – organismo – disciplina – instituições; e a série população – processos biológicos – mecanismos reguladores – Estado. Um conjunto orgânico institucional: a organodisciplina da instituição, se vocês quiserem e, de outro lado, um conjunto biológico estatal: a biorregulamentação pelo Estado."

FOUCAULT, Michel. *Em defesa da sociedade*: curso no Collège de France (1975-1976). 2. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010. p. 210.

Doc. 2

DANIEL GARCIA

Doc. 3

Das narrativas complexas às regras algorítmicas

"Por mais que os bancos de dados tenham uma capacidade infinitamente maior do que a dos cérebros humanos, eles ainda carecem de um componente crucial: a capacidade de narrar a realidade a partir de determinado ponto de vista histórico e o ideológico. Os criadores desses sistemas, evidentemente, tentam ao máximo transformar essa deficiência num grande benefício disfarçado, apresentando-a como um passo rumo à objetividade que, uma vez universalizada, nos permitirá levar a política além da ideologia para o domínio dos dados empíricos e da racionalidade.

Há boas razões para resistir a essa tentação. A premissa básica da democracia não é a de que vamos acabar obtendo a resposta mais congruente com a realidade empírica, e sim que vamos elaborar mecanismos e procedimentos institucionais que permitam às pessoas com visões bastante diversas e opostas não apenas se enfrentarem abertamente, como aproveitarem essa oposição para reforçar a saúde do sistema político."

MOROZOV, Evgeny. *Big Tech*: a ascensão dos dados e a morte da política. São Paulo: Ubu Editora, 2018. p. 141-142.

(BNCC) Competências específicas: 1, 2, 4 e 5
Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS106 EM13CHS202 EM13CHS401 EM13CHS403 EM13CHS501 EM13CHS504

Atividades

Compreender

Registre em seu caderno

Doc. 1

1. O texto trata de três poderes ou técnicas de poder. Quais são eles?
2. Por que, segundo Foucault, o poder de soberania teria ficado inoperante?
3. Explique os dois esquemas, de acordo com a reflexão de Foucault:
   a) corpo – organismo – disciplina – instituições;
   b) população – processos biológicos – mecanismos reguladores – Estado.
4. Dê exemplos de sua própria experiência de vida relacionados ao poder disciplinar e ao biopoder.

Doc. 2

5. Que relação há entre essa imagem e a sociedade de controle?
6. Qual é a sua opinião sobre a imagem?

Doc. 3

7. Segundo Morozov, qual é a grande deficiência das respostas baseadas na inteligência artificial em relação ao cérebro humano? De que forma essa deficiência colocaria em risco a democracia?
8. Você pensa que os sistemas tecnológicos atuais podem, de fato, afetar a política e a democracia?

Retomar

9. Responda às questões-chave do início do capítulo.
   - O que define liberdade, poder e política? Como os poderes afirmam ou reprimem a liberdade? Qual é a relação entre liberdade e política?

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

MODERNA

CAPÍTULO 2

Povo, território e Estado em diferentes tempos e espaços

O que significam povo e território no contexto dos Estados nacionais modernos? Como o povo participa da vida política nos Estados nacionais?

(BNCC) Competências gerais: 1, 4 e 9
Competências específicas: 1, 2, 4, 5 e 6
Habilidades:
EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS104 EM13CHS106 EM13CHS203 EM13CHS204 EM13CHS206 EM13CHS401 EM13CHS502 EM13CHS603 EM13CHS604

Um mundo de Estados nacionais

Os mapas são representações geométricas planas, simplificadas do todo ou de parte da superfície terrestre. Essas representações podem ser feitas sobre uma folha de papel ou sobre telas e monitores de qualquer tipo, como os de computadores, *tablets* ou telefones celulares.

Um mapa bastante estudado nas escolas é o **mapa-múndi político**. Ele é um retrato instantâneo de realidades políticas do mundo em que vivemos. Mostra um mundo de **Estados nacionais territoriais** que denominamos de **países**. A partir daí, surgem diversas questões, como: o que são os Estados nacionais? Como eles se formaram ao longo do tempo e em diferentes espaços?

Essas questões são o objeto de estudo deste capítulo. Ao término de seu estudo, é bem provável que você consiga respondê-las com mais facilidade. Vamos começar pela seguinte pergunta, que é uma das mais frequentes em Geografia: quantos países existem atualmente no mundo? Para isso, leia o texto a seguir.

"[...] Dependendo dos critérios utilizados, ou de que instituição usar como fonte da informação, o número pode variar entre 193 e 206. Na verdade, a resposta depende de como exatamente se define um 'país'.

'Para que se possa considerar um país, uma região precisa ter um território definido, ser habitado com algum grau de permanência, ter instituições políticas e governo próprio, ter a independência reconhecida por outros Estados soberanos e interagir diplomaticamente com outros países', disse [...] Martin Purvis, especialista em Geografia, História e Política da Universidade de Leeds, na Inglaterra.

Mas é nos últimos dois critérios que as coisas se complicam. Há territórios que declararam sua independência e até funcionam, em grande parte, como países, mas não tiveram sua soberania reconhecida por toda a comunidade internacional. [...]

ALEXTRIMS/SHUTTERSTOCK

O mapa político do mundo com os países e as respectivas bandeiras.

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

MODERNA

‘O reconhecimento de um país por outro é sempre uma negociação de interesses. Por exemplo, após a revolução comunista na China, dissidentes capitalistas fundaram Taiwan, e o país chegou a ser membro da ONU. Mas a China é um país de muito peso na comunidade internacional. Em 1971, a República Popular da China entrou na ONU e Taiwan foi retirado. Vários países deixaram de reconhecê-lo’, explica.

As Nações Unidas são a principal referência no número de países conhecido pela maioria das pessoas, mas a organização não está livre de polêmicas.

Desde 2011, com a entrada do Sudão do Sul, o órgão tem 193 países-membros, considerados Estados soberanos, com suas próprias fronteiras e governos independentes. E também conta com dois Estados observadores, o Vaticano e a Palestina, o que dá um total de 195 países. [...]

Na prática, [...] um Estado só se torna membro quando o Conselho de Segurança recomenda sua entrada na Assembleia Geral. No Conselho, a adição de um novo país tem de ser aprovada por ao menos nove dos 15 membros, sem que um dos cinco membros permanentes (China, Estados Unidos, Reino Unido, França e Rússia) use seu poder de veto. [...]”

COSTA, Camilla. Quantos países existem – e por que é tão difícil responder a essa pergunta? *BBC News Brasil*, 17 maio 2019. Disponível em <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-48207606>. Acesso em 29 jun. 2020.

Como se percebe, o reconhecimento de um novo país envolve uma série de questões e interesses, sobretudo dos países-potências, reflexo da atual geopolítica mundial. Para que um país seja aceito como um Estado nacional no campo internacional, portanto, é preciso que tenha a sua individualidade reconhecida, o que só é possível por meio de sua soberania, ou seja, de sua independência diante de interesses externos. A soberania, nesse sentido, refere-se ao poder, à autoridade e à independência de um Estado na relação com os demais.

Taiwan, como apontado no texto, vem tentando se legitimar enquanto Estado nacional na Organização das Nações Unidas (ONU) há décadas, mas não consegue porque não tem sua soberania reconhecida pela China. O processo que reconhece um Estado nacional na atualidade faz parte de um jogo geopolítico em constante transformação. Dependendo dos resultados desse jogo, um novo país pode surgir no mapa-múndi.

Ao compararmos dois mapas do mundo, um recente e outro de dois séculos atrás, vamos perceber que daquele período para cá aconteceram grandes transformações políticas que culminaram na atual divisão política do mundo. O desmoronamento de grandes impérios coloniais europeus, ainda no início do século XIX, propiciou que muitos de seus territórios em outros continentes se tornassem independentes e, assim, surgissem novos Estados nacionais, cada qual com seu governo, soberania, território e população próprios.

Muitos **territórios coloniais**, entretanto, não conseguiram sua emancipação e continuaram sob o domínio de outros países. Atualmente, existem pelo menos sessenta exemplos dessa situação, como a Groenlândia (Dinamarca), Guiana Francesa e Martinica (França), Bermudas (Reino Unido), Samoa Americana (EUA) etc., que são mantidos geralmente na condição de possessões ultramarinas.

As consequências desse processo histórico e geográfico nos permitem concluir que, com exceção das terras geladas da Antártida, não há um limite de terra na superfície do planeta que não pertença a um Estado nacional. Portanto, é importante assinalar e entender que o conceito de **território**, em particular o de território nacional, está inteiramente associado à ideia de **poder**, **domínio** e **apropriação**.

ALEXANDRE BOERO/SHUTTERSTOCK

Sede da ONU. Nova York, Estados Unidos, 2019.

O que é geopolítica

A geopolítica está relacionada com a geografia política. Em 1897, o geógrafo alemão Friedrich Ratzel (1844-1904) definiu **geografia política** como a “ciência que estuda a luta pelo espaço territorial”. Sua concepção estava pautada nas relações políticas dos Estados para garantir seu território e os meios de subsistência à sua população. Em 1905, o cientista político sueco Rudolph Kjéllen (1864-1922) cunhou o termo **geopolítica** como sendo o estudo das estratégias para a obtenção de poder sobre determinado território. De lá para cá, o conceito de geopolítica vem se definindo como a disputa de poder entre os Estados por áreas de influência em escala mundial, seja por pressão econômica, uso de aparato militar ou estratégias políticas e diplomáticas de um Estado sobre outros Estados ou regiões.

Possessão ultramarina: território separado geograficamente do país de que faz parte ou do qual está sob domínio político-administrativo. Reino Unido, França, Espanha, Portugal, Holanda, Estados Unidos, Nova Zelândia, Dinamarca, Austrália e Chile são exemplos de países que apresentam possessões ultramarinas.

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

MANUAL DO PROFESSOR

Estado, nação e Estado-nação

O mundo atual é formado por quase duas centenas de **Estados nacionais** independentes e soberanos, reconhecidos por seus pares, com diferentes extensões territoriais e poder político-econômico em nível nacional e internacional. No âmbito nacional, o Estado é responsável, entre outras atribuições, pela criação de políticas públicas de educação, saúde e segurança e por gerenciar e equipar seu território com obras de infraestrutura, como rodovias, portos, aeroportos, hidrelétricas etc.; na esfera internacional, é responsável principalmente pelas relações exteriores e pelo controle, defesa e vigilância de suas fronteiras. O **governo**, amparado pela Constituição e suas leis, configura-se como a autoridade máxima do Estado democrático para tais funções e obrigações.

DANIEL BADRA/GETTY IMAGES

Militares do exército brasileiro realizam vigilância no posto de controle da imigração federal no primeiro dia de fechamento da fronteira entre o Brasil e o Uruguai devido ao novo coronavírus. Santana do Livramento (RS), março de 2020. Esse é um exemplo das atribuições do Estado em nível internacional e diz respeito ao controle, à defesa e à vigilância das fronteiras nacionais.

Há Estados que são gigantes territoriais, como a Rússia e o Canadá, e outros que são pequenos países insulares, como as Ilhas Maldivas, no Oceano Índico. Da mesma forma, alguns Estados se caracterizam como potências econômicas – caso dos EUA, China e Alemanha, ao passo que outros possuem baixo Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), como o Níger e a República Centro-Africana.

A configuração político-territorial resulta de inúmeras transformações derivadas de guerras, conflitos internos, acordos e tratados. Novas alterações podem vir a ocorrer, face a novas guerras ou a movimentos separatistas, de modo que o mapa-múndi político nunca poderá ser considerado definitivo.

Para entender o mundo que se organiza hoje em Estados nacionais ou países, é preciso considerar os processos históricos de formação do **Estado nacional moderno**. Diante disso, é possível refletir sobre aproximações entre os conceitos de **Estado** e **nação**, considerando alguns pontos importantes a seguir.

- "O Estado pode ser entendido como entidade abstrata, constituída por instituições de caráter político que comandam e organizam a vida em sociedade.
- Embora possam ser identificadas diferentes formas de Estado na história, em sua relação com povos e nações, foi na **Europa moderna** que surgiu a realidade política do **Estado nacional**.
- As noções de Estado e nação estão interligadas e deram origem a uma nova concepção, a de **Estado-nação**. Mas eles não se confundem: enquanto o Estado é uma realidade **jurídico-político-administrativa**, a **nação** é uma realidade **sociológica e cultural** – grupos com identidade étnico-cultural, territorial, linguística, religiosa, que compartilham as mesmas tradições culturais etc.
- Embora haja muitas divergências entre autores e correntes de pensamento, a ideia mais aceita é a de que existiram variadas formas de Estado anteriores à Europa moderna – como reinos, impérios, tribos e clãs da África, América pré-colombiana ou do chamado Oriente Médio."

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. *Dicionário de conceitos históricos*. São Paulo: Contexto, 2009. p. 115-118.

Índice de Desenvolvimento Humano (IDH): indicador socioeconômico definido com base em três critérios: renda, saúde e educação. Começou a ser amplamente utilizado pela ONU para "medir" a situação de um país, pautar necessidades mundiais e sugerir políticas públicas em escala nacional e mundial. A partir de 2010, a ONU incorporou em sua metodologia outros aspectos indicativos do desenvolvimento humano, como a participação democrática, equidade, sustentabilidade etc., pois ficou evidente que o IDH não era mais suficiente para comparar a situação socioeconômica entre os diferentes países.

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

MODERNA

É importante considerar que, em sua grande maioria, os processos de formação dos Estados nacionais não se deram de forma pacífica, mas, sim, por meio do uso da força por parte dos governos centrais. Por exemplo, de forma coercitiva, uma minoria étnica é subjugada por uma maioria nacional, que assume o controle do Estado e impõe uma unidade linguística, política e cultural no país. Os elementos culturais do grupo dominante passam a ser os únicos aceitos como "nacionais", em um processo historicamente construído. Isso ocorre também ao se elegerem **símbolos** e **heróis** que passam a ser representativos e comuns a todos os habitantes, em detrimento de expressões de outras culturas e grupos sociais.

A opressão e a perseguição a minorias étnicas como bascos, catalães e galegos ao longo da ditadura franquista na Espanha (1936-1975) se configura como um desses exemplos. A imposição do idioma russo à população das repúblicas que formaram a União Soviética entre 1922 e 1991 e do mandarim aos povos do Tibete por membros da maioria han é outro exemplo de centralização do poder por uma maioria étnico-cultural. O Tibete, que era um país independente, foi invadido e anexado pela China em 1955, e, até hoje, o povo original resiste fortemente à assimilação cultural chinesa.

Dessa forma, vemos como a ideia de nação pode, muitas vezes, ser "inventada", pois nesse caso a **identidade nacional** não é construída historicamente pelo povo, mas imposta por uma parcela da sociedade, de acordo com sua perspectiva e interesses.

GABRIELE HOLTERMANN-GORDEN/PACIFIC PRESS/LIGHTROCKET/GETTY IMAGES

Manifestantes comemoram o 61º aniversário da revolta tibetana contra a invasão chinesa, em 1959. Nova York, Estados Unidos, 2020.

O **território brasileiro**, por exemplo, é habitado por mais de 280 **povos** ou **etnias indígenas**, que falam mais de 180 línguas ou dialetos pertencentes a cerca de trinta diferentes famílias linguísticas. Desses povos, mais de sessenta são isolados ou de contato recente com a sociedade "nacional". Somando os traços culturais, étnicos e linguísticos desses e de outros povos originários à cultura dos colonizadores portugueses, dos africanos escravizados trazidos à força e das diversas comunidades de origem estrangeira que migraram para o país, poderíamos dizer que a formação da sociedade e do território brasileiro foi muito mais pautada pela **diversidade** do que pela **unidade nacional**.

O Tratado de Versalhes

"O Tratado de Versalhes, assinado ao final da Primeira Guerra Mundial, traz um padrão de Estados-nação [...] que exige uma coincidência entre as fronteiras territoriais do Estado com as da nacionalidade e língua. O modelo não funcionaria, segundo [o historiador Eric] Hobsbawm, considerando que os Estados que se reerguem das ruínas dos antigos impérios eram inevitavelmente multinacionais."

LOPES, Marina Carvalho. *Nação e nacionalismo*: uma revisão bibliográfica. Universidade Federal de Uberlândia. Disponível em <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/21789/1/Na%C3%A7aoNacionalismoRevisao.pdf>. Acesso em 30 jun. 2020.

(BNCC) Competências específicas: 1, 2 e 6; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS203 EM13CHS204 EM13CHS603 EM13CHS604

Questão

Registre em seu caderno

- **Em sua opinião, por que o historiador britânico Eric Hobsbawm apontou que o novo padrão de Estados-nação surgido no pós-Primeira Guerra não funcionaria?**

Povo, nação e território

É importante realçar que os termos "povo", "população" e "habitantes" envolvem tanto os significados conhecidos pelo senso comum como os conceitos de caráter científico. Assim, embora esses termos sejam, frequentemente, utilizados como sinônimos, não querem dizer exatamente a mesma coisa.

População e **habitante** são conceitos de caráter demográfico, pois referem-se, essencialmente, ao contingente de pessoas que vivem em determinada área ou território. Por exemplo, os resultados do censo demográfico do país, colhidos e divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), têm como referência dados e informações sobre a população e sobre o conjunto dos brasileiros natos e dos habitantes naturalizados.

Han: grupo étnico que representa cerca de 90% da população chinesa, ou seja, representa o maior grupo étnico da China (e do mundo).

Senso comum: conhecimento desprovido de caráter científico; popular.

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

COPIA

O termo **povo**, por sua vez, quase sempre está associado a parcelas da população, pessoas ou grupos sociais explorados economicamente, desfavorecidos socialmente ou alijados dos centros de decisão política do país. No Brasil, o povo constituiria a parcela mais carente da população, em comparação com as classes médias e as elites privilegiadas. Com efeito, o filósofo e cientista político italiano Norberto Bobbio (1909-2004), ao falar das organizações comunais italianas, que substituíram a estratificação social do período feudal, assinala que o povo vinha

Alijado: afastado; deixado de fora.

"a constituir um [grupo] formado predominantemente por pequenos homens de negócios, comerciantes e artesãos, ao qual se ligavam importantes [e]... vastas massas populares, mas de que se excluíam as contribuições políticas e decisórias. [Portanto], uma simples faixa de trabalhadores meramente dependentes, afastada de qualquer forma de participação política".

BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. *Dicionário de política*. Brasília: Ed. da UnB, 1995. p. 987.

Bobbio destacou, ainda, que o "povo" foi "redescoberto" com a emergência de uma vida política nacional, que identificava o Estado com a nação e valorizava tudo que passaria a compor a "realidade nacional". Sua revelação se daria em meio às grandes transformações socioeconômicas da era industrial no século XIX e à formação de grandes partidos políticos populares na Europa e em outras partes do mundo.

Há autores que compartilham a ideia de que "povo" é um agrupamento sem território, como o "povo judeu" ou o "povo cigano". **Doc. 1** E outros que identificam "povo" como uma comunidade que não tem um espaço de vida definido como território nacional, caso do "povo palestino". Existem, ainda, autores que associam a ideia de povo àqueles que não possuem especial identificação com um território nacional delimitado, caso de grupos indígenas que vivem no Brasil, mas transitam nas franjas amazônicas da Colômbia, Venezuela, Peru, Guiana etc.

CADU DE CASTRO/PULSAR IMAGENS

Na região amazônica, diversos povos indígenas vivem em território de mais de um país. Na foto, a etnia Macuxi, na Terra Indígena Raposa Serra do Sol, em Roraima, que vive na fronteira entre o Brasil, a Guiana e a Venezuela. Foto de 2019.

Nesse quadro, o conceito de **nação**, já visto anteriormente, é mais amplo e complexo do que o de povo e, atualmente, está estritamente relacionado com o conceito de Estado-nação. Enquanto o Estado é o "organismo político-administrativo" que tem soberania sobre um território, a nação (ou as nações), em seu significado mais simples, é a "parcela humana", em conjunto com uma unidade étnica, histórica, linguística, religiosa e/ou econômica que ocupa esse território.

A história da humanidade mostra que sempre houve uma relação direta entre agrupamentos humanos (sejam eles povo, nação, clã ou outros) e território. Diferentes sociedades, ao longo de seu desenvolvimento, procuraram constituir seus espaços de vida relacionando-se cotidianamente com as bases materiais disponíveis no território, sejam elas naturais ou construídas pelos seres humanos.

Quanto ao **território**, trata-se do espaço apropriado pelo Estado-nação, onde ele exerce seu poder com legitimidade jurídico-política e estabelece formas de controle de acesso. Por extensão, o Estado nacional moderno é constituído por **habitantes** (povos, população etc.) em um **território** com **extensão**, **continuidade** e **contiguidade**, exercendo soberania também em suas possessões ultramarinas. **Doc. 2**

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

MODERNA

O território é um dos conceitos-chave e objeto de estudo da Geografia. O geógrafo brasileiro Marcelo José Lopes de Souza assinala que, no século XIX, Friedrich Ratzel, considerado um dos fundadores da ciência geográfica, já destacava que as "concepções de povo e território seriam, em sua visão, inseparáveis da de Estado". Sobre isso, leia o texto a seguir.

"O Estado não é, para nós, um organismo meramente porque ele representa uma união do povo vivo com o solo (*Boden*) imóvel, mas porque essa união se consolida tão intensamente através da interação que ambos se tornam um só e não podem ser mais separados sem que a vida venha a se evadir."

RATZEL, Friedrich. Geografia política, 1897. Citado em SOUZA, Marcelo L. O território: sobre espaço, poder, autonomia e desenvolvimento. *In*: CASTRO, Elias de; e outros. *Geografia*: conceitos e temas. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995. p. 85.

Nesse caso, Ratzel estava se baseando em um tipo de território específico, o do Estado nacional, isto é, **território político** ou espaço da expressão do poder político e da soberania estatal. Quando nos referimos à formação territorial brasileira, por exemplo, estamos destacando uma **concepção de território**, a do Estado nacional brasileiro.

Entretanto, é preciso considerar que existem variadas noções de território. O geógrafo francês Jacques Lévy identificou algumas dessas noções: território como sinônimo de espaço e de lugar, como uma metáfora do comportamento animal (o território de predomínio de espécies de plantas e animais), além da concepção do território político, aquele atrelado ao Estado nacional.

Há, ainda, autores que analisam o território como "totalidade", sobretudo em relação à necessidade de resistência diante da agressividade da interferência de agentes econômicos globais, como empresas transnacionais e o capital financeiro, decorrentes do processo de globalização da economia. Para entender melhor, leia o trecho de texto do geógrafo brasileiro Milton Santos (1926-2001).

"[...] O território não é apenas um conjunto de formas naturais, mas um conjunto de sistemas naturais e artificiais, junto com as pessoas, as instituições e as empresas que abriga, não importa o seu poder. O território deve ser considerado em suas divisões jurídico-políticas, suas heranças históricas e seu atual conteúdo econômico, financeiro, fiscal e normativo.

É desse modo que ele constitui aquele quadro da vida social onde tudo é interdependente, levando também à fusão entre o local, o global e o nacional sem defesa (no caso do Brasil). [...]

O território, mais unitário e mais fluido, pode comprometer a união, se o progresso material for subordinado aos interesses de atores sem compromisso com a sociedade nacional."

SANTOS, Milton. A revanche do território. *Folha de S.Paulo*, 3 ago. 1997.

Normativo: refere-se a um sistema de leis, regras e princípios baseados na ordem constitucional de um Estado.
Fluido: nesse contexto, usado no sentido de frágil.

Questões

(BNCC) Competências específicas: 1, 2 e 4; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS104 EM13CHS106 EM13CHS204 EM13CHS401

Registre em seu caderno

- **Observe a obra de arte e responda.**
  - **a)** Qual é a obra exposta e o que ela está representando?
  - **b)** O que se pode afirmar sobre o semblante dos personagens representados na obra? Explique sua resposta.
  - **c)** Que relação pode ser estabelecida entre essa obra de arte e o debate anterior sobre o conceito de povo?
  - **d)** Há referências na pintura sobre o espaço que foi representado? Escreva sobre isso.

RÓMULO FIALDINI/TEMPO COMPOSTO - TARSILA DO AMARAL EDUCACIONAL - ACERVO DOS PALÁCIOS DO GOVERNO DE SÃO PAULO, SP

Operários, pintura de Tarsila do Amaral, 1933.

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

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

Doc. 1

Enterrem-me em pé

"[...] *Enterrem-me em pé*, da jornalista norte-americana Isabel Fonseca [...], mergulha no passado de mil anos do povo cigano, que sempre preferiu viver 'fora da história'. [...]

Por que um livro sobre ciganos no fim do século? [...]

Isabel Fonseca – A ideia nasceu quando passei muito tempo na Espanha, em 1992, no período dos Jogos Olímpicos. [...] Em todos os lugares era possível encontrar pôsteres [...] do que se esperava ser a mulher espanhola, que era, claro, a imagem de Carmem, o grande paradigma da mulher cigana. Ao mesmo tempo uma outra imagem dos ciganos ainda era presente: a de um povo de refugiados, ladrões e vítimas de perseguições. Eu me interessei pela ideia de que todos tendem a criar mitos sobre esse povo – dos românticos aos negativos – e ninguém na verdade sabe quem são eles. [...]

Em seu livro há a ideia de que os ciganos são um povo tentando viver 'ausente da história', se negando a documentar seu passado. Como foi possível então a feitura de *Enterrem-me em pé*?

Fonseca – Foi tudo muito difícil, e por dois grandes motivos. O primeiro é a dificuldade em conseguir qualquer tipo de informação. O segundo é que os ciganos têm de sobreviver a seu próprio modo. E isso nos leva a uma importante questão. Como sobreviver sem uma nação, uma terra, ou livros? O que é sobreviver então? [...] O que estamos testemunhando hoje é o desejo cigano de se organizar politicamente pela primeira vez em mil anos. [...]"

REZENDE, Marcelo. 'Enterrem-me em pé' traz saga sobre ciganos. *Folha de S.Paulo*. Caderno Ilustrada, 6 abr. 1996. Disponível em <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/1996/4/06/ilustrada/19.html>. Acesso em 28 ago. 2020.

Doc. 2

A escolha dos mapas: deixando ver o espaço mundial

"As interrogações acerca da totalidade terrestre têm sua origem na Antiguidade grega, com Eratóstenes. As representações durante a Idade Média concebem a Terra como um disco plano. O Renascimento renova as primeiras reflexões antigas e as prolonga. Desde esse período, os pensadores da política e os geógrafos desenham um mundo de territórios.

Suas representações cartográficas contribuem para naturalizar uma concepção e uma construção europeias do mundo. As necessidades ligadas à navegação permitiram o desenvolvimento da cartografia das costas e, a seguir, a das terras desconhecidas, mas a geografia permanece centrada nos territórios nacionais e imperiais muito mais do que nos intercâmbios. [...] Essa cartografia tradicional dos demarcadores de fronteiras, preocupados em configurar os espaços de soberania, tornou-se mais precisa à medida que progrediram os levantamentos de dados e as estatísticas. [...] Os mapas de populações, recursos e armamentos são instrumentos de poder dotados de uma função ideológica, identitária mesmo, pois são ícones edificadores de um território nacional, com ou sem colônias, que geralmente situam a Europa no centro do mundo. [...]

É preciso muita imaginação cartográfica para poder contribuir na reflexão sobre o peso dos Estados, as causas dos conflitos, as localizações preferenciais e sempre em câmbio das empresas, os traçados das redes da economia mundial, as evoluções das migrações, os fenômenos ligados a distância, proximidade, distribuição, desterritorialização e a sua evolução no tempo."

DURAND, Marie-Françoise; COPINSCHI, Philippe. *Atlas da mundialização*: compreender o espaço mundial contemporâneo. São Paulo: Saraiva, 2009. p. 11.

(BNCC) Competências específicas: 1, 2, 4, 5 e 6; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS106 EM13CHS203 EM13CHS204 EM13CHS206 EM13CHS401 EM13CHS502 EM13CHS603 EM13CHS604

Atividades

Compreender

Doc. 1

1. O texto traz trechos de uma entrevista com a jornalista estadunidense Isabel Fonseca sobre seu livro *Enterrem-me em pé*, cujo título é parte da fala de um de seus entrevistados: "Enterrem-me de pé porque passei toda a minha vida de joelhos". O que levou a autora a escrever sobre os ciganos?
2. O que pode justificar a ideia de que os ciganos são um povo tentando viver "ausente da história"?
3. Considerando as questões que envolvem os conceitos de Estado, território e nação, o que significaria para o povo cigano "se organizar politicamente"?

Doc. 2

Registre em seu caderno

4. Qual era a preocupação dos cartógrafos antigos com relação à representação do espaço? Como isso se modificou ao longo do tempo?
5. Com base no texto, explique por que é importante para os Estados-nação ter uma cartografia mais precisa.

Retomar

6. Responda às questões-chave do início do capítulo.
   - O que significam povo e território no contexto dos Estados nacionais modernos? Como o povo participa da vida política nos Estados nacionais?

CAPÍTULO 3

Formas de organização política: no mundo antigo e na atualidade

Por que as sociedades precisam de regras para existir?
Como se organizam as relações de poder na sociedade? Quais são os principais desafios políticos das sociedades contemporâneas?

(BNCC) Competências gerais: 1, 2, 4, 5, 7 e 9
Competências específicas: 1, 5 e 6
Habilidades:
EM13CHS101 EM13CHS102 EM13CHS103 EM13CHS105 EM13CHS106 EM13CHS501 EM13CHS502 EM13CHS503 EM13CHS504 EM13CHS603 EM13CHS605

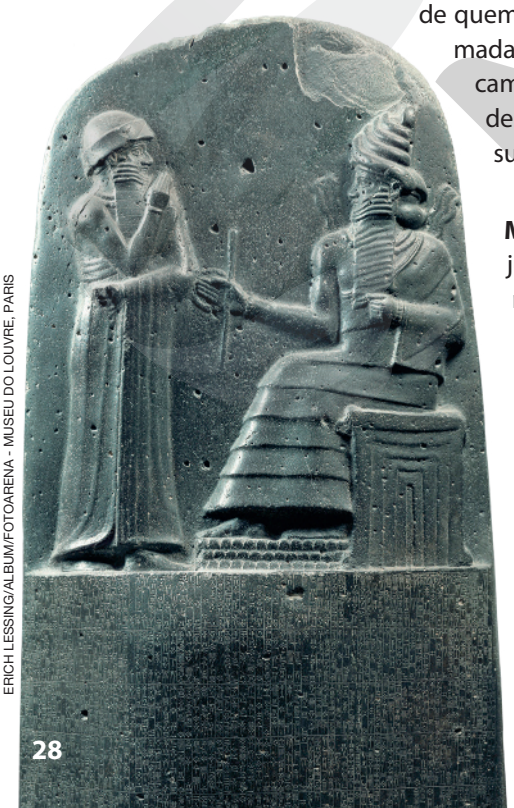
As relações de poder na sociedade

Sociedade é o conjunto de indivíduos que compartilham entre si alguns elementos, como história, cultura e tradições religiosas, e que estão subordinados às mesmas instituições. O direito, as leis e a justiça são algumas dessas instituições, que ajudam a regular a vida social e as relações de poder. O **Código de Hamurábi** (século XVIII a.C.), por exemplo, é um dos mais bem preservados conjuntos de leis da Antiguidade. Ele tem esse nome por ter sido compilado durante o reinado de Hamurábi (c. 1810-1750 a.C.), fundador do Império Babilônico.

Nessa época, o império governado por Hamurábi se estendia pela região que compreende, atualmente, parte dos territórios do Iraque e do Irã. Por toda essa extensão viviam povos com culturas, línguas, costumes e religiões diferentes, e que foram unificados sob seu controle. Com seu código, ele pretendeu dar uma percepção de justiça que fosse comum a esses povos, regulando a pena com base em uma suposta equivalência entre a ação de um indivíduo e o prejuízo causado por essa ação a outra pessoa. Essa prática, conhecida como **Lei** ou **Pena de Talião**, é comumente resumida pela expressão "olho por olho, dente por dente". Doc. 1

No entanto, na sociedade babilônica os indivíduos não eram todos iguais perante a lei. A noção de que as pessoas devem receber o mesmo tratamento, sem que privilégios de nascimento ou de posse lhes garantam julgamento e penas diferenciadas, é muito recente e era absolutamente estranha para as pessoas no mundo antigo. Na Babilônia, a aplicação das penas dependia da origem daquele que praticava a ação e da posição de quem a sofria. O código determinava, por exemplo, que, se um homem das camadas sociais superiores tivesse seu olho arrancado por outro homem da mesma camada social, este também deveria ter seu olho arrancado. Mas se um escravo de um homem tivesse um osso quebrado por um homem de camadas sociais superiores, este deveria apenas pagar-lhe uma multa pela agressão.

Os hebreus também possuíam seu próprio código de leis, os chamados **Dez Mandamentos**. Eles são conhecidos por compilarem a *Torá*, o livro sagrado do judaísmo, religião monoteísta mais antiga de que se tem notícia. Ainda que mais simples que o Código de Hamurábi, os Dez Mandamentos correspondem à forma que aquele povo encontrou para tentar estabelecer alguma ordem para as relações entre os membros do grupo. Embora os hebreus não tivessem em seu código penas específicas para cada delito, como matar ou roubar, os mandamentos eram uma espécie de ordem divina, e desrespeitar qualquer um deles colocaria o indivíduo diante da ira de uma divindade implacável. A crença na ideia de um deus todo-poderoso deveria servir como justificativa suficiente para que os indivíduos seguissem a ordem previamente estabelecida.



ERICH LESSING/ALBUM/FOTOARENA - MUSEU DO LOUVRE, PARIS

O Código de Hamurábi, do século XVIII a.C., é um dos mais antigos esforços para a criação de mecanismos capazes de regular a vida social. Na imagem, vê-se uma estela com o texto das leis em escrita cuneiforme e a imagem em alto-relevo representando o rei Hamurábi em pé diante do deus Shamash.

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

MODERNA

Mas por que, afinal, as pessoas precisam de regras como as do Código de Hamurábi ou dos Dez Mandamentos para viver em sociedade? De acordo com o historiador israelense Yuval Harari, a criação de normas como essas serve, na verdade, como um "manual de cooperação" para grupos cada vez maiores de indivíduos com interesses e ambições muito distintos. Conhecendo as possíveis punições materiais, físicas ou espirituais, esperava-se que as pessoas pudessem conviver entre si, respeitando a vida, a propriedade e as relações alheias. Ao mesmo tempo, as pessoas precisavam da garantia de que seriam recompensadas, caso sofressem algum dano físico, moral ou material. Segundo Harari, as pessoas precisam acreditar na ordem constituída para que se submetam ao seu controle e às suas regras, contribuindo para que haja uma situação de relativa estabilidade social.

Mitos de grandes divindades ou ancestrais heroicos serviriam também para organizar as relações de poder entre os membros de uma sociedade. Quem teria o direito de tornar-se o líder de um grupo? Quais são as regras aceitas por todos? Sob que condições elas podem mudar? Nesse capítulo, iremos conhecer algumas formas de organização política que se desenvolveram ao longo da história e que circunstâncias foram capazes de transformá-las.

Famílias e tribos: laços sociais e de poder

No Mediterrâneo antigo, antes do surgimento das *poleis*, existiam nas sociedades divisões e subdivisões de famílias, que se agregavam a outras, formando unidades maiores. Na Grécia homérica (séculos XII-VIII a.C.), por exemplo, essas unidades organizavam-se em **genos** (clãs familiares), que se agregavam em **frátrias**; em Roma, essas estruturas eram chamadas de **cúrias**.

Frátria: cada um dos grupos em que se dividiam as tribos da região da Ática, na Grécia antiga.

Os elementos que permitiam essa união eram o culto aos mesmos deuses e o respeito a regras semelhantes. Logo, diferentes frátrias poderiam se unir com base nos mesmos princípios, formando uma **tribo**. O objetivo para essas uniões era, muitas vezes, controlar uma área maior e defendê-la de ataques e invasões estrangeiras. Mas o que permitia que grupos diversos se juntassem era a crença partilhada de que todos os membros descendiam de um ancestral comum.

Na área onde mais tarde seria construída a acrópole de Atenas, estava estabelecida a tribo dos **cecrópidas**. Os membros dessa tribo cultuavam o deus Poseidon e a deusa Atena como divindades e ancestrais. Eles acreditavam, portanto, descender dessas divindades. Essa ancestralidade divina era um potente mecanismo de identidade para legitimar o pertencimento de um indivíduo a essa tribo.

Sob uma perspectiva antropológica, podemos definir as **sociedades tribais** como uma comunidade de pessoas que compartilham regras de pertencimento que se baseiam em uma hierarquização genealógica que liga seus membros, pela filiação materna ou paterna, a um ancestral comum, que pode ser real ou mítico.

Os cecrópidas acreditavam descender de ancestrais míticos, como Poseidon e Atena. Essa crença, compartilhada pela comunidade, conferia legitimidade à coesão do grupo. Na foto, ruínas do Templo de Poseidon, em Atenas, na Grécia, 2020.

VASILIS PROTOPAPAS/ISTOCK PHOTO/GETTY IMAGES

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

MODERNA

Durante muito tempo, o termo *tribo* esteve carregado de uma concepção evolucionista, que definia as sociedades tribais como uma fase primitiva dos agrupamentos humanos; seria necessário ultrapassar esse estágio para, finalmente, atingir a civilização, concebida como a última etapa do desenvolvimento social. Essa ideia foi validada, em parte, pela historiografia tradicional, que entendia a formação das tribos na Antiguidade como um estágio prévio para a formação das cidades.

De acordo com esse ponto de vista, os povos europeus consideravam-se superiores ou mais avançados cultural, militar e tecnologicamente em comparação às populações originárias das Américas, da África, da Ásia e da Oceania. Esse discurso serviu para legitimar a dominação europeia sobre outros grupos. Pesquisas históricas mais recentes, no entanto, compreendem a formação das cidades antigas da Grécia e de Roma como um longo processo histórico que envolveu tensões e disputas, produzindo avanços e recuos ao longo do tempo. Essa perspectiva ajuda a desfazer a ideia de que a formação dos povos e das culturas europeias se tratou de um desenvolvimento evolutivo contínuo, cujo resultado inevitável teria sido o progresso político, moral, econômico e tecnológico.

Os clãs na organização social e política da Somália

Tendo as famílias como cerne da organização política e social de muitos povos, os **clãs** se mostram, ainda hoje, uma base de força política e social em países como Somália, Etiópia, Djibuti e Eritreia. No caso da Somália, os quatro clãs predominantes (*Darood*, *Haawiye*, *Dir* e *Isaaq*) acreditam descender da figura mítica Samaal. De acordo com a tradição somali, Samaal teria chegado à região no século IX, proveniente da Península Arábica para converter ao islamismo os povos nômades que ali viviam. A palavra "Somália" seria uma derivação de Samaal, e o país teria recebido esse nome pelo fato de a maioria da população pertencer a esses clãs.

É possível que alguém olhe para a Somália hoje e pense que o país não dispõe do mesmo desenvolvimento econômico e tecnológico que outras nações, mas é um erro acreditar que isso decorre, necessariamente, do modelo de organização política e social estruturado a partir dos clãs. A história colonial de exploração e dominação de seu território e as constantes ameaças externas à estabilidade política do país são os principais fatores que explicam a fragilidade das instituições políticas e da economia somalis.

Em diferentes partes do território somali, a presença do Estado como provedor de ações voltadas à saúde, à segurança pública ou à manutenção da justiça é praticamente inexistente. O poder dos clãs como organizações sociais e políticas se intensifica no vácuo deixado pelas instituições estatais. Por isso, pertencer a um clã na Somália ganha, mais do que um valor cultural, uma relevância política e jurídica naquela sociedade.

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

(BNCC) Competências específicas: 1 e 6
Habilidades:
EM13CHS101 EM13CHS102
EM13CHS105 EM13CHS603

Questões

Registre em seu caderno

1. Quais são as características de uma sociedade que se organiza em clãs?
2. Qual é a relevância dos clãs na Somália atualmente?

Democracia: prática política de construção coletiva

Atualmente, todos nós já estamos bem acostumados ao caminho que percorremos para escolher nossos representantes na política. A cada dois anos começa tudo de novo: campanhas e debates na televisão, propagandas e discussões nas redes sociais, na família e entre amigos. Mais uma vez, somos chamados a decidir que projetos políticos são capazes de melhorar a nossa vida em sociedade. Mas as eleições são só uma parte do que chamamos de **democracia**, conceito que traz um conjunto de procedimentos por meio dos quais um governo se constitui, com base na consulta e na participação popular. Por mais que já estejamos ambientados às práticas da democracia contemporânea, elas não são estáticas ou imutáveis. Viver em uma democracia é um esforço de construção coletiva e exige que todos os cidadãos estejam engajados em um projeto para o bem comum. A história da primeira experiência democrática no mundo demonstra isso muito bem. **Doc. 2**

A democracia na Grécia antiga

No século VIII a.C., o crescimento da população em toda a Grécia estimulou a expansão do comércio e o surgimento de várias cidades, que eram independentes entre si. A forma de organização social do período anterior, baseada nos clãs, gradualmente desapareceu e em seu lugar surgiu a *polis*, a comunidade de cidadãos.

A *polis* ateniense, a princípio, era governada por um rei, chamado de basileu. No entanto, o poder do rei foi substituído pelo dos **eupátridas** (os "bem nascidos"), os quais, como o próprio nome diz, compunham um grupo com privilégios baseados no nascimento. Como descendentes dos membros dos genos mais influentes, eles tinham ocupado as melhores terras da região, o que significava mais capacidade de produção e, portanto, de enriquecimento. Esses proprietários eram capazes de armar mais soldados, manter cavalos, formar cavaleiros para a guerra e, por isso, detinham também o poder político.

Na época, os cargos e as funções públicas eram reservados aos integrantes dessas famílias influentes de Atenas, e as demandas dos outros grupos (camponeses, artesãos, comerciantes) raramente eram consideradas. Esse modelo de governo, no qual apenas uma elite econômica e militar governa, é denominado **aristocracia**, em que ***aristos*** quer dizer "excelente" ou "melhor" e ***kratos*** significa "poder". Portanto, um governo aristocrático é uma ordem política e social em que o conjunto da sociedade é governado por um grupo considerado superior. O rigoroso critério de hereditariedade permitiu que, ao longo de gerações, poucas famílias concentrassem cada vez mais poder.

Tal situação provocou muitas tensões entre aqueles que governavam e os que eram governados. As camadas mais pobres não tinham poder para propor a formulação de leis ou fazer valer seus direitos em um tribunal; os camponeses, expulsos de suas terras, tornavam-se escravos por dívidas; os comerciantes que haviam enriquecido desejavam obter participação na política.

Como forma de tentar acalmar a crescente tensão social que tomava Atenas, Sólon (638-558 a.C.), membro da aristocracia e magistrado nomeado para o governo, aboliu a escravidão por dívidas e criou a **Bulé**, um conselho composto de 400 representantes eleitos para propor leis que seriam aprovadas ou rejeitadas nas sessões da assembleia geral, chamada **Eclésia**. Dela poderiam participar todos os cidadãos acima dos 18 anos, ou seja, indivíduos do sexo masculino, livres e filhos de mãe e pai atenienses.

Uma das principais medidas de Sólon foi adotar a renda, e não mais a ancestralidade ou o nascimento, como critério de elegibilidade para funções públicas, reduzindo o poder da aristocracia. Entretanto, a concentração de poder entre os mais ricos permaneceu. Ainda que camponeses, artesãos e manufatureiros pudessem ser eleitos, os setores de renda mais baixa da sociedade ficavam impedidos de integrar a Bulé. Esse acúmulo de poder entre os mais ricos é denominado de **oligarquia** (do grego, ***oligos***, "poucos", e ***arkh***, "governo"), ou seja, forma de governo em que poucos cidadãos controlam o destino de muitos.

Apesar de as reformas de Sólon terem promovido uma mudança na política de Atenas, seu modelo de governo ainda gerava insatisfação, tanto para os aristocratas quanto para os setores da sociedade que esperavam obter maior participação política. A consolidação da democracia em Atenas só ocorreu no fim do século VI a.C. A Bulé foi ampliada para 500 membros, escolhidos por sorteio entre todos os cidadãos, sem distinção de renda ou ancestralidade, e a Eclésia passou a ter autonomia para opinar sobre todos os assuntos.

Nesse novo cenário, não existiam intermediários (partidos) entre os cidadãos e o poder público. Cada um representava a si mesmo ao votar. Além disso, todos os cidadãos participavam da administração pública pelo menos uma vez na vida, seja como juízes, legisladores ou membros do Pritaneu, órgão composto de 50 integrantes, renovados constantemente, que tinha a função de selecionar as matérias mais relevantes a serem votadas na sessão da Eclésia. Esse modelo de democracia é chamado de **democracia direta** ou **participativa**.

(BNCC) Competência específica: 1; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103

Questão

Registre em seu caderno

Em Atenas e em outras sociedades aristocráticas do Mediterrâneo antigo, a tecnologia do ferro e seu barateamento foram essenciais para alterar as relações de poder a favor dos camponeses, que puderam armar-se e formar a **falange hoplita**, batalhões preparados para defender a *polis*. Com a militarização camponesa, a guerra deixava de ser uma atividade exclusiva da aristocracia.

- **Que consequências a militarização dos camponeses pode ter trazido para as relações de poder na Atenas aristocrática?**

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

PNLD

De olho no presente

A retomada da democracia direta

No mundo todo, a insatisfação com a democracia representativa tem feito crescer movimentos pela ampliação da participação popular nas decisões de interesse da coletividade. O objetivo é o empoderamento dos cidadãos, para que eles atuem como sujeitos na vida política do país.

Questão Registre em seu caderno

- **Com um colega, elaborem uma proposta que permita a participação direta dos cidadãos brasileiros na tomada de decisões importantes para o país, como as que dizem respeito à educação e à saúde. A proposta deve prever o aproveitamento das novas tecnologias da comunicação. Apresentem o resultado para a turma.**

A herança da democracia ateniense

Dos atenienses antigos herdamos o vocabulário político e as formas de organização das relações de poder na sociedade. Palavras como "oligarquia", "aristocracia", "democracia", "demagogia" e "ostracismo" faziam parte dos debates cotidianos daquelas pessoas e ainda estão presentes na política atual.

Ao contrário deles, entretanto, hoje não utilizamos instrumentos diretos de participação política. Isso quer dizer que a democracia atual é **indireta** ou **representativa**. A cada dois anos os brasileiros são convocados a escolher seus representantes para o Poder Legislativo (Senado, Câmara dos Deputados, assembleias legislativas estaduais e câmaras dos vereadores) e para os cargos do Poder Executivo (prefeitos, governadores e presidente). Porém, além do voto individual, a melhoria da vida em sociedade depende também de uma atuação conjunta. Por meio de entidades da sociedade civil organizada, como partidos políticos e movimentos sociais, somos capazes de propor medidas mais eficazes visando ao bem comum e não aos interesses privados de alguns grupos e de pressionar para que essas propostas sejam aprovadas.

A república romana e suas contradições

As evidências arqueológicas sobre as origens da cidade de Roma são raras, mas é certo que a **monarquia** foi a primeira forma de governo adotada na cidade. Os reis eram escolhidos por um conselho de famílias aristocráticas romanas, que compunham a camada social dos **patrícios**. Os últimos reis foram **etruscos**. Roma viveu um grande crescimento econômico durante a monarquia, com destaque para a expansão do comércio e as atividades urbanas.

A fundação da **república**, em 509 a.C. foi uma reação dos patrícios ao grande poder pessoal dos reis etruscos e o meio que encontraram para estar à frente do progresso econômico da cidade. A república romana, portanto, não nasceu como um projeto de ampliação do acesso popular à atividade política, como o nome (*res publica: coisa pública*) sugere. A participação política foi ampliada nos séculos seguintes por pressão dos **plebeus**, camada social formada principalmente de pequenos proprietários.

Com a implantação da república, o **Senado**, controlado pelos patrícios, tornou-se a maior autoridade em Roma. Além dele, havia também as magistraturas, órgãos cujos membros tinham funções executivas. Sempre em número de dois, os magistrados eram eleitos pela **Assembleia Centuriata**. Como o voto nessa assembleia era censitário, o poder de decisão dos plebeus era pequeno. Insatisfeitos, eles se rebelaram. Na primeira revolta, em 494 a.C., conquistaram o direito de eleger seus próprios magistrados, os chamados **tribunos da plebe**.

Como se percebe, não existia em Roma do período republicano um chefe de governo, como um presidente ou um primeiro-ministro. O mais próximo a isso eram os **cônsules**. Com mandato de um ano, eles comandavam o exército, convocavam o Senado e presidiam os cultos públicos. Em geral, todos os cargos executivos eram exercidos por tempo determinado. Mesmo em momentos de calamidade ou guerra, quando os cônsules escolhiam um **ditador**, que passava a ter liberdade para conduzir os exércitos e comandar a cidade, seu poder era de apenas seis meses.

O funcionamento da república visava, portanto, dividir o poder, para que ele não se concentrasse em um indivíduo, mas, ao mesmo tempo, procurava garantir esse poder sob controle dos patrícios. As assembleias que escolhiam os magistrados eram sempre organizadas de uma maneira que garantisse aos patrícios a maioria dos votos. Por isso, a maior parte das magistraturas também era controlada pela aristocracia patrícia.

No século XV, o filósofo italiano Nicolau Maquiavel, em sua obra *Discursos sobre a primeira década de Tito Lívio*, afirma que "a desunião entre plebe e Senado tornou livre e poderosa a república romana". Assim, embora pareça contraditório, a estabilidade e o crescimento de Roma decorreram do conflito social. Notem que essa percepção não era compartilhada pelos romanos daquela época. Ao contrário, eles viam esses conflitos como promotores da decadência e corrupção de Roma. Por isso, tudo se fazia para evitar os conflitos entre as classes romanas.

De certa forma, a república brasileira tem importantes semelhanças com a república romana. As diferentes camadas sociais participam do jogo político; mas cada vez mais é o poder econômico que garante a vitória dos candidatos e define a agenda política dos poderes constituídos.

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

Monarquia e transmissão do poder

Você consegue imaginar o que a Tailândia, a Arábia Saudita e a Dinamarca têm em comum? Esses três países são governados por reis. Isso quer dizer que o poder político é transmitido de geração em geração dentro de uma única família. A monarquia é uma forma de governo que pode ser definida como um instituto jurídico e político em que o poder está concentrado na figura de um indivíduo e se legitima por meio de uma tradição cultural e/ou religiosa.

De forma mais ou menos invariável, o monarca transmite o poder a um herdeiro por meio de direitos de sucessão baseados em uma linhagem familiar. A palavra *monarquia* vem do idioma grego: ***mono*** = um; ***arkh*** = governo, isto é, governo de um só indivíduo. Portanto, na maioria dos casos, a autoridade do monarca é suprema, e ele não a divide com uma assembleia popular, como no caso da república romana ou da democracia ateniense. Além disso, a unicidade da figura do monarca deve servir para conferir estabilidade política à sociedade. Em nome dessa estabilidade, a transmissão do poder de um monarca para seus descendentes pode atravessar séculos, mantendo o reino sob controle de uma mesma **família** ou **casa real**.

Quando uma mesma família consegue perpetuar-se no poder por muitas gerações, forma-se uma **dinastia**. A formação de uma dinastia depende também de elaboradas estratégias de concentração de poder. Por isso, reis e imperadores buscavam aumentar seu poder principalmente por meio de casamentos.

A diferença entre **império** e **reino** é política e diz respeito à característica que o monarca deseja conferir ao seu reinado. Geralmente, os impérios têm uma política expansionista, e o imperador reina sobre um vasto território, que abriga povos culturalmente distintos e até mesmo reinos diferentes. Herodes, por exemplo, rei da Judeia entre 37 a.C. e 4 d.C., estava submetido à autoridade imperial romana.

Apesar de ambos serem monarquias, as semelhanças entre os governos saudita e dinamarquês não passam disso. O regime da Arábia Saudita tem características de uma monarquia absolutista, enquanto a Dinamarca é uma monarquia constitucional.

As **monarquias absolutistas** surgiram com o processo de formação dos Estados nacionais europeus no final da Idade Média e podem ser definidas como um regime em que o poder político está concentrado nas mãos de um monarca. Nesses regimes, diz-se que a autoridade real é absoluta, porque é o rei quem faz as leis, fiscaliza o seu cumprimento e julga aqueles que as desobedecem. Não podemos, no entanto, concluir que as monarquias absolutistas da Europa da época moderna eram equivalentes às atuais. Os reis daquele período governavam de acordo com um ritual e uma etiqueta que impunham certos limites à sua atuação e ao mesmo tempo ajudavam a construir uma imagem pública da realeza revestida de glória e transcendentalidade.

STR/AFP

O rei saudita Salman bin Abdulaziz Al Saud, que assumiu o trono em 2015, discursa na comemoração do 29º encontro da Cúpula da Liga Árabe, em 2018, na Arábia Saudita.

Por outro lado, as **monarquias constitucionais**, como Dinamarca, Noruega e Reino Unido, são regimes que submetem a autoridade monárquica ao poder de um Parlamento, cujos representantes são eleitos pelo voto popular. Esses parlamentares formam coalizões partidárias com o objetivo de compor uma maioria política para a execução de um projeto comum de governo. Quando isso ocorre, a coalizão majoritária conquista o direito de indicar um **primeiro-ministro**, que compõe um governo com integrantes dos partidos coligados. Em países com esse tipo de governo, a figura do rei e de sua família costuma estar associada a uma função mais ritualística da tradição política nacional, com a qual o povo se identifica. O monarca deve, então, zelar pela preservação das instituições do Estado, enquanto o primeiro-ministro e o grupo formado por ele têm o direito de administrá-las por um período determinado, até que uma nova eleição renove o governo.

(BNCC) Competências específicas: 1 e 5
Habilidades: EM13CHS103 EM13CHS501

Imagine...

- Imagine que você é convidado pelo principal jornal da sua região para escrever um texto opinativo sobre o papel do jovem na democracia brasileira. Preocupado com as mudanças de nossa sociedade, o jornal quer saber como você se vê nesse contexto.
  Que tipo de resposta você daria? Como você entende a relação dos jovens com a política? Quais medidas poderiam ser tomadas para estreitar a relação dos jovens com a política? Redija um texto argumentativo, explicitando seu posicionamento em relação a essa questão.

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

Doc. 1

Da Lei de Talião ao justiçamento no Brasil

"Nos últimos 60 anos, mais de 1 milhão de brasileiros já participou de um ato ou uma tentativa de linchamento (analisa) o sociólogo José de Souza Martins. [...] Para Martins, os números indicam que o linchamento se tornou um componente da realidade social brasileira [...].

[...] 'Linchamento é uma forma de justiçamento covarde. A vítima da vítima do linchamento já está morta ou violentada. Um grupo se reúne para fazer justiça em prol de uma vítima e reage a algo que, entre eles, se tornou moralmente insuportável', explica. [...]

Para Martins, os linchamentos expressam uma crise de desagregação social. 'Os crimes que motivam os linchamentos são interpretados pelos linchadores como crimes contra a condição humana. Não são delitos banais, como roubar uma carteira', diz. 'Se alguém estupra uma criança, por exemplo, significa que as regras foram violadas e a polícia e a justiça falharam. A população se vê entre uma justiça cega e uma justiça cética. Uma justiça que a população não aceita mais e deslegitima a lei de enfrentamento ao crime. E leva às explosões de fúria popular'. [...]

'Em geral, o linchamento não é um crime premeditado. É cometido ainda sob o estado de emoção provocado pelo crime originário', diz. Além disso, o autor aponta um 'índice de crueldade', ilustrado, por exemplo, no contraste entre negros e brancos: 'Se a motivação for a mesma, o autor, branco ou negro, é alvo de linchamento. Entretanto, se o linchado for negro, a crueldade é maior, [...] ao contrário do que se pode imaginar, porém, o fator econômico interfere pouco nesses casos: há ricos participando de linchamentos, assim como pobres; há ricos sendo linchados, assim como pobres."

SAYURI, Juliana. Dias de fúria. *Pesquisa Fapesp*, ed. 230, abr. 2015. Disponível em <https://revistapesquisa.fapesp.br/dias-de-furia/>. Acesso em 24 jul. 2020.

Doc. 2

Democracia e liberdade de expressão

"Uma das maiores conquistas da humanidade e com certeza uma das garantias fundamentais da democracia é a liberdade de expressão. [...]

Todos têm o direito de externar suas opiniões, até quando estas opiniões são violentamente contra o regime que as tolera, propondo inclusive a sua mudança, até por um golpe de força.

Ninguém é dono da verdade, mas nenhum outro regime político tolera a liberdade de expressão, o direito de cada um dizer o que pensa sem mordaça de qualquer natureza, exceto o limite da lei.

Essa é outra característica da democracia. Nas democracias o respeito à lei é a base de tudo e a lei vale para todos da mesma forma, com a mesma abrangência e rigor. Se a lei é ruim, mude-se a lei. Até lá, a lei é a lei.

Se a lei não proíbe alguém de se exprimir a respeito de algum assunto, a pessoa pode fazê-lo sem medo de vingança ou retaliação por parte do Estado. E deveria fazê-lo sem medo de ameaças, risco de retaliação ou vingança de outra pessoa. [...]

Se o ataque vai além dos limites demarcados pela lei, se acontece ofensa pessoal, calúnia, difamação ou outra agressão fora de contexto, o ofendido tem o direito de buscar o amparo da lei para se ressarcir dos prejuízos e punir o agressor no campo penal, se for o caso.

O segredo para uma democracia funcionar é a capacidade de entendimento, de negociação, de ceder em nome do bem maior.

O Brasil tem gurus e profetas donos da verdade, à esquerda e à direita. Tudo bem. Mas se não houver respeito todos estarão perdendo."

MENDONÇA, Antônio Penteado. Democracia e liberdade de expressão. *Estadão*, 4 jul. 2019. Disponível em <https://economia.estadao.com.br/blogs/antonio-penteado-mendonca/democracia-e-liberdade-de-expressao/>. Acesso em 24 jul. 2020.

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

(BNCC) Competências específicas: 1, 5 e 6; Habilidades: EM13CHS103 EM13CHS106 EM13CHS501 EM13CHS502 EM13CHS503 EM13CHS504 EM13CHS605

Atividades

Compreender

Registre em seu caderno

Doc. 1

1. O que é o justiçamento?
2. Em que medida o justiçamento se aproxima da Lei de Talião, estabelecida por Hamurábi?
3. Quais são as causas do linchamento, de acordo com o pesquisador José de Souza Martins?

Doc. 2

4. Por que a liberdade de expressão é uma das garantias fundamentais da democracia?
5. Qual é a importância das leis para uma democracia?
6. Em sua opinião, há um limite para a liberdade de expressão? Justifique.

Retomar

7. Responda às questões-chave do início do capítulo.

- Por que as sociedades precisam de regras para existir? Como se organizam as relações de poder na sociedade? Quais são os principais desafios políticos das sociedades contemporâneas?

CAPÍTULO 4

O feudalismo na Europa medieval e no Japão

Quais foram as principais características do poder político na Europa feudal? Que pontos em comum há entre o feudalismo europeu e o feudalismo no Japão?

(BNCC) Competências gerais: 1, 2, 3, 7, 9 e 10
Competências específicas: 1, 2, 5 e 6
Habilidades:
EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS104 EM13CHS106 EM13CHS204 EM13CHS206 EM13CHS501 EM13CHS502 EM13CHS504 EM13CHS603 EM13CHS605

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

Justiça pública e justiça privada

Nos dias atuais, caso uma pessoa tenha se sentido lesada por uma empresa de planos de saúde ou por uma operadora de telefonia móvel, por exemplo, ela pode, depois de esgotados todos os meios de conciliação, entrar com uma ação de indenização por danos morais e materiais. Nesse caso, um juiz de primeira instância, que é um agente do poder público, vai analisar o caso e proferir a sentença, que pode ser favorável ou desfavorável ao proponente da ação. Caso seja desfavorável, a pessoa pode recorrer da sentença e apelar para uma instância superior da justiça brasileira. Esse é apenas um exemplo para que você entenda que no Brasil e na maior parte dos países cabe ao poder público arbitrar sobre conflitos decorrentes da vida em sociedade.

A aplicação da justiça, porém, nem sempre foi uma atribuição do poder público. Na Europa feudal, a criação de laços de dependência entre os indivíduos e a fragmentação do poder político permitiram que chefes locais minimamente poderosos pudessem exercer a justiça em seus domínios. Como entre o rei e seus súditos havia uma ampla rede de poderes intermediários, a justiça pública ou popular teve seu espaço de atuação ocupado pela justiça privada; em outras palavras, pelos tribunais senhoriais. Em muitas regiões, as decisões eram tomadas no interior dos castelos, por tribunais criados pelo senhor. A força da justiça privada, mais poderosa na França que em outros reinos da Europa feudal, é a maior expressão do que chamamos de **poder político descentralizado**.

A fragmentação política que caracterizou a Europa feudal tem sua origem na crise do Império Romano, a partir do século III. Mesmo antes do aumento das incursões germânicas, os imperadores romanos já não conseguiam impor sua autoridade nas províncias, onde o poder passou a ser exercido de fato pelos comandantes dos exércitos ou por magistrados romanos. As lutas pelo trono, o breve reinado de uma sucessão de imperadores, mortos em guerras ou assassinados por rivais, e a divisão do império, no século IV, eram outras evidências da desagregação das instituições imperiais romanas.

Germânico: nome atribuído a um conjunto de povos que falavam línguas ou dialetos aparentados, originários provavelmente da Escandinávia e da região do Mar Báltico. Entre eles destacamos os godos, os francos, os anglo-saxões, os vândalos, os suevos, os alamanos, os burgúndios, os ostrogodos e os normandos (vikings).

Edifício-sede do Supremo Tribunal Federal (STF), em Brasília (DF), a instância máxima da justiça brasileira. Foto de 2019.

AROLDO FELIX/SHUTTERSTOCK

Com a queda do Império Romano do Ocidente, no século V d.C., realezas germânicas foram formadas nas antigas terras do império ocidental. Porém, os povos germânicos tinham uma organização tribal, baseada em relações de parentesco e nos costumes, nada parecida com o modelo de Estado urbano, centralizado e regido por leis escritas da Roma imperial. Mesmo a tentativa de renovação imperial com o reino franco de Carlos Magno, no século VIII, revelava o predomínio das relações de dependência pessoal, próprias da tradição germânica, na administração pública.

Carlos Magno, procurando garantir a unidade do império, adotou a prática germânica de ceder terras e privilégios aos seus servidores em troca do apoio militar nas guerras. Entre o suserano, que doava a terra, e o vassalo, que a recebia, criava-se uma **relação de vassalagem**, prevendo direitos e obrigações recíprocos. Em uma época de guerras e invasões externas generalizadas na Europa, os próprios vassalos, preocupados com a segurança, passaram a doar terras e outros benefícios a outros chefes guerreiros em troca de proteção. Assim, ao mesmo tempo que eram vassalos do rei, ao doar terras, tornavam-se suseranos de seus vassalos.

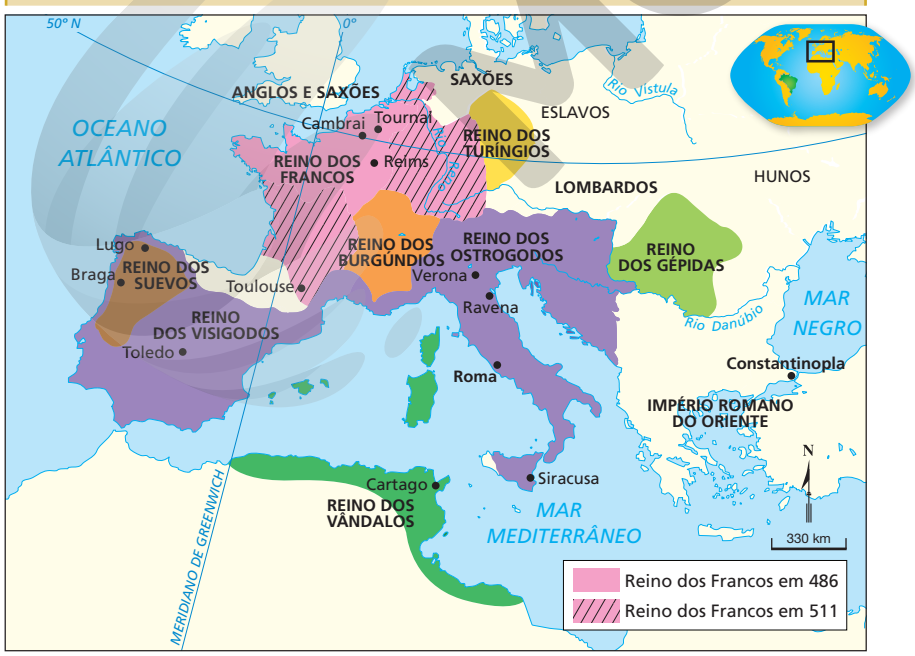
Com a morte de Carlos Magno (814) e a desagregação do seu império em vários reinos, os laços de vassalagem se disseminaram no Ocidente europeu, de forma mais acentuada em algumas regiões, como na França. A vassalagem se consolidou no século X com a instituição do **contrato feudo-vassálico**, acordo simbólico que unia dois nobres. O primeiro ritual da cerimônia era a **homenagem**, momento em que o futuro vassalo colocava suas mãos entre as mãos do suserano. Em seguida, com a mão sobre o Evangelho, o vassalo fazia um juramento de fidelidade ao suserano. Depois disso, ocorria a **investidura**, quando o suserano doava o **feudo** ao vassalo, simbolizado em um punhado de terra ou um ramo de árvore. O feudo era, na maioria das vezes, um pedaço de terra, mas podia ser um cargo, um direito de passagem, um valor em dinheiro ou outro benefício.

Essas relações de dependência pessoal que uniam dois nobres enfraqueceram a monarquia, uma vez que entre o rei e a base da sociedade havia uma cadeia de suseranos e vassalos. O poder da monarquia acabou pulverizado nas mãos de vários senhores, que tinham sob o seu comando muitos dependentes, tanto nobres quanto camponeses. No entanto, no imaginário da sociedade medieval, o rei era o ungido de Deus. **Doc. 1**

GRANGER, NYC./ALAMY/FOTOARENA

Iluminura do século XV representando uma cerimônia de vassalagem entre o príncipe de Gales Eduardo (ajoelhado) e o rei Felipe IV da França em 1304.

Os reinos germânicos (séculos V e VI)



FERNANDO JOSÉ FERREIRA

Fonte: HILGEMANN, Werner; KINDER, Hermann. *Atlas historique*. Paris: Perrin, 1992. p. 112.

(BNCC) Competência específica: 1
Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS104

Questões

Registre em seu caderno

- **Interprete a imagem acima.**
  - **a)** Que momento da cerimônia de vassalagem essa imagem representa?
  - **b)** Quem seriam o vassalo e o suserano na imagem? Explique.
  - **c)** Essa imagem apresenta algumas características do tipo de arte visual que predominou durante a Idade Média. Observe-a e procure apontar essas características.

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

O poder judicial dos senhores feudais

Durante o período feudal, prevaleceram normas baseadas nos costumes e transmitidas pela tradição oral. Muitas dessas normas tinham origem nas **capitulares**, leis escritas editadas pelos imperadores francos, principalmente Carlos Magno. Porém, com a fragmentação política, essas leis desapareceram. Algumas delas, no entanto, foram incorporadas, de forma fragmentada e difusa, ao direito consuetudinário, interpretadas e aplicadas e diferentes maneiras em cada reino ou domínio senhorial.

Direito consuetudinário: código de leis de um povo construído com base nos costumes, transmitidos de geração em geração, que passaram a ser aceitos como norma.

Na época carolíngia, por exemplo, apenas os tribunais presididos por um conde, um servidor do império, podiam exercer a alta justiça, que julgava os crimes mais graves e tinha poder de aplicar a pena de morte e reduzir uma pessoa à escravidão. Mais tarde, diante da fraqueza do Estado, vários senhores assumiram a prerrogativa de aplicar a pena capital, além da Igreja, que exerceu a justiça da violência com a autoridade que a religião cristã conquistou entre reis, senhores e camponeses. Havia também a baixa justiça, voltada ao julgamento das demais questões.

Na época feudal, muitos conflitos eram resolvidos em **duelos**, vistos como instrumentos em defesa da honra. Mesmo tendo sido proibidos mais tarde, os duelos sobreviveram nas camadas da nobreza europeia até o século XIX e, em algumas regiões, pode-se afirmar que não desapareceram por completo. Associado à vocação guerreira da nobreza, o duelo era praticado também por mulheres.

"O ano era o de 1552. Na secular cidade de Nápoles, atual Itália, então sob domínio do Império Espanhol, um triângulo amoroso estava prestes a entrar para a história. Oriundas da mais fina nata da sociedade napolitana, duas belas jovens da nobreza, Isabella de Carazi e Diambra de Petinella, descobriram que amavam o mesmo homem, Fabio de Zeresola.

Decididas a não abrir mão do rapaz, elegeram o duelo de espadas para resolver a disputa. Contrariando a imagem de serena passividade que se esperava delas na época, as duas mulheres partiram para uma luta sangrenta.

Com ferimentos em ambos os lados, o duelo só terminou com a morte de uma delas – Isabella. O evento foi tão comentado na corte que inspirou o pintor valenciano José de Ribeira, mais conhecido como El Españoleto (O Espanholzinho), a pintar o quadro *Duelo de mulheres*, imortalizando a cena.

Diambra e Isabella eram crias da idade de ouro dos duelos. Apesar de oficialmente ilegais, foram práticas cotidianas entre os séculos XIII e XVII nas classes mais abastadas de países como França, Inglaterra, Alemanha, Espanha e Rússia."

YUDENITSCH, Natalia. Damas de espada: mulheres protagonizaram lutas legendárias. *Aventuras na História*, 14 ago. 2019. Disponível em <https://aventurasnahistoria.uol.com.br/noticias/reportagem/historia-mulheres-damas-de-espada.phtml>. Acesso em 24 jul. 2020.

Iluminura medieval representando um duelo entre mulheres. Os duelos e as guerras eram elementos essenciais do modo de vida da aristocracia medieval.

BIBLIOTECA NACIONAL DA FRANÇA, PARIS

Nessa época de senhorialização da justiça, os **castelos** se transformaram em símbolos do poder e da autonomia dos senhores feudais. Essas edificações eram mais que a moradia dos senhores e de sua família: eram áreas entrincheiradas, nas quais o senhor atuava como juiz. Os primeiros castelos começaram a ser construídos durante as invasões *vikings* e húngaras, no século IX, por ordens do rei ou de seus representantes locais. Com o tempo, porém, o monopólio real de fortificação se perdeu completamente, e os castelos se disseminaram pelo Ocidente europeu como expressão do poder político e militar dos senhores feudais.

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

MODERNA

SAIKO3P/ISTOCK/GETTY IMAGES

Castelo de Hohenwerfen, em Werfen, na Áustria, em foto de 2020. Esse castelo foi construído no século XI, no topo de uma rocha, com a função de residência e fortaleza.

Os castelos tinham funções administrativas, militares e judiciais. Ali, os senhores resolviam questões com seus dependentes, recebiam as rendas devidas pelos camponeses, organizavam o sistema de defesa e exerciam a justiça. Os casos judiciais podiam ser simples delitos praticados por seus dependentes, disputas entre vassalos envolvendo feudos e até crimes graves, punidos muitas vezes com a pena capital. A base original desses julgamentos era o direito de cada um ser julgado por seus pares: nobres por nobres, camponeses livres por camponeses livres, servos por servos. No entanto, a partir do século XII, somente os nobres mantiveram o direito de serem julgados apenas por seus pares.

Os tribunais eclesiásticos

A aplicação da justiça também era exercida por tribunais eclesiásticos. Antes mesmo do surgimento de tribunais estruturados e permanentes, a Igreja já enviava bispos para lugares onde havia suspeitos da prática de heresia. A pena prevista para o crime de heresia era a excomunhão, ou seja, a exclusão do herege da comunidade cristã. A partir do século XI, porém, com o crescimento de seitas religiosas que contestavam a doutrina católica e o poder papal, a Igreja, apoiada pela nobreza e pelos soberanos, começou a aplicar a pena de morte.

Heresia: pensamento que contraria a doutrina de uma crença religiosa.

Preocupada em combater a ameaça herege, a Igreja decidiu criar a **Inquisição**, instituição com tribunais, regras e métodos de atuação que demonstravam a força do poder da Igreja diante do esvaziamento do poder monárquico. A primeira evidência formal da existência da Inquisição apareceu com um decreto papal de 1184, que esboçava genericamente os procedimentos inquisitoriais. Bulas papais publicadas nos séculos XIII e XIV detalharam os crimes de heresia e as punições aplicadas aos hereges.

No século XIV, o inquisidor Nicolau Eymerich publicou o *Directorium Inquisitorum*, Manual dos Inquisidores, que definia os tipos de crime de heresia, os meios para obter a confissão dos acusados e as penas aplicadas a eles.

> "A análise da prova era realizada por certa quantidade de jurados que variavam entre 25 a 51 [...]. Caso o réu confessasse publicamente sua culpa e expressasse publicamente arrependimento, recebia pena leve. Os réus que não demonstravam arrependimento eram entregues às autoridades civis (reais) para a execução da pena e em certos casos eram estrangulados e queimados depois de mortos; outros delinquentes mais graves eram queimados vivos.
>
> Havia também a cerimônia do auto de fé, em que, publicamente, o réu se declarava culpado, mas arrependido de sua conduta. A finalidade dessa solenidade era firmar a fé católica através da reconciliação do culpado com a Igreja e intimidar possíveis transgressores. Como incentivo ao seu arrependimento, a pena era de menor intensidade."

BRAMBILLA, Taciany Amaral de Figueiredo. Uma visão sobre ação, prova e pena ao longo da história. *Meritum*, v. 14, n. 1, p. 167-168, jan./jun. 2019. Disponível em <http://www.fumec.br/revistas/meritum/article/download/6670/pdf>. Acesso em 24 jul. 2020.

A existência de tribunais privados e eclesiásticos, que descrevemos até aqui, foi característica marcante do feudalismo europeu, regime que resultou do enfraquecimento das instituições públicas, da drástica redução da circulação monetária e da criação de laços de dependência entre chefes guerreiros, bem como da sujeição econômica de uma massa de camponeses ao domínio de poderosos senhores.

Você vai ver agora que práticas semelhantes às que foram construídas na Europa feudal também existiram no Japão, ainda que houvesse diferenças importantes entre elas. Porém, apesar das peculiaridades de cada caso, é interessante estudar como povos tão distantes entre si, que nunca tinham tido contato até o século XVI, puderam construir relações políticas e sociais que tinham vários pontos em comum.

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

O feudalismo japonês: o xogunato

A origem do povo japonês é incerta, dúvida que, aliás, existe em relação a praticamente todos os povos que habitam o planeta. Alguns historiadores defendem que os japoneses são originários de povos nômades vindos da Península da Coreia, ao passo que outros levantam a hipótese de que os japoneses descendem de grupos nômades do noroeste da Ásia que entraram no arquipélago do Japão através do território chinês. Há a certeza de que a língua japonesa deriva do chinês e de línguas polinésias.

Não vamos aqui abordar os primeiros tempos da sociedade japonesa, pois não é o foco deste capítulo, mas os aspectos que aproximam o Japão do feudalismo europeu: um poder imperial enfraquecido diante da força dos poderes locais. Não se sabe ao certo quando o Estado imperial foi fundado no Japão, pois as antigas narrativas japonesas misturam figuras míticas com personagens históricas. O primeiro imperador a ter existência documentada foi Sujin, que governou no final do século III.

A história imperial japonesa, desde os primeiros tempos, esteve marcada por lutas sangrentas entre clãs rivais, poderosas famílias de proprietários rurais que comandavam política, econômica e juridicamente suas terras, muitas vezes sem prestar contas ao imperador. O poder imperial chegou a expropriar terras desses proprietários e distribuí-las aos camponeses. Mas, com a criação de um aparato burocrático e da figura do governador local, os grupos poderosos assumiram os novos postos, fracassando assim a tentativa de centralização política.

COLEÇÃO PARTICULAR

Jimmu, o primeiro imperador do Japão, segundo a tradição mítica, representado na imagem (no centro) vendo um pássaro sagrado durante sua expedição militar pela conquista de Yamato, no sul do Japão. Gravura de Ginko Adachi, 1891.

Por volta do século X, começaram a se estabelecer no Japão relações muito semelhantes aos **laços de vassalagem** do feudalismo europeu. Com o poder central muito debilitado, pequenos proprietários, empobrecidos, colocaram-se sob a dependência de um senhor de terras poderoso. Em troca de proteção contra a violência, os camponeses deviam trabalhar nas terras do senhor e entregar a ele parte da colheita. Ao mesmo tempo, esses grandes chefes provinciais, com seus servidores, começaram a constituir uma camada social guerreira, com permissão para portar a espada.

Esse grupo armado originou, por volta do século XI, a classe guerreira dos **samurais**, que constituíam exércitos privados formados pelos grandes senhores de terras e clãs periféricos com o objetivo de garantir a segurança e a vigilância do seu território. Mas logo esses guerreiros passaram a lutar nas disputas entre os clãs e nas guerras de sucessão imperial. Os samurais ocupavam uma posição elevada na sociedade japonesa: eram os únicos que podiam portar armas e os poucos, ao lado dos aristocratas e dos funcionários, que sabiam ler e escrever. Sua vida era regida pelo *bushido*, um código de honra rigoroso que previa inclusive o *haraquiri*, o suicídio ritual dos samurais. **Doc. 2**

No final do século XII, outra mudança política aprofundou as relações de vassalagem no Japão. Nessa ocasião, Minamoto Yoritomo, chefe de um clã guerreiro, foi nomeado pela corte para o posto de *shogun*, o "grande militar", com plenos poderes para combater os clãs em guerra e pacificar o território. Nascia o **xogunato**, um governo militar japonês. Com o objetivo de obter o apoio local, Minamoto passou a ceder terras aos senhores rurais, estabelecendo com eles laços de vassalagem. Os mais beneficiados eram os *daimios*, a camada mais poderosa dos guerreiros samurais. Com o tempo, os *daimios* se transformaram nos verdadeiros senhores do Japão.

Os principais *daimios* do Japão (século XV)

FERNANDO JOSÉ FERREIRA

Fonte: ALMARZA, Rubén. *Breve historia del Japón feudal*. Madri: Nowtilus, 2018. *e-book*.

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

MODERNA

NAOMI HASHIYAMA/PHOTO12/7E ART/KUROSAWA PRODUCTION/TOHO COMPANY/EASYPIX BRASIL

Cena do filme *Kagemusha, a sombra do samurai*, de Akira Kurosawa, 1980. Vencedor do prêmio Palma de Ouro no Festival de Cannes, é um dos melhores filmes sobre as lutas entre clãs rivais no Japão feudal.

Para assistir

Os sete samurais

Direção: Akira Kurosawa

País: Japão

Ano: 1954

Duração: 206 min

No século XVI, quando o Japão estava tomado por guerras violentas entre os principais clãs, um samurai aceita proteger uma aldeia camponesa contra ataques de ladrões e reúne um grupo de samurais para a missão.

(BNCC) Competências específicas: 1 e 2
Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS204

Questões

Registre em seu caderno

1. Qual foi, segundo o texto, o fator essencial que explica o fracasso da missão jesuítica no Japão?
2. Com base nesse estudo, sintetize o processo de formação do Estado unificado japonês destacando seus principais agentes e o regime político estabelecido nesse processo.

Anacronismo: equívoco cometido no trabalho do historiador que consiste em projetar seus conceitos, realidades e preferências na análise de um passado que é objeto da sua investigação.

Proselitismo: empenho em tentar convencer uma ou mais pessoas a aceitar determinadas crenças ou ideias.

A unificação do Japão e a presença portuguesa

Em meados do século XVI (1542-1543), quando os portugueses chegaram ao Japão, o território estava mergulhado em uma violenta guerra civil, em que vários *daimios* lutavam para impor sua autoridade. Com os portugueses, chegaram as armas de fogo, principalmente as espingardas, além dos jesuítas e do cristianismo. A introdução das armas de fogo foi essencial para desequilibrar a disputa entre os grandes senhores. Mercadores e missionários portugueses se associaram ao *daimio* Oda Nobunaga, que venceu seus inimigos, iniciando o processo de centralização política do Japão.

Segundo alguns historiadores, as guerras civis que marcaram esse processo se assemelham à centralização na Europa feudal, em que várias casas senhoriais disputavam o poder até o momento em que as famílias vitoriosas nesse conflito acumularam força suficiente para estabelecer um Estado centralizado. Assim, as semelhanças entre o Japão do xogunato e a Europa feudal também teriam ocorrido no processo de unificação política.

Reconhecer que há alguns paralelos entre a experiência japonesa e a experiência europeia não significa negar as particularidades de cada caso. O próprio conceito de Estado, por exemplo, não era utilizado no Japão. A vassalagem japonesa também não admitia a pluralidade de senhores, como a europeia, nem estava associada à ideia de um contrato prevendo obrigações recíprocas. Apesar dessas diferenças, é possível falar, sem o risco de cometer anacronismo, em feudalismo japonês.

Os jesuítas no Japão

Os jesuítas chegaram ao Japão com uma dupla missão: evangelizadora e mediadora das relações entre as elites japonesas e os mercadores portugueses.

Leia a seguir uma interpretação a respeito do fracasso da missão jesuítica no Japão.

"A introdução da religião cristã teve grande impacto no Japão, ao menos na região sul [...], onde o cristianismo se propagou com mais força. [...] a nova religião trouxe elementos que contrastavam com as práticas sociais, religiosas e políticas japonesas. A 'conquista espiritual' das terras nipônicas empreendida pelos missionários era acompanhada de práticas estranhas à sua religiosidade. O proselitismo dos missionários, por exemplo, muitas vezes contrastava com os conceitos mais 'agregadores' da religiosidade dos japoneses. A prática de queima e destruição dos ídolos, e próprio fervor em expandir a doutrina católica, se apresentavam como conceitos estranhos à realidade dos nativos, o que dificultava o trabalho dos missionários."

PIMENTA, Pedro Augusto. *Os jesuítas no Japão*: o discurso sobre os percalços da cristianização. Dissertação de mestrado apresentada ao programa de pós-graduação em História da Universidade Federal Fluminense, 2013. p. 17. Disponível em <https://www.historia.uff.br/stricto/td/1687.pdf>. Acesso em 25 jul. 2020.

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

MODERNA

Doc. 1

O rei medieval

"O rei [medieval] é a imagem de Deus [...]. É sobretudo com Cristo que o rei medieval desenvolve relações particulares. [...] O caráter cristão do rei medieval enriquecerá sua imagem de importantes referências bíblicas. Os reis da história medieval são cópias dos reis do Antigo Testamento. O modelo mais utilizado é o de Davi. Carlos Magno, por exemplo, é um novo Davi, e São Luís, de sua parte, um novo Josias. O rei medieval herda do Antigo Testamento uma dupla imagem: a do rei e a do grande sacerdote. [...]

Se o rei é a imagem de Deus, ele tem, no entanto, obrigações e limitações. A partir da época carolíngia, é um rei ministerial, ligado por seu ofício [...], que o obriga a ser um defensor da fé e de seu povo, mas respeitoso da Igreja e dependente dela. [...] Rei coroado por Deus [...], o rei deve, contudo, para ser plenamente reconhecido, ter sido benzido pela Igreja."

LE GOFF, Jacques; SCHIMITT, Jean-Claude. *Dicionário analítico do Ocidente medieval*. São Paulo: Editora Unesp, 2017. v. 2,. p. 442-443.

BIBLIOTECA BRITÂNICA, LONDRES

Coroação do imperador Carlos Magno pelo papa Leão III no Natal do ano 800. Representação da obra *Crônicas da França e de Saint-Denis*, c. 1450.

Doc. 2

O *bushido*

"[...] o *bushido* poderia ser tomado como [...] preceitos familiares que deveriam ser seguidos por todos que fizessem parte do clã ou família. Com o passar dos anos esses preceitos foram tomados como códigos de condutas que deveriam ser seguidos por todos os membros do grupo, principalmente pela parte armada, no caso os samurais. Esse código não era escrito e sua transmissão era exclusivamente oral, ou seja, era passado ao discípulo pelo mestre [...].

Com o passar dos anos e com a degradação da classe dos guerreiros e da própria sociedade japonesa, [...] os códigos de conduta estavam em desuso, tendo em vista que boa parte dos samurais estava em situação de miserabilidade em um país com excesso de mão de obra especializada nas artes bélicas [...]

[No século XIX, o pensador e educador Inazo Nitobe], ao trabalhar o bushido, uma releitura do código de conduta dos samurais, buscava [...] um ideal universal aos povos que compunham a nova nação japonesa com o intuito de desenvolver uma identidade nacional que viabilizasse a colocação do Japão diante das nações estrangeiras, [...] para que não viesse a se tornar uma colônia estrangeira. Das diversas identidades dos povos japoneses, Nitobe construiu uma idealizada na qual colocava o samurai como um herói nacional idealizado, um modelo a ser seguido por todos os cidadãos."

NUNES, Gabriel Pinto. A ética samurai e a construção de uma nação: a apresentação da ética oriental moderna na obra de Inazo Nitobe. Anais do VII Seminário de Pós-Graduação em Filosofia da UFSCar, 2011. p. 221. Disponível em <http://www.ufscar.br/~semppgfil/wp-content/uploads/2012/05/gabrielnunes.pdf>. Acesso em 25 jul. 2020.

(BNCC) Competências específicas: 1, 2 e 5
Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS104 EM13CHS204 EM13CHS501

Atividades

Compreender

Registre em seu caderno

1. Doc. 1 Sobre esse texto, responda.

a) Como você resumiria a imagem que se tinha do rei na Idade Média?

b) Por que, mesmo tendo essa imagem, os reis da Europa feudal em geral tinham poder político limitado?

2. Doc. 2 Responda às questões sobre o *bushido*.

a) Em que consistia o *bushido*?

b) Como era transmitido?

c) O que aconteceu com ele ao longo dos anos?

d) Segundo o autor, qual papel o pensador Nitobe cumpriu ao fazer a releitura do *bushido* no século XIX?

Analisar

3. Doc. 1 Observe a imagem que representa a coroação de Carlos Magno.

a) Que relações é possível estabelecer entre a imagem e o texto?

b) Qual é a perspectiva que predomina na imagem, a da Igreja ou a do imperador? Justifique.

c) Compare essa imagem com a da página 36. Que características artísticas as duas imagens têm em comum?

Retomar

4. Responda às palavras-chave do início do capítulo.

- Quais foram as principais características do poder político na Europa feudal? Que pontos em comum há entre o feudalismo europeu e o feudalismo no Japão?

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

MODERNA

Atividades

Capítulos 1, 2, 3 e 4

Registre em seu caderno

(BNCC) Competências específicas: 1, 2, 5 e 6; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS106 EM13CHS204 EM13CHS206 EM13CHS502 EM13CHS504 EM13CHS603 EM13CHS605

Analisar

1. Leia o texto abaixo para responder às questões.

"Se é verdade que ao longo de todos os tempos, desde que os homens existem, existiram também rebanhos humanos (confrarias sexuais, comunidades, tribos, nações, Igrejas, Estados) e sempre um grande número de homens obedecendo a um pequeno número de chefes; se, por conseguinte, a obediência é o que melhor e durante mais tempo foi exercido e cultivado entre os homens, estamos no direito de presumir que, por princípio, cada um de nós possui em si a necessidade inata de obedecer, como uma espécie de consciência formal que ordena: 'Tu farás isto, sem discutir; tu abster-te-ás daquilo, sem discutir'; resumindo, é de um 'tu farás' que se trata'."

CLASTRES, Pierre. *A sociedade contra o Estado*. Porto: Afrontamento, 1975. p. 5.

a) Qual é a principal ideia defendida pelo autor nesse texto?
b) Quais evidências ele apresenta para defender sua posição?
c) Você concorda com essa ideia? Justifique com exemplos da nossa realidade.
d) Como se configura a obediência nas sociedades contemporâneas? Dê exemplos.

2. Em Atenas, mulheres, escravos e estrangeiros eram "povo", enquanto os homens livres eram cidadãos. Nesse sentido, pode-se afirmar que cidadão, na *polis* ateniense, era:

a) aquele que não tinha território nacional definido.
b) a pessoa que possuía uma "identidade nacional".
c) o habitante da cidade que se distinguia dos camponeses.
d) um membro do povo, mas com direito à participação política.
e) um grupo de pessoas que se organizavam politicamente em comunidades.

3. (Puccamp-SP) Como características gerais dos Estados modernos que se organizavam na Europa ocidental no período que vai do século XV ao XVIII, pode-se mencionar, entre outros, a

a) consolidação da burguesia industrial no poder e a descentralização administrativa.
b) centralização e unificação administrativa, bem como o desenvolvimento do mercantilismo.
c) confirmação das obrigações feudais e o estímulo à produção urbano-industrial.
d) superação das relações feudais e a não intervenção na economia.
e) consolidação do localismo político e a montagem de um exército nacional.

Pesquisar

A história da democracia está diretamente associada à história de Atenas, na Grécia antiga, e da própria filosofia. Entendida como uma forma de organização política, a democracia atravessou os tempos, sendo revisada e ressignificada ao longo dos séculos, e hoje é um dos principais pilares do mundo ocidental.

No entanto, apesar de sua longa história e tradição, a democracia ainda requer aprimoramentos e reflexões para que possa incorporar, efetivamente, todos os indivíduos à participação política e aos benefícios produzidos pelas sociedades.

Para contribuir com essas discussões, seu trabalho será realizar uma pesquisa comparando o modelo de democracia existente em Atenas com a democracia que nós experimentamos no Brasil contemporâneo. Siga as instruções abaixo para orientá-lo na elaboração do trabalho.

Passos do trabalho:

1. Crie um quadro informativo para que você possa comparar as características da democracia grega e da democracia brasileira na atualidade.

2. Faça uma pesquisa para responder às questões a seguir e preencha seu quadro, inserindo as informações sobre um e outro modelo de democracia lado a lado.

a) Como o cidadão era definido na democracia ateniense da Antiguidade e como ele é definido no Brasil atualmente?
b) Quem não podia participar da vida política em Atenas? No Brasil, existem grupos proibidos de participar da vida política? Se sim, quais?
c) Quais eram as pessoas autorizadas a concorrer aos cargos políticos em Atenas? E no Brasil, quem pode ser candidato?
d) Como os sistemas democráticos estão organizados nesses dois casos?
e) Quais eram os princípios que regulavam a democracia ateniense? E quais regulam a democracia brasileira na atualidade?
f) Como e onde eram tomadas as decisões políticas em Atenas? Como isso é feito no Brasil? Há espaços reservados para isso?
g) Quais eram os problemas enfrentados para a participação política em Atenas e quais são os problemas enfrentados pelos brasileiros hoje?

3. Analise as diferenças e/ou semelhanças entre as duas democracias e produza um texto, com base nos dados coletados, ressaltando as vantagens e as limitações dos regimes democráticos, tanto durante a Antiguidade quanto no presente.

MODERNA

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

Aprofundar o conhecimento

(BNCC) Competências específicas: 1, 5 e 6; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS501 EM13CHS504 EM13CHS603 EM13CHS605

Maravilha!

Neste texto, com seu habitual humor sarcástico e inteligente, o escritor Luis Fernando Verissimo descortina a nossa democracia e a compara com alguns regimes políticos do passado.

"Pode-se parafrasear Winston Churchill e dizer da democracia o mesmo que se diz da velhice, que, por mais lamentável que seja, é melhor do que sua alternativa. A única alternativa para a velhice é a morte. Já as alternativas para a democracia são várias, uma pior do que a outra. É bom lembrá-las sempre, principalmente no horário político, quando sua irritação com a propaganda que atrasa a novela pode levá-lo a preferir outra coisa. Resista. Engula sua impaciência com a retórica eleitoral que você sabe que é mentirosa, com o debate vazio, com os boatos maldosos e os golpes baixos, com o desfile de candidatos que variam do patético ao ridículo… Diante de tudo isso, em vez de 'que chateação', pense 'que maravilha!'. É a democracia em ação, com seus grotescos e tudo. Saboreie, saboreie.

O processo, incrivelmente, se autodepura, sobrevive aos seus absurdos e dá certo. Ou dá errado, mas pelo menos de erro em erro vamos ganhando a prática. Mesmo o que impacienta é aproveitável, e votos inconsequentes acabam consequentes. O Tiririca, não sei, mas o Romário não deu um bom deputado? Vocações políticas às vezes aparecem em quem menos se espera. E é melhor o cara poder dizer a bobagem que quiser na TV do que viver num país em que é obrigado a cuidar do que diz. Melhor ele pedir voto porque é torcedor do Flamengo ou bom filho do que ter sua perspectiva de vida decidida numa ordem do dia de quartel. Melhor você ser manipulado por marqueteiros políticos, com direito a desacreditá-los, do que pela propaganda oficial e incontestável de um poder ditatorial. Hoje os candidatos à Presidência medem suas ideias e diferenças livremente, e todos são iguais perante o William Bonner.

Certo, às vezes as alternativas para a democracia parecem tentadoras. Ah, bons tempos em que o colégio eleitoral era minimalista: tinha um eleitor só. O general na presidência escolhia o general que lhe sucederia, e ninguém pedia o nosso palpite. Era um processo rápido e ascético que não sujava as ruas. A escolha do poder nas monarquias absolutas também é simples e sumária, e o eleitor do rei também é um só, Deus, que também não se interessa pela nossa opinião. Ou podemos nos imaginar na Roma de Cícero, governados por uma casta de nobres e filósofos, sem nenhuma obrigação cívica salvo a de aplaudi-los no fórum, só cuidando para não parecer ironia.

A democracia é melhor. Mesmo que, como no caso do Brasil das alianças esquisitas, os partidos coligados em disputa lembrem uma salada mista, e ninguém saiba ao certo quem representa o quê. E onde, com o poder econômico mandando e desmandando, a atividade política termine parecendo apenas uma pantomima. Não importa, não deixa de ser – comparada com o que já foi – uma maravilha."

VERISSIMO, Luis Fernando. Maravilha! *Portal Geledés*, 1º set. 2014. Disponível em <https://www.geledes.org.br/maravilha/>. Acesso em 28 jul. 2020.

Minimalista: simplificado; sem excessos.

Pantomima: ato de representar ideias ou histórias por meio de gestos ou expressões faciais.

Atividades

Analisar

Registre em seu caderno

1. **Qual é a comparação que o autor faz entre a democracia e a velhice nesse texto?**
2. **Ao mencionar algumas experiências políticas do passado, o objetivo do autor é:**
   a) mostrar que a democracia contemporânea resulta de um longo processo de evolução política.
   b) destacar que todos os regimes políticos têm seus aspectos positivos e negativos e que é possível aperfeiçoá-los.
   c) mostrar que regimes políticos do passado eram mais simples e garantiam que os governos cumprissem seu papel de cuidar dos assuntos públicos.
   d) alertar que as alternativas políticas à democracia, como as da Roma antiga e do absolutismo moderno, excluíam o povo da atividade pública.
3. **Ao defender que a democracia é o melhor regime, o autor faz referência ao "colégio eleitoral" e ao "general na presidência". A que regime político do Brasil ele está se referindo?**
4. **Mesmo defendendo que a democracia é o melhor regime, o autor usa o sarcasmo para fazer uma série de críticas ao funcionamento desse regime no Brasil. Identifique algumas dessas críticas sarcásticas.**

Debater

5. **Verissimo conclui seu texto com a seguinte frase: "E onde, com o poder econômico mandando e desmandando, a atividade política termine parecendo apenas uma pantomima. Não importa, não deixa de ser – comparada com o que já foi – uma maravilha".**
   Debata, com a classe, se esse tipo de afirmação não poderia ser utilizado para dificultar as lutas pelo aperfeiçoamento da democracia, já que ela, comparada a outras opções, é uma "maravilha".

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

MODERNA

UNIDADE 2

A organização do Estado moderno

CAPÍTULOS

5. **O conceito de Estado moderno,** 45
6. **A construção do Estado moderno,** 52
7. **Fronteiras e territórios no mundo contemporâneo,** 58
8. **Estado, dominação e política,** 64

O território é uma construção humana

As concepções sobre território são referências importantes para entendermos a formação dos Estados nacionais na Europa e as feições dos Estados no mundo contemporâneo.

Quando falamos em território nacional e observamos os mapas, constatamos a existência de linhas que separam os países. Essas linhas, representações dos limites entre um e outro país, concebem traçados que podem ser artificiais, como placas, cercas ou muros; ou naturais, como um rio. O território pode ser definido como uma construção humana sobre a realidade espacial; entretanto, ele não é estático, e seus limites são estabelecidos, na prática, por **fronteiras**. As fronteiras são zonas estratégicas que refletem os conflitos dos Estados antigos e atuais como, por exemplo, as disputas por extensões territoriais no continente e além dele; a negociação sobre a entrada e a saída de imigrantes etc.

Entender os significados das fronteiras nos permite compreender como, ao longo da história, os países traçaram estratégias de dominação, guerra e submissão de povos, com o objetivo de anexar e expandir seus territórios.

Novos contextos nos mostram o quanto as construções dos territórios podem ser frágeis e como as fronteiras se perdem em momentos que fogem das conjecturas tradicionais.

"A [...] propagação da epidemia do coronavírus desencadeou, por sua vez, vastas epidemias de vírus ideológicos que ficaram adormecidos em nossas sociedades: falsas notícias, teorias de conspiração paranoicas, explosões de racismo, etc. A necessidade de quarentenas, que é medicamente bem fundamentada, encontrou eco na pressão ideológica para estabelecer fronteiras definidas e para colocar em quarentena os inimigos que representam uma ameaça à nossa identidade."

ŽIŽEK, Slavoj. Um golpe como o de *Kill Bill* no capitalismo. *In*: DAVIS, Mike; e outros. *Coronavírus e a luta de classes*. Brasil: Terra sem amos, 2020. p. 43.

Questões

Registre em seu caderno

1. O que significa dizer que o território é uma construção humana?
2. Dê exemplos de protestos de organizações sociais ocorridos durante a pandemia de 2020 que serviram de modelos de solidariedade para vencer os desafios das fronteiras e enfrentar o racismo, a injustiça social e outras formas de violência em escala mundial.

DANIEL BADRA/ GETTY IMAGES

Vista aérea da Ponte da Concórdia, que liga a cidade de Artigas, no Uruguai, a Quaraí, no Rio Grande do Sul. Foto de 2020. Nesse ponto do território, a fronteira entre os dois países é o Rio Quaraí.

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

MODERNA

CAPÍTULO 5

O conceito de Estado moderno

Qual é o papel do Estado na sociedade moderna? Quais são os princípios que regem seu funcionamento? Que relações são estabelecidas entre os poderes do Estado?

(BNCC) Competências gerais: 1, 2, 4, 7, 8, 9 e 10
Competências específicas: 1, 5 e 6
Habilidades:
EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS106 EM13CHS501 EM13CHS502 EM13CHS503 EM13CHS504 EM13CHS603 EM13CHS605

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

Do bem comum ao realismo político

Em 2013, eclodiram em todo o Brasil inúmeras manifestações que se opunham ao aumento das passagens dos ônibus e ao processo de corrupção enraizado no sistema político do país. Para além das reivindicações imediatas, havia um questionamento implícito nessas mobilizações, que continua presente até hoje: os poderes e as instituições políticas do Estado brasileiro estão esgotados? O sistema representativo passa por uma crise?

Para pensarmos sobre esse problema com mais profundidade, é importante compreendermos a origem e os princípios do Estado moderno, assunto que será abordado ao longo deste capítulo.

JUAN BARRETO/AFP

Manifestação contra o aumento da tarifa de ônibus e a corrupção, em Salvador (BA), 2013. No confronto, a polícia usou bombas de gás contra os manifestantes.

Maquiavel e as exigências da política

O filósofo italiano Nicolau Maquiavel (1469-1527) promoveu uma ruptura na teoria política existente até aquele momento. Vejamos um trecho de sua principal obra, *O príncipe*, para compreendermos a mudança da concepção política instaurada a partir dele.

"[...] um príncipe, e especialmente um príncipe novo, não pode observar todas as coisas a que são obrigados os homens considerados bons, sendo frequentemente forçado, para manter o governo, a agir contra a caridade, a fé, a humanidade, a religião. É necessário, por isso, que possua ânimo disposto a voltar-se para direção a que os ventos e as variações da sorte o impelirem e [...] não partir do bem, mas podendo, saber entrar para o mal, se isso estiver obrigado."

MAQUIAVEL, Nicolau. *O príncipe*. São Paulo: Abril Cultural, 1973. p. 80. (Coleção Os pensadores)

Para ler

O príncipe em quadrinhos

Autor: Nicolau Maquiavel.

São Paulo: Escala, 2008. (Coleção Filosofia em HQ)

Em formato de história em quadrinhos, o livro apresenta as principais ideias contidas na obra *O príncipe*, de Maquiavel.

Segundo Maquiavel, um príncipe, para manter seu poder, não poderia agir sempre orientado pelo bem; muitas vezes, teria de agir contra a caridade, a humanidade ou a religião. Na filosofia do pensador italiano, a política não era entendida como a prática voltada para o bem comum, mas como atividade que se destinava à conquista e à conservação do poder. Nesse sentido, a política teria as próprias regras e seria autônoma em relação à ética ou aos valores morais. Os indivíduos, geralmente, não se associavam a uma comunidade em busca daquilo que era melhor para o coletivo.

Ao analisar o papel da política, Maquiavel não partiu de especulações metafísicas ou idealistas da política e do Estado; nem buscou o Estado ideal, ou uma realidade intangível, mística ou religiosa. O filósofo italiano partiu da realidade política objetiva, investigando concretamente as relações de poder dos principados, quando a Itália ainda não havia constituído um Estado nacional unificado. Nessa medida, Maquiavel inaugurou o **realismo político**.

HARTMANN SCHEDEL - BIBLIOTECA ESTADUAL DA BAVIERA, MUNIQUE

Gravura que retrata a cidade italiana de Florença, publicada na obra *Crônica de Nuremberg*, de Hartmann Schedel, 1493. Nascido em Florença, Maquiavel dedicou a obra *O príncipe* a Lorenzo de Médici, que governava a cidade em 1513, ano em que a obra foi publicada.

(BNCC) Competências específicas: 1 e 5
Habilidades:
EM13CHS101 EM13CHS103
EM13CHS106 EM13CHS501

O político virtuoso

O destino, ou a **fortuna**, não é algo controlável e, portanto, não pode ser governado pelo ser humano. No entanto, para Maquiavel, o destino oferece oportunidades que, se bem aproveitadas, podem levar o indivíduo ao êxito. Um príncipe virtuoso seria aquele que sabe aproveitar as oportunidades do destino para fortalecer seu poder.

O estadista sábio e prudente estuda a história e dela extrai experiências sobre as ações humanas e as relações de causa e efeito que elas ocasionaram. De posse desse conhecimento e com disposição, ele pode ajustar tais exemplos às circunstâncias concretas de seu principado, o que o possibilita agir de maneira mais eficaz.

Assim como a ciência natural extrai suas leis da natureza e prevê certos acontecimentos, pode-se dizer que Maquiavel buscou se basear nas leis da natureza humana para que o governante pudesse antecipar situações e interferir nelas a seu favor.

Questão

Registre em seu caderno

- Você concorda que a política tem suas próprias leis, independentemente da ética ou dos valores morais?

As controvérsias em torno de Maquiavel

A posição de Maquiavel sobre a política e as ações que garantiriam a manutenção do poder pelo príncipe é alvo de muitas polêmicas. Há quem interprete sua obra como um manual de recomendações aos governantes que queriam legitimar um poder despótico. Outros dizem que a obra apenas tornou públicas as discutíveis práticas políticas dos principados italianos de sua época, constituindo uma denúncia dirigida ao povo.

De qualquer maneira, Maquiavel tornou-se uma referência fundamental da política moderna. Entre outros aspectos, porque evidenciou que a política teria exigências e necessidades próprias, que determinariam o alcance e os limites de sua ação.

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

As bases teóricas do Estado Moderno

Posterior às reflexões de Maquiavel, outra abordagem teórica influenciou decisivamente as concepções modernas e contemporâneas da teoria política: o **contratualismo**. Os principais representantes dessa corrente de pensamento foram Thomas Hobbes, John Locke e Jean-Jacques Rousseau. Vejamos algumas ideias desses filósofos.

Hobbes: o poder soberano e o contrato social

Segundo a teoria do filósofo, linguista e matemático inglês Thomas Hobbes (1588-1679), o ser humano, em estado de natureza, seria livre para usar seu poder com o intuito de preservar a própria vida; a liberdade seria a ausência de impedimentos externos à utilização do poder natural de cada um para conservar sua natureza. Os indivíduos poderiam, inclusive, utilizar a força e dispor de todos os meios que sua razão considerasse adequados para preservar sua vida. Nessa situação, as pessoas estariam em estado permanente de guerra; e todo homem seria inimigo de outro homem.

Sem um poder central que estabelecesse regras de convivência, o ser humano não teria segurança. Viveria em condição na qual não haveria garantias para sua vida, nem para a posse do fruto de seu trabalho. O medo e a desconfiança entre os indivíduos imperariam; as desavenças seriam resolvidas pela força e ninguém estaria a salvo da brutalidade.

Para evitar esse cenário de guerra constante, o ser humano se associaria, então, a outros, formando uma **sociedade política**. Os indivíduos abdicariam racionalmente de suas paixões e do direito à liberdade natural de conquistar tudo por meio da força, a fim de viver em paz com os demais.

Mas como essa sociedade se estabeleceria? De acordo com Hobbes, a vida em sociedade pressuporia um acordo, pacto ou contrato social entre os cidadãos, que abdicariam de seus direitos de fazer tudo o que desejassem, transferindo-os para um governante soberano ou para uma assembleia. A vontade de cada cidadão se submeteria à vontade do soberano, que conquistaria força e poder para decidir e agir em defesa da paz e dos demais assuntos internos e externos relacionados ao bem comum. Nesse momento, seria instaurada a **república política**, ou o **Leviatã**.

Uma vez estabelecido o pacto político e transferido para o soberano o poder de governar, este deve ter condições para exercê-lo. Ele poderia recolher impostos, designar magistrados para a justiça e, principalmente, formar um poder coercitivo, que atuasse contra todos aqueles que não respeitassem o pacto ou as leis. Por causa de seu entendimento sobre a formação da sociedade, Hobbes é caracterizado como um contratualista.

STEFANO BIANCHETTI/CORBIS/GETTY IMAGES

Detalhe do frontispício da obra *Leviatã ou Matéria, Forma e Poder de um Estado Eclesiástico e Civil*, gravura de Abraham Bosse, 1651. Na imagem, o corpo do soberano é formado pelos súditos do reino.

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

MODERNA

Locke: a sociedade civil organizada

Para o filósofo inglês John Locke (1632-1704), o estado de natureza não seria um caos brutal, no qual os indivíduos agiriam pela força, vivendo em conflito constante. O ser humano seria governado pela lei natural, fundamentada na ideia de que Deus teria criado todas as pessoas da mesma maneira, com as mesmas faculdades, e, portanto, elas seriam iguais e independentes. Sendo assim, a vida, a saúde, a liberdade e a propriedade de todos seriam respeitadas.

No entanto, um estado de guerra poderia se instalar quando uma pessoa ou grupo ferisse a lei natural, atentando contra a vida, a propriedade ou a liberdade de outros. Por isso, seria necessário constituir um **poder civil**, isto é, uma república. A criação de um Estado impediria os indivíduos de invadir os direitos alheios e de desrespeitar a lei da natureza, garantindo a paz e a preservação de toda a humanidade.

Para Locke, diferentemente de Hobbes, ao constituir uma sociedade política, os cidadãos não deveriam transferir seus direitos a um poder arbitrário ou ficar à mercê da vontade de um soberano, que estaria acima das leis.

> "A liberdade do homem em sociedade consiste em não estar submetido a nenhum outro Poder Legislativo senão àquele estabelecido no corpo político mediante consentimento, nem sob o domínio de qualquer vontade ou sob a restrição de qualquer lei afora as que promulgar o Legislativo, segundo o encargo a este confiado. [...] Mas a liberdade dos homens sob um governo consiste em viver segundo uma regra permanente, comum a todos nessa sociedade e elaborada pelo Poder Legislativo nela erigido: liberdade de seguir minha própria vontade em tudo quanto escapa à prescrição da regra e de não estar sujeito à vontade inconstante, incerta, desconhecida e arbitrária de outro homem."

LOCKE, John. *Dois tratados sobre o governo*. São Paulo: Martins Fontes, 2005. p. 403.

(BNCC) Competências específicas: 1 e 5; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS106 EM13CHS501

Questão

Registre em seu caderno

- **Hobbes e Locke formularam suas teorias políticas com base na compreensão de que há certos direitos fundamentais, como direito à vida, à liberdade e à segurança, que são naturais (jusnaturalismo). Os juspositivistas, ao contrário, defendem que só existem direitos e justiça por causa das normas criadas pela sociedade. Qual é sua opinião sobre isso?**

O ser humano abdicaria de sua liberdade natural não para se submeter a qualquer vontade alheia, mas para viver segundo leis comuns a todos, elaboradas por um Poder Legislativo formado pela sociedade. Em outras palavras, todos – juízes, governadores e cidadãos em geral – deveriam se subordinar às leis sociais. Uma frase muito utilizada atualmente e que sintetiza essa ideia de igualdade política é: "Todos são iguais perante a lei".

A sociedade se iniciaria pelo consentimento ou pacto entre os indivíduos, que se associariam em uma comunidade governada por leis comuns. **Doc. 1** Disso decorreria a ideia de que o principal ato de uma sociedade política seria estabelecer o Poder Legislativo, considerado o poder supremo do Estado, pois todos os outros deveriam estar subordinados a ele, inclusive o Poder Executivo, incumbido da execução das leis.

Mas o que aconteceria se os membros do Poder Legislativo transgredissem seu papel e não agissem de acordo com o bem comum? Nesse caso, o poder deveria ser retirado por quem o concedeu, os cidadãos, que poderiam conferi-lo a outros indivíduos. Caso a confiança da sociedade política fosse traída, haveria um poder ainda mais forte: o **poder do povo**.

A sociedade deveria ter mecanismos para evitar o abuso de poder do Estado, como o que acontece em uma ditadura, por exemplo. Estabelecer limites para o poder do Estado continua sendo uma preocupação contemporânea. O episódio de abuso de poder mais marcante da história recente do Brasil foi a instituição de uma ditadura militar, que perdurou de 1964 a 1985. Nesse período, grupos de oposição, sindicatos, partidos e associações foram perseguidos. Militantes contrários ao regime tiveram seus direitos cassados, e muitos foram torturados e assassinados.

© ZIRALDO

Aí, o AI-5, charge de Ziraldo, 1968. O Ato Institucional nº 5 foi decretado em dezembro de 1968, durante o governo do general Artur da Costa e Silva, e vigorou até 1978. Esse ato feriu diversos direitos da sociedade e dos indivíduos.

(BNCC) Competências específicas: 1, 5 e 6
Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS106 EM13CHS501 EM13CHS502 EM13CHS503 EM13CHS605

Questão

Registre em seu caderno

- **Qual é a crítica contida na charge de Ziraldo?**

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

MODERNA

Rousseau: o acordo entre iguais

Assim como Hobbes e Locke, o filósofo suíço Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) também é considerado um contratualista; ele tomou como referência um estado de natureza hipotético para elaborar suas formulações políticas. No entanto, Rousseau criou uma teoria singular, que afirmava que o homem, por natureza, nascia bom, e a sociedade o degenerava.

Os vícios e os males humanos não provinham da natureza, mas da vida em sociedade. A ciência e a técnica, a vida requintada e, principalmente, a propriedade privada teriam afastado os indivíduos de suas qualidades e virtudes naturais, restringido a liberdade. O egoísmo, a vaidade e a sede de dominação teriam passado a regular as relações entre as pessoas.

Novo contrato social

Se Rousseau acreditava que a sociedade degenerava o ser humano e o tornava infeliz, por que ele defendia a realização de um contrato social? Que tipo de contrato seria esse?

Na visão do filósofo, para superar o estado de maldade e aprisionamento em que se encontrava a humanidade, seria preciso refundar e reorganizar a sociedade, de maneira que os indivíduos resgatassem sua liberdade e igualdade e desenvolvessem a tendência natural de praticar o bem. **Doc. 2**

O Estado deveria ser entendido como um pacto ou contrato realizado não entre os homens e Deus (teocracia), nem entre os súditos e um soberano (monarquia), tampouco entre os integrantes de uma elite (oligarquia), pois, ao dar o poder a outrem, os indivíduos deixariam de ter responsabilidade por suas ações.

O contrato social se configuraria como um acordo entre todos os cidadãos, livres e iguais, que abdicariam de interesses particulares em favor do bem comum. Ou seja, estes passariam a guiar sua vida e suas ações particulares pelas normas (leis) do bem coletivo.

Defesa teórica do Estado democrático

A proposição de Rousseau pode ser considerada uma defesa teórica do **Estado democrático**, pois, no contrato social proposto, o poder e a forma de organização do bem público seriam responsabilidade dos cidadãos, e cada um destes, reconhecendo-se como membro da sociedade civil, deveria respeitar a vontade geral, que também encarnaria sua vontade. Cada indivíduo seria, assim, parte de um todo indivisível.

"O pacto social estabelece entre os cidadãos uma tal igualdade, que eles se comprometem todos nas mesmas condições e devem gozar todos dos mesmos direitos. Igualmente, devido à natureza do pacto, todo ato de soberania, isto é, todo ato autêntico da vontade geral, obriga ou favorece igualmente todos os cidadãos, de modo que o soberano conhece unicamente o corpo da nação e não distingue nenhum dos que a compõem."

ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Do contrato social*. São Paulo: Abril Cultural, 1983. p. 50. (Coleção Os pensadores)

O governo e todos os poderes do Estado devem servir, desse modo, a um só propósito, à vontade geral, que nada mais é do que o corpo político de todos os cidadãos.

Montesquieu e os Três Poderes

Ainda no âmbito das reflexões sobre Estado e poder realizadas nos séculos XVII e XVIII, destaca-se o pensamento do filósofo francês Charles-Louis de Secondat, conhecido como barão de Montesquieu (1689-1755).

Sua reflexão trouxe muitas contribuições para o pensamento político moderno e contemporâneo. Antecipando-se ao positivismo e à sociologia, ele buscou leis constantes na história e nas sociedades.

Sob a influência dos escritos de Locke e das instituições políticas inglesas, ele escreveu sua principal obra, *O espírito das leis*. Nela, o pensador refletiu, entre outras preocupações, sobre a necessidade de limitar o poder absoluto do rei no Estado.

"Para que não se possa abusar do poder, é preciso que, pela disposição das coisas, o poder limite o poder."

MONTESQUIEU. *O espírito das leis*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005. p. 166.

De acordo com Montesquieu, o poder do Estado deveria ser organizado ou distribuído de tal forma que inviabilizasse sua concentração em uma pessoa ou em um grupo restrito. O trecho a seguir nos esclarece mais sobre esse assunto.

"Quando na mesma pessoa ou no mesmo corpo de magistratura, o Poder Legislativo está reunido ao Poder Executivo, não existe liberdade; porque se pode temer que o mesmo monarca ou o mesmo Senado crie leis tirânicas para executá-las tiranicamente.

Tampouco existe liberdade se o Poder de Julgar não for separado do Poder Legislativo e do Executivo. [...]

Tudo estaria perdido se o mesmo homem, ou o mesmo corpo dos principais, ou dos nobres, ou do povo exercesse os Três Poderes: o de fazer as leis, o de executar as resoluções públicas e o de julgar os crimes ou as querelas entre os particulares."

MONTESQUIEU. *O espírito das leis*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005. p. 168.

DIEGOGRANDI/ISTOCK PHOTO/GETTY IMAGES

Congresso Nacional, sede do Poder Legislativo brasileiro. Brasília (DF), 2018.

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

MODERNA

Montesquieu propôs a divisão do poder político em três: Legislativo, Executivo e Judiciário, como a melhor maneira de limitar o poder absoluto. Isso porque a concentração de todos esses poderes em uma só pessoa ou grupo os colocaria acima da sociedade. Imagine, por exemplo, que o mesmo indivíduo ou grupo pudesse criar uma lei, executá-la e julgá-la. A sociedade estaria à mercê de sua arbitrariedade e ninguém poderia freá-lo; dessa maneira, não haveria liberdade política. **Doc. 3**

Com a divisão do poder político do Estado em três poderes autônomos, as funções e os limites de cada um deles seria bem definida, tornando-os mais fáceis de serem regulados e controlados. A teoria dos Três Poderes de Montesquieu se aperfeiçoou nos Estados democráticos, nos quais cabe ao Poder Executivo administrar a coisa pública, ao Poder Legislativo elaborar e aprovar as leis e ao Poder Judiciário garantir sua aplicação e o julgamento dos indivíduos que as desrespeitarem.

(BNCC)
Competências específicas: 1 e 5
Habilidades:
EM13CHS101
EM13CHS103
EM13CHS106
EM13CHS501
EM13CHS504

De olho no presente

Vivemos uma crise de representatividade?

A democracia contemporânea, que deve muito de seus pressupostos teóricos ao contratualismo, está envolvida em uma profunda crise de representatividade. Segundo alguns pensadores, ela é decorrente, entre outras coisas, do distanciamento entre povo e governantes e do enfraquecimento das tradicionais instituições representativas, como os partidos e os sindicatos.

Debater

Registre em seu caderno

- **Em grupo, debatam essa questão e elaborem um texto curto sobre esse tema. Caso seja necessário, façam uma pesquisa prévia em artigos e reportagens que tratem do assunto, para que vocês possam embasar melhor suas argumentações.**

Aprender a argumentar

O apelo à popularidade e à força

CHRIS MADDEN/CARTOONSTOCK

Galileu descreve suas descobertas para a Igreja, charge de Chris Madden, 2001.

Leia o texto a seguir.

"[Apelo à popularidade] Também conhecido como apelo ao povo, este argumento utiliza o fato de muitas pessoas (ou até mesmo a maioria delas) acreditarem em algo como se fosse prova de que a ideia é verdadeira. Esse tipo de falácia muitas vezes dificultou a aceitação maior de teorias pioneiras. Por exemplo, na época de Galileu, a maioria das pessoas acreditava que o Sol e os planetas orbitavam em torno da Terra, portanto o astrônomo foi ridicularizado por apoiar o modelo de Copérnico, que corretamente colocava o Sol no centro do nosso sistema solar."

ALMOSSAWI, Ali. *O livro ilustrado dos maus argumentos*. Rio de Janeiro: Sextante, 2017. p. 46.

O seguinte argumento, elaborado por um adepto do nazismo a respeito do apoio de boa parte da população alemã a Adolf Hitler, é mais um exemplo de falácia de **apelo ao povo**: "Se tanta gente apoia Hitler, é porque ele deve estar certo".

Outra falácia relativamente comum é a do **apelo à força** (seja ela física, de poder etc.), utilizada quando se ameaça alguém, obrigando-o a aceitar sua conclusão, como na frase: "Faça o que eu estou mandando, senão será despedido".

Exercitar a argumentação

Registre em seu caderno

1. **Analise os argumentos a seguir, identificando se são falácias de apelo à popularidade ou à força.**
   a) **Argumento 1:** O candidato X ganhou o primeiro turno. A maioria dos eleitores votou nele. Por isso, eu também vou votar.
   b) **Argumento 2:** Você não pode deixar de adquirir esse tênis; todos estão usando!
2. **Observe a charge e explique como ela se relaciona à falácia de apelo à força.**

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

Doc. 1

Sociedade política

"Portanto, sempre que qualquer número de homens estiver unido numa sociedade de modo que cada um renuncie ao poder executivo da lei da natureza e o coloque nas mãos do público, então, e somente então, haverá uma *sociedade política* ou *civil*. E tal ocorre sempre que qualquer número de homens no estado de natureza entre em sociedade para formar um povo, um corpo político sob um governo supremo, ou então quando qualquer um se junta e se incorpora a qualquer governo já formado. Pois, com isso, essa pessoa autoriza a sociedade ou, o que vem a ser o mesmo, o legislativo desta a elaborar leis em seu nome segundo o exija o bem público, a cuja execução sua própria assistência (como se fossem decretos de sua própria pessoa) é devida. E isso retira os homens do estado de natureza e os coloca no de sociedade política para resolver todas as controvérsias e reparar os danos que possam advir a qualquer membro da sociedade [...]."

LOCKE, John. *Dois tratados sobre o governo*. São Paulo: Martins Fontes, 2005. p. 460.

Doc. 2

A degeneração do ser humano

"Tudo está bem quando sai das mãos do autor das coisas, tudo degenera entre as mãos do homem. Ele força uma terra a alimentar as produções de outras, uma árvore a carregar os frutos de outra. [...] Perturba tudo, desfigura tudo, ama a deformidade e os monstros. [...]

No estado em que já se encontram as coisas, um homem abandonado a si mesmo desde o nascimento entre os outros seria o mais desfigurado de todos. Os preconceitos, a autoridade, a necessidade, o exemplo, todas as instituições sociais em que estamos submetidos abafariam nele a natureza, e nada poriam em seu lugar."

ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Emílio ou Da Educação*. São Paulo: Martins Fontes, 1999. p. 7.

Doc. 3

O que é liberdade

"É verdade que nas democracias o povo parece fazer aquilo que quer; mas a liberdade política não consiste em se fazer aquilo que se quer. Em um Estado, isso é, em uma sociedade onde existem leis, a liberdade não pode consistir senão em poder fazer o que se deve querer, e em não ser constrangido a fazer o que não se deve desejar.

Deve-se sempre ter em vista o que é independência e o que é liberdade. Esta última é o direito de fazer tudo aquilo que as leis facultam; se um cidadão pudesse fazer tudo o que elas proíbem, não teria mais liberdade, uma vez que os outros teriam também esse poder."

MONTESQUIEU. *Do espírito das leis*. São Paulo: Martin Claret, 2007. p. 164.

(BNCC) Competências específicas: 1, 5 e 6; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS106 EM13CHS501 EM13CHS502 EM13CHS504 EM13CHS603 EM13CHS605

Atividades

Compreender

Registre em seu caderno

Doc. 1

1. Segundo Locke, o que define uma sociedade política?
2. Na descrição da sociedade política presente no texto, todos que participam dela, explícita ou implicitamente, teriam consentido ou autorizado a transferência de seu poder natural para o Estado. Você concorda com isso? Explique sua posição.
3. Que tipo de relação pode-se estabelecer entre a posição teórica de Locke sobre a formação de uma sociedade política e a atual sociedade brasileira?

Doc. 2

4. Por que, segundo Rousseau, a sociedade degenera o ser humano?
5. Se Rousseau estivesse vivo, ele teria mais exemplos para dar sobre o afastamento do ser humano da natureza hoje? Cite alguns deles.
6. Você concorda com a teoria de Rousseau de que a sociedade degenera a humanidade? Explique sua posição.

Doc. 3

7. Explicite o argumento de Montesquieu sobre a liberdade absoluta e a vida em sociedade ou a liberdade política.
8. Em sua opinião, a sociedade ajuda ou atrapalha o indivíduo? Leve em conta sua vivência para justificar a resposta.

Retomar

9. Responda às questões-chave do início do capítulo.

- Qual é o papel do Estado na sociedade moderna? Quais são os princípios que regem seu funcionamento? Que relações são estabelecidas entre os poderes do Estado?

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

MODERNA

CAPÍTULO 6

A construção do Estado moderno

O que define o Estado moderno? Quais são as características do Estado absolutista? De que maneira a política econômica mercantilista sobrevive ainda hoje?

(BNCC) Competências gerais: 1, 2, 3, 7 e 10
Competências específicas: 1, 2, 5 e 6
Habilidades:
EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS104 EM13CHS501 EM13CHS603

Máscaras da rebeldia

Por volta de 2004, um grupo de ciberativistas, denominado *Anonymous*, invadiu ou sabotou *sites* de autoridades governamentais e de corporações empresariais em inúmeros países.

Em 2011, milhares de estadunidenses foram às ruas contra as medidas tomadas pelo governo dos Estados Unidos diante da crise financeira de 2008. Durante dois meses, centenas de ativistas do movimento *Occupy Wall Street* ("Ocupe Wall Street") permaneceram acampados no distrito financeiro de Nova York.

Em junho de 2013, as ruas do Brasil foram tomadas por manifestações populares organizadas pelas redes sociais e motivadas pela realização da Copa das Confederações. Entre as principais motivações para os protestos, destacavam-se as denúncias de corrupção e a péssima qualidade dos serviços públicos no Brasil.

Em 2019, uma onda de protestos se espalhou pelo mundo. Motivadas em Hong Kong (China) pela lei de extradição, em Santiago (Chile) pelo aumento das passagens do metrô, no Líbano pela cobrança de uma taxa pelo uso de um popular aplicativo de mensagens instantâneas, só para citar os casos de maior repercussão, as mobilizações expressaram a revolta da classe média e dos trabalhadores com o desemprego, a tirania das elites, a insegurança econômica e a ameaça à sua dignidade. Sem lideranças políticas tradicionais, o "combate dos indignados" transformou os ativistas em personalidades do ano.

Um dos símbolos mais utilizados em todas essas ações de protesto e contestação social foi uma máscara representando o rosto de um homem sorridente, com bigode, barbicha pontuda e pele pálida. Essa máscara é uma referência ao **personagem V**, protagonista da série de quadrinhos *V de vingança*, de Alan Moore e David Lloyd, publicada na Inglaterra entre 1982 e 1989. Adaptada para o cinema em 2006, a história ganhou fama mundial.

DANISH SIDDIQUI/REUTERS/FOTOARENA

Manifestante com máscara de Guy Fawkes segura bandeira na marcha do Dia dos Direitos Humanos, em Hong Kong, na China, em foto de 2019.

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

MODERNA

A história em quadrinhos imagina um futuro em que a Grã-Bretanha seria dominada pela "Chama Nórdica", um grupo autoritário e repressor. O misterioso V é um rebelde mascarado que inicia uma série de ações visando inspirar um levante popular pela derrubada desse governo. Um dos principais atos de V é a explosão do Parlamento britânico na "Noite de Guy Fawkes".

Guy Fawkes (1570-1606) foi um dos participantes da Conspiração da Pólvora, liderada pelo católico Robert Catesby (1573-1605), que tinha como objetivo assassinar o rei Jaime I da Inglaterra (1566-1625). Na época, a Inglaterra se encontrava dividida por graves tensões religiosas, e muitos católicos ingleses viam o rei como um tirano. O plano dos conspiradores era explodir o Parlamento, matando o monarca e outros nobres, esperando que o atentado inspirasse uma revolta popular.

Com esse plano, eles armazenaram 36 barris de pólvora em um depósito no subsolo do Parlamento. A detonação deveria acontecer em 5 de novembro de 1605, mas uma carta anônima alertou as autoridades. O primeiro a ser preso foi Guy Fawkes, que deveria acender o pavio e foi flagrado tomando conta da pólvora. Após julgamento, todos os participantes foram executados em praça pública. No ano seguinte, Jaime I estabeleceu um decreto que determinava a comemoração anual desses acontecimentos.

O episódio da Conspiração da Pólvora ilustra algumas das tensões políticas, religiosas e culturais que caracterizaram o nascimento do Estado moderno. Como lembram *V de vingança* e as máscaras de Guy Fawkes nas recentes manifestações populares, não se trata apenas de um passado distante, mas de experiências que deixaram no mundo marcas sentidas ainda hoje.

O Estado moderno e o Estado-nação

Estado moderno é um conceito muito controverso na sociologia, na filosofia e na história. A maioria dos historiadores considera que o Estado moderno começou a se desenvolver na Europa ocidental no século XIII e se consolidou em meados do século XVI. Para eles, Estado moderno é o equivalente ao **Estado absolutista**, uma vez que essa forma de Estado estaria associada ao declínio do feudalismo e à emergência do capitalismo.

Quais seriam as principais diferenças do Estado moderno em relação ao Estado feudal e ao Estado antigo? No feudalismo, as relações entre os súditos e o rei baseavam-se na pessoalidade, e não nas instituições. O desenvolvimento do Estado moderno, ao contrário, promoveu a crescente institucionalização das relações entre o Estado e seus súditos: os súditos, organizados em assembleias, e o rei, cercado de funcionários que formariam o aparato burocrático da monarquia absolutista.

Porém, a diferença essencial em relação ao poder político feudal reside no fato de que o Estado moderno é uma entidade política soberana, que detém o monopólio legítimo da violência. Sendo a lei, o Estado moderno é uma instituição universal, que se aplica ao conjunto da sociedade: nobres, clérigos e camponeses. Em oposição ao caráter descentralizado do Estado feudal, o Estado moderno se caracteriza pela soberania do poder monárquico, que conta com uma autonomia financeira, uma burocracia permanente e remunerada e um Exército nacional.

A comparação com o Estado antigo também revela importantes diferenças. Não havia no mundo antigo a ideia de uma sociedade civil separada de uma entidade política soberana. No Egito, na Mesopotâmia ou na Pérsia, por exemplo, o Estado estava identificado com a figura do faraó ou do rei, expressando, portanto, um conceito pessoal do Estado, e não institucional. Na Grécia e em Roma, o Estado-cidade era visto como a comunidade dos cidadãos, e não como uma entidade separada da sociedade e com poder para governar os indivíduos.

Alguns autores não fazem distinção entre Estado moderno e **Estado-nação**. Eles entendem o Estado moderno como uma entidade político-territorial soberana, formada por uma nação, um território e um Estado. Ela se forma quando uma sociedade, que compartilha uma história e um destino comum, avalia que a constituição de um Estado é o melhor instrumento para o alcance de seus objetivos: segurança contra agressões externas, ordem interna e desenvolvimento econômico.

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

MODERNA

É importante destacar que o sentimento de identidade que une a sociedade nacional não existe desde os tempos imemoriais. A história e o destino comum foram construídos no imaginário social para servir ao projeto de criação do Estado-nação. Reconhecendo a importância de desnaturalizar a identidade nacional, o historiador estadunidense Benedict Anderson (1936-2015) criou o conceito de **comunidade imaginada**. Dessa forma, nação, segundo ele, é uma comunidade socialmente construída, imaginada por pessoas que se reconhecem como parte de uma coletividade.

HYACINTHE RIGAUD - MUSEU DO LOUVRE, PARIS

Retrato do rei francês Luís XIV, pintura de Hyacinthe Rigaud, 1701. Luís XIV encarnou, como nenhum outro rei, o modelo de monarca absolutista.

Quem é o Estado?

Fala-se que Luís XIV (1638-1715), rei da França, teria certa vez afirmado: "O Estado sou eu". Conhecido como "Rei Sol", Luís XIV foi uma figura emblemática da forma de governo que os historiadores definem como **monarquia absolutista**. Não sabemos se ele realmente disse a famosa frase, mas ela revela o modo de pensar da época, ressaltando a importância do rei como chefe de Estado.

O absolutismo foi a forma de governo característica da Europa durante a **Idade Moderna**, período que na França também é chamado de Antigo Regime. A figura dos monarcas europeus desse período buscava impor respeito e reverência ao poder régio. **Doc. 1** O retrato do imperador Carlos V (1500-1558) sobre seu cavalo, pintado por Ticiano, mostra essa intenção, apresentando o rei como um poderoso e imponente chefe na guerra; por outro lado, seu rosto mostra uma expressão serena, sugerindo sua justiça na aplicação da violência. Os conflitos internacionais e civis eram muito comuns, e cabia ao monarca tomar decisões táticas e estratégicas durante as campanhas militares e conduzir seus exércitos.

É importante destacar, no entanto, que a formação dos Estados modernos na Europa não foi simples ou fácil; pelo contrário, esse processo foi marcado por tensões e conflitos sociais complexos e variados. Em diversos reinos, as famílias da alta nobreza lutaram contra a afirmação de um poder monárquico centralizador. Como veremos, cada monarquia europeia precisou superar inúmeros desafios internos ou externos para se consolidar.

Idade Moderna: na divisão clássica da história europeia, compreende o período de transição entre a sociedade feudal e a sociedade capitalista burguesa. Esse período teria se iniciado no século XV e se estendido até o final do século XVIII.

TICIANO - MUSEU DO PRADO, MADRI

Retrato equestre de Carlos V, pintura do artista veneziano Ticiano, 1548. Nessa pintura, Carlos V é representado como o príncipe cristão responsável pela vitória católica sobre o protestantismo e pela hegemonia da dinastia dos Habsburgo, da Áustria, na Europa.

MODERNA

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

Os casos espanhol, inglês e francês

A Conspiração da Pólvora indica que o Estado moderno nasceu também associado à **questão religiosa**. A conhecida fórmula "um rei, uma fé, uma lei" expressa a ideia de Estado como um organismo coeso, em que a Coroa, a Igreja e a lei eram indissociáveis.

Em um reino identificado com o catolicismo, caso da França, ou com o protestantismo, caso da Inglaterra, as igrejas não oficiais tinham pouco ou nenhum espaço de manifestação religiosa ou influência política. Na monarquia absolutista, as crenças minoritárias tendiam a ser objeto de repressão do aparato estatal, uma vez que a fé do rei devia ser a fé dos súditos.

Veja agora como se deu a formação do Estado moderno em alguns países europeus e perceba que a religião estava presente na origem de todos eles.

A **monarquia espanhola** formou-se com a união dos reinos de Castela e de Aragão, em 1469, por meio do casamento de Isabel de Castela (1451-1504) e Fernando de Aragão (1452-1516), conhecidos como os "Reis Católicos". Mas a centralização política e territorial só foi concluída com a expulsão dos mouros de Granada, o último reduto muçulmano na Península Ibérica.

Um dos maiores desafios da monarquia espanhola ao longo dos séculos foi subordinar seus diferentes territórios a uma autoridade centralizada, a partir da difícil conciliação dos interesses das comunidades que compunham os reinos, exigindo negociações e concessões por parte da Coroa. Um dos principais esforços nesse sentido centralizador foi empreendido pelo monarca Felipe II (1527-1598), que estabeleceu a cidade de Madri como centro administrativo do império comandado por ele.

Na Inglaterra, a consolidação do poder monárquico está diretamente relacionada à **Reforma Protestante** e às disputas de poder político entre a monarquia e a Igreja Católica. Os embates entre as duas forças culminaram na ruptura do rei Henrique VIII, da dinastia Tudor, com a autoridade do papa, confirmada com o **Ato de Supremacia**. Aprovado pelo Parlamento em 1534, o ato atribuiu ao rei o título de chefe supremo da Igreja inglesa, em substituição ao papa, originando a Igreja Anglicana, a Igreja oficial da Inglaterra.

A obra de consolidação do poder monárquico na Inglaterra foi continuada por Elizabeth I, filha de Henrique VIII, que governou de 1558 a 1603. Os dois foram os reis mais absolutos da história inglesa e, ao mesmo tempo, os mais populares. Porém, o absolutismo inglês era peculiar. O fortalecimento do poder real não significou o enfraquecimento do poder local. O comando político estava centralizado na figura do rei, mas as decisões administrativas, a exemplo das finanças, eram controladas pelo Parlamento e pela *gentry*, camada social que controlava o poder local.

A consolidação da **monarquia francesa** foi uma das mais turbulentas. Durante o século XVI, a Coroa da França sofreu grandes pressões de famílias da alta nobreza, que se sentiam ameaçadas pela crescente centralização do poder real. Como agravante, a França se viu sacudida por violentas guerras civis de motivação religiosa, entre 1560 e 1598, que opuseram católicos e protestantes e causaram a morte de cerca de 100 mil huguenotes. Apenas no século XVII, com a política de apaziguamento conduzida pelos reis, a França conseguiu consolidar sua centralização política e se tornar uma das maiores potências políticas, econômicas e militares da época.

***Gentry*:** pequena nobreza rural inglesa, grande parte dela formada de burgueses enriquecidos que compraram títulos nobiliárquicos, que se diferenciava da nobreza tradicional por adotar uma gestão burguesa das suas terras.

Huguenote: adepto do protestantismo na França, principalmente do movimento calvinista.

FRANÇOIS DUBOIS – MUSEU CANTONAL DE BELAS ARTES, LAUSANNE

Massacre de São Bartolomeu, pintura de François Dubois, 1572-1584. A pintura representa a Noite de São Bartolomeu, em agosto de 1572, quando cerca de 2 mil protestantes calvinistas foram massacrados por católicos na França.

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

MODERNA

O direito divino dos reis

Desde o século XV, inúmeros pensadores se dedicaram à reflexão sobre o exercício do poder e a defesa do fortalecimento do poder real. O francês Jean Bodin (1529-1596), em *Seis livros da República*, concebia a monarquia como uma grande família chefiada pelo rei, que exercia o poder em benefício da coletividade, como o pai chefiava a comunidade familiar. O também francês Jacques Bossuet (1627-1704), em seu livro *Política tirada da Sagrada Escritura*, ficou conhecido por desenvolver a **teoria do direito divino dos reis**, que tinha como base a ideia de que o rei era escolhido por Deus para ocupar a posição de comando, em benefício dos súditos.

As bases econômicas do poder monárquico

O aparato de governo monárquico exigia muito dinheiro para o pagamento de suas despesas, especialmente devido aos elevadíssimos gastos militares das coroas. A principal forma de obtenção desses recursos era a arrecadação de impostos, como acontece ainda hoje. Para obter o máximo rendimento desses impostos, as monarquias europeias desenvolveram um conjunto de práticas conhecido como **mercantilismo**. Ele pode ser definido como a política econômica do Estado moderno, caracterizada pela interferência do Estado nos diferentes setores da economia.

Algumas monarquias, como a portuguesa e a espanhola, estabeleceram medidas que visavam à máxima obtenção de metais preciosos para a cunhagem de moeda, especialmente explorando a mineração em suas colônias. Essa estratégia muitas vezes se mostrou problemática, pois o afluxo excessivo de prata ou ouro levava à desvalorização da moeda circulante e à elevação de preços (inflação), gerando crises sociais e políticas. Outros reinos, como a França, preferiam estimular o desenvolvimento de manufaturas locais para evitar as importações.

A partir do século XVII, tornou-se cada vez mais comum a criação de **companhias monopolistas**, que recebiam da Coroa o direito exclusivo de comércio em regiões específicas (especialmente zonas coloniais) ou de exploração de determinadas mercadorias. Essa estratégia gerava tensas disputas políticas pela concessão de privilégios, muitas vezes elevando a inflação por falta de concorrência econômica. Entre as companhias criadas, as mais poderosas foram as holandesas Companhia das Índias Orientais e Companhia das Índias Ocidentais e a Companhia Britânica das Índias Orientais.

Outra prática mercantilista importante era a manutenção de uma **balança comercial** favorável, ou seja, de um superávit na relação entre as exportações e as importações. Mas não podemos considerar essa prática econômica especificamente mercantilista, uma vez que é um princípio básico de economia, seguido ainda hoje pelos governos atuais. **Doc. 2**

Para assistir

Elizabeth

Direção: Shekhar Kapur

País: Reino Unido/Estados Unidos

Ano: 1998

Duração: 124 min

O filme conta a história da rainha Elizabeth I, a maior representante do absolutismo inglês, e a luta entre católicos e protestantes pelo controle do Estado na Inglaterra.

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

Doc. 1

O príncipe caçador

DIEGO VELÁZQUEZ - MUSEU DO PRADO, MADRI

Príncipe Baltasar Carlos como caçador (detalhe), pintura de Diego Velázquez, 1635-1636.

Doc. 2

Liberais *versus* mercantilistas

"A história da economia é, em grande parte, uma luta entre duas escolas de pensamento opostas, o 'liberalismo' e o 'mercantilismo'. O liberalismo econômico, com a sua ênfase no empreendedorismo privado e nos mercados livres, é a doutrina dominante dos nossos dias. [...]

O modelo liberal vê o Estado como necessariamente predatório e o setor privado como o que procura maximizar o lucro. Por isso, ele defende uma estrita separação entre o Estado e as empresas privadas. O mercantilismo, por outro lado, oferece uma visão corporativista, onde o Estado e as empresas privadas são aliados e cooperam na procura de objetivos comuns, tais como o crescimento econômico interno ou o poder nacional [...]

Uma segunda diferença entre os dois modelos reside em saber quem é o privilegiado: o consumidor ou os interesses do produtor. Para os liberais, os consumidores são reis. O objetivo final da política econômica é aumentar o potencial de consumo das famílias, que significa dar-lhes livre acesso a bens e serviços que sejam o mais barato possível.

Os mercantilistas, por sua vez, enfatizam o lado produtivo da economia. Para eles, uma economia sólida requer uma estrutura sólida de produção. E o consumo precisa ser sustentado por uma taxa elevada de emprego com salários adequados.

[...] A lógica da abordagem liberal é de que os benefícios econômicos do comércio surgem das importações: quanto mais baratas forem as importações, melhor, mesmo que o resultado seja um déficit comercial. Os mercantilistas, todavia, veem o comércio como um meio de apoiar o emprego e a produção interna e preferem estimular as exportações, em vez das importações."

RODRIK, Dani. O novo desafio mercantilista. *Público*, 10 fev. 2013. Disponível em <https://www.publico.pt/2013/02/10/jornal/o-novo-desafio-mercantilista-26036798>. Acesso em 9 jul. 2020.

(BNCC) Competências específicas: 1, 5 e 6; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS104 EM13CHS501 EM13CHS603

Atividades

Analisar

Doc. 1

1. O retrato, encomendado pela família real, representa o príncipe Baltasar Carlos (1629-1646), herdeiro da Coroa espanhola. Analise a imagem com atenção e responda.

a) Qual é o objetivo de retratar um menino segurando uma arma de caça?

b) Em sua opinião, o artista conseguiu atingir esse objetivo na obra?

c) Compare essa pintura de Velázquez com o retrato de Carlos V, na página 54, pintado por Ticiano. Quais aspectos em comum há entre as duas pinturas? De que maneira elas representam o estilo de vida de um grupo social?

Compreender

Registre em seu caderno

Doc. 2

2. Responda às questões de interpretação do texto.

a) Quais são as diferenças entre liberais e mercantilistas apontadas no texto?

b) Em sua opinião, qual desses modelos de pensamento econômico prevalece na atualidade? Dê exemplos que justifiquem sua opinião.

c) Qual deles você considera que é o melhor para o Brasil? Justifique.

Retomar

3. Responda às questões-chave do início do capítulo.

- O que define o Estado moderno? Quais são as características do Estado absolutista? De que maneira a política econômica mercantilista sobrevive ainda hoje?

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

MODERNA

CAPÍTULO 7

Fronteiras e territórios no mundo contemporâneo

Qual é a diferença entre limite e fronteira? Como as fronteiras surgiram ao longo do tempo e em diferentes espaços? Quais são seus significados atuais diante da globalização?

IREN KEY/SHUTTERSTOCK

Tríplice Fronteira, área fronteiriça entre Paraguai, Argentina e Brasil. Foto tirada no território brasileiro. Foz do Iguaçu (PR), 2019.

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

(BNCC) Competências gerais: 1, 2, 7, 9 e 10
Competências específicas: 1, 2, 4, 5 e 6
Habilidades:
EM13CHS101 EM13CHS102 EM13CHS103 EM13CHS105 EM13CHS106 EM13CHS201 EM13CHS202 EM13CHS203 EM13CHS204 EM13CHS205 EM13CHS206 EM13CHS401 EM13CHS502 EM13CHS504 EM13CHS603

Fronteiras na história

No longo processo de formação dos Estados nacionais, acontecimentos como as guerras de conquista, a expansão territorial e as **secessões** levaram a um constante processo de construção e reconstrução das fronteiras. Mas o que são e como se formam as fronteiras?

Em geral, a mídia usa os termos "limite" e "fronteira" como se fossem sinônimos, mas eles são distintos. Os **limites** são mais rígidos e **estáticos**; as **fronteiras**, mais tênues e **dinâmicas**, em certas condições, sua extensão pode se alargar ou se estreitar. A ideia de dinamicidade das fronteiras é antiga e já estava presente nos modos de vida e nas relações com o espaço das sociedades coletoras-caçadoras, por exemplo.

Os limites começaram a ser gradualmente definidos a partir dos agrupamentos humanos que se sedentarizaram e constituíram as primeiras aldeias e, posteriormente, as primeiras cidades. Eles surgiram tanto na forma de barreiras físicas quanto como elementos construídos com finalidades determinadas: "obstáculos defensivos" contra os ataques externos, por exemplo. Este é o caso da Muralha da China, erguida a partir do século III a.C.; dos muros altos de pedra que rodeavam os castelos da Europa medieval ou das fortificações em cidades do norte da África, como Ceuta e Melilla, no Marrocos, que foram anexadas pela Espanha em 1497 e 1581, respectivamente.

O Império Inca, que ocupou a região andina entre os séculos XII e XVI, também possuía, conforme afirma o geógrafo André Roberto Martin, uma complexa divisão territorial, com limites entre polos, províncias e unidades locais, em parte representando espaços de vida de povos pré-incaicos que foram dominados pelo império.

Já o conceito geográfico de fronteira mais difundido na atualidade está associado ao de **território nacional**. É a **fronteira política**, aquela que configura todo o espaço territorial do **Estado moderno**. O conceito ganha força a partir do século XIX, associado à desagregação de impérios (Otomano, Austro-húngaro), à colonização de territórios na África e na Ásia (imperialismo, neocolonialismo), ao processo de descolonização e à origem de **movimentos separatistas**, entre outros. Doc. 1

Secessão: ato de separar, dividir; na linguagem jurídica, entende-se como a separação de uma parte que pertence a uma unidade política para a formação de outra, agora independente.

Tomando como exemplo a partilha colonial ocorrida no subcontinente indiano durante o século XX, é possível perceber a situação de instabilidade das fronteiras na região da Caxemira, entre Índia e Paquistão, que perdura até hoje. A colonização britânica forjou "fronteiras artificiais" na região, juntando diferentes povos, com religiões, etnias e culturas distintas em um mesmo território e sob um mesmo domínio imperial. Observe o mapa abaixo.

Colônias britânicas e a partilha da Índia (1947-1948)

FERNANDO JOSÉ FERREIRA

Fonte: *Sciences Po - Atelier de cartographie*. Disponível em <http://cartotheque.sciences-po.fr/media/British_colonies_and_partition_of_India_1947-1948/273>. Acesso em 10 jul. 2020.

O processo acirrou disputas territoriais após a independência das nações dominadas, refletindo-se nos conflitos étnico-religiosos entre indianos (hindus) e paquistaneses (muçulmanos) na região. Os paquistaneses reivindicam o território sob domínio da Índia, pois a população é majoritariamente islâmica. Em meio a esses conflitos de fronteira, há também lutas pelo reconhecimento da autonomia e soberania da Caxemira que envolvem interesses da China na região. Observe o mapa ao lado.

A partilha colonial da África também se baseou na formação de "fronteiras artificiais". O processo de juntar povos com etnias e culturas distintas em um mesmo território se deu de forma ainda mais intensa, inclusive como estratégia para acirrar rivalidades internas e facilitar a dominação. Na **Conferência de Berlim** (1884-1885), representantes de países europeus, dos Estados Unidos e do Império Otomano planejaram o domínio e a exploração do continente.

Com exceção da Etiópia e da Libéria, o território africano foi dividido por potências que subjugaram seus povos e se apropriaram de suas riquezas. As consequências dessa dominação se refletiram durante as guerras de independência do século XX e repercutem até hoje.

Instabilidades fronteiriças na região da Caxemira

FERNANDO JOSÉ FERREIRA

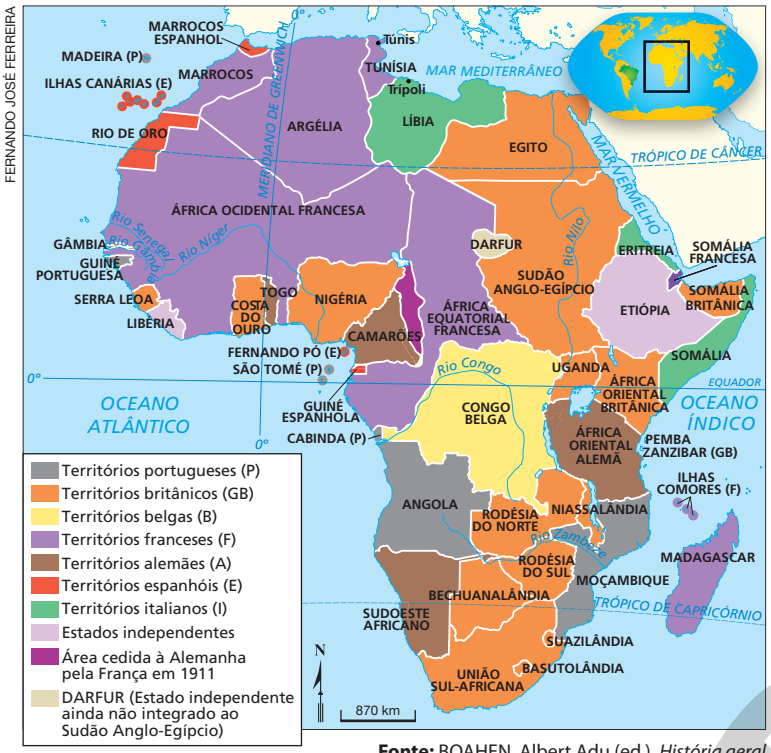
Fonte: MARIN, Cécile; PRIVAT, Fanny. Las fronteras de Cachemira. *Le Monde Diplomatique en español*, 27 out. 2019. Disponível em <https://mondiplo.com/las-fronteras-de-cachemira>. Acesso em 8 jul. 2020.

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

MODERNA

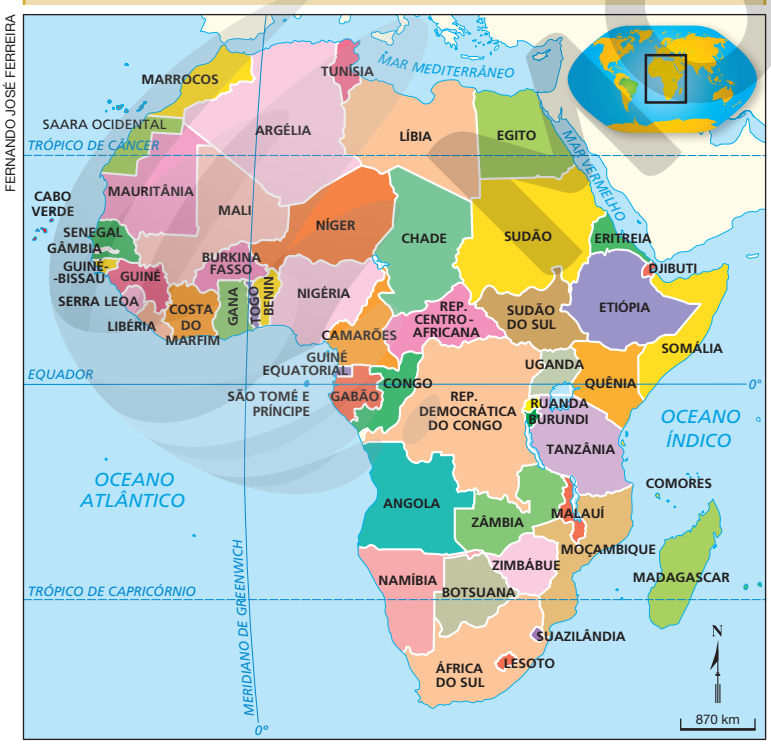
(BNCC) Competências específicas: 1, 2 e 6; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS102 EM13CHS103 EM13CHS106 EM13CHS203 EM13CHS204 EM13CHS206 EM13CHS603

Continente africano (1914)



Fonte: BOAHEN, Albert Adu (ed.). *História geral da África*: África sob dominação colonial, 1880-1935. 3. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: Unesco, 2011. v. 7. p. 50. (Coleção História geral da África)

Continente africano: divisão política (2018)



Fonte: *Atlas geográfico escolar*. 8. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 2018. p. 45.

Questões

Registre em seu caderno

1. Compare os mapas e indique as transformações ocorridas no continente africano em relação às fronteiras territoriais e ao número de Estados nacionais.
2. De acordo com seu conhecimento, como você explicaria o fato de muitas fronteiras do continente africano serem retilíneas?
3. Que dificuldades o processo de "partilha da África", representado no mapa de 1914, trouxe em relação à construção de uma "identidade nacional" no território? Quais são as consequências atuais desse processo para o continente africano?
4. As fronteiras cumprem o papel de demarcar territórios de Estados vizinhos e sua definição envolve questões diplomáticas e até guerras. Esse processo é definido, geralmente, entre os Estados envolvidos, o que não foi o caso da maioria dos países africanos. Considerando isso, explique o processo de definição das fronteiras "artificiais" dos países africanos.

Atualmente, o conceito de **fronteira política** está associado à formação da ideia de "**identidade nacional**" e à noção de território, que delimita o espaço de vida das pessoas, da língua (ou línguas) e onde prevalece o poder do Estado. Leia o texto abaixo para entender melhor essa questão.

Fronteiras: as molduras dos Estados nacionais modernos

"No período moderno, as fronteiras aparecem como as molduras dos *Estados-nações*, de modo que tanto o seu estabelecimento, como eventuais modificações, manifestam transformações que estão se processando no interior das sociedades, sem se esquecer, é claro, das relações de vizinhança.

Essas últimas, por sua vez, são bastante elásticas e mutáveis. [...]

Os Estados modernos necessitam de limites precisos onde possam exercer sua soberania, não sendo suficientes as mais ou menos largas faixas de fronteira. Assim, hoje o 'limite' é reconhecido como *linha*, e não pode ser, portanto, habitada, ao contrário de 'fronteira' que, ocupando uma *faixa*, constitui uma zona, muitas vezes bastante povoada, onde os Estados vizinhos podem desenvolver intenso intercâmbio. [...]"

MARTIN, André R. *Fronteiras e nações*. São Paulo: Contexto, 1994. p. 46-47.

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

SOBRA

(BNCC) Competências específicas: 1, 2 e 5; Habilidades: EM13CHS103 EM13CHS204 EM13CHS504

Imagine...

Registre em seu caderno

- Imagine que sua família possua uma pequena propriedade em uma área rural e que ela seja separada da propriedade vizinha por uma cerca de arame. Normalmente, as aves de criação de ambas as propriedades ultrapassam a cerca e, próximo a ela, ciscam o chão. Um dia, você deixa cair uma ferramenta de podar plantas na propriedade vizinha e estica o braço entre os arames da cerca para tentar pegá-la. Nesse momento, os vizinhos chegam e o surpreendem, observando essa situação.
  - **a)** Quais situações citadas acima você usaria como exemplo para explicar o que é "limite"?
  - **b)** Quais você usaria como exemplo para explicar o que é "fronteira"?
  - **c)** O que você faria ao ser surpreendido pelos vizinhos, com o braço dentro da propriedade deles?

A construção das fronteiras na configuração territorial dos Estados

As fronteiras dos **Estados nacionais** foram mudando ao longo do tempo. A expansão territorial foi motivada, em especial, pelo desejo de conquista e anexação de territórios, muitas vezes desconsiderando a soberania de povos, nações, grupos minoritários, culturas e características étnicas e religiosas. O estabelecimento de fronteiras entre países vizinhos ocorreu, muitas vezes, por meio de disputas, conflitos e acordos diplomáticos. Por exemplo, uma ação diplomática intermediada pelo Barão do Rio Branco junto à Bolívia resultou na compra do território do Acre e na assinatura do Tratado de Petrópolis, em 1903.

A questão da definição de fronteiras entre países vizinhos, entretanto, é algo bastante complexo e, não raramente, envolve conflitos armados. A ONU conta com a **Corte Internacional de Justiça**, com sede em Haia (Países Baixos), também conhecida como "Tribunal de Haia", que é o principal órgão judiciário das Nações Unidas. Entre algumas atribuições, como a defesa dos Direitos Humanos, a Corte também pode tentar resolver impasses que envolvam disputas legais dos Estados em relação às suas fronteiras.

As fronteiras em face da globalização da economia

No atual processo de globalização, as fronteiras tendem a adquirir outro significado, para além do que estabelecem os limites físicos do território nacional. A fronteira política, que delimita os territórios nacionais, vem sendo confrontada com os fluxos intensos de pessoas, mercadorias, capital, informação etc.

Um exemplo disso é a criação de fronteiras supranacionais, ou seja, a união de países em **blocos econômicos regionais**, em que os Estados nacionais transferem parte de sua soberania sobre o território para a circulação de produtos e, em alguns casos, também de pessoas entre fronteiras e para além delas. Tal cenário cria um intercâmbio cultural, mas com algumas restrições. Ele não se dá de forma homogênea: o capital estrangeiro é, normalmente, bem-vindo, enquanto imigrantes pobres encontram obstáculos para viver em países ricos.

Nos Estados Unidos, as fronteiras se fecham à onda migratória de latino-americanos por meio da força policial. O governo estadunidense dá às suas fronteiras a noção de "obstáculos defensivos" para conter aqueles que são considerados "indesejáveis".

Para assistir

Gansos selvagens

Direção: Andrew V. McLaglen

Países: Reino Unido/Suíça

Ano: 1978

Duração: 134 min

Um grupo de mercenários é contratado por um magnata da mineração para libertar o popular líder político de um país fictício africano, feito prisioneiro pelo seu sucessor no governo. Eles devem reconduzi-lo ao poder e, em troca, o empresário ganhará um contrato de exploração de minérios na região.

Fronteira supranacional: refere-se à atuação crescente de instituições supranacionais (além e acima das fronteiras nacionais), como os blocos econômicos regionais, a ONU, o Fundo Monetário Internacional (FMI) etc., bem como ao fluxo de pessoas, mercadorias e capital e das grandes corporações transnacionais, que desconsideram o limite das fronteiras nacionais e estabelecem uma nova dinâmica às fronteiras em tempos de globalização.

Grade com cerca de arame farpado ao longo de um trecho da fronteira entre México e Estados Unidos. Nogales, no estado do Arizona (EUA), 2020.

CSFOTOIMAGES/ISTOCK/GETTY IMAGES

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

MODERNA

Para navegar

Médicos sem Fronteiras (MSF)

Disponível em <https://www.msf.org.br/>. Acesso em 8 jul. 2020.

Organização humanitária internacional que leva auxílio médico a pessoas afetadas por graves crises em todo o mundo, especialmente onde as dificuldades enfrentadas pelos agentes da saúde são maiores. No *site*, é possível conhecer os objetivos e os projetos da organização.

Metafórico: figurado; simbólico.

Na Europa, o impasse das fronteiras implica uma resolução conjunta entre os países que formam a União Europeia. Diante da chegada em massa de migrantes econômicos e refugiados, vindos de países africanos e do Oriente Médio, a negociação sobre a entrada ou as políticas de repatriamento é verticalizada. A soberania de alguns países sobre seus territórios é colocada em xeque, devido à pressão de países-membros da União Europeia que são contrários à recepção dessas pessoas.

As fronteiras também ganham outra conotação quando se pensa em seu sentido figurado ou **metafórico**, que remete à expansão de fenômenos para além das **fronteiras políticas**, como as organizações internacionais que levam ajuda humanitária a várias partes do mundo, bem como suas outras dimensões: as fronteiras econômicas, tecnológicas, agrícolas, do conhecimento, de disseminação de doenças etc. **Doc. 2**

Aprender a argumentar

Ataque à pessoa que argumenta

Há uma falácia de grande relevância que é utilizada com frequência até hoje: o argumento contra a pessoa ou o **argumento ofensivo**. Nesse caso, como o próprio nome indica, argumenta-se contra o interlocutor, e não contra o argumento ou a opinião que a pessoa com quem se fala defende. Veja o exemplo abaixo.

A1: "Suas afirmações sobre a história não podem ser verdadeiras, porque você não é professor de história."

Essa falácia tenta desacreditar as afirmações feitas por uma pessoa sem analisá-las, apenas atacando-a; no caso, por não ser historiadora. Mas, do ponto de vista lógico, é possível que um não historiador faça afirmações corretas sobre a história; e que um historiador cometa equívocos ao analisar determinados acontecimentos históricos.

Vejamos outro exemplo:

A2: "Lara já mentiu uma vez. Ela é mentirosa. Ela não pode estar dizendo a verdade agora."

Em A2, não há nenhuma prova de que aquilo que Lara afirma seja mentira. O argumento a define como mentirosa para que a conclusão seja convincente: "Ela não pode estar dizendo a verdade". Novamente, deixa-se de lado o que a pessoa disse ou afirmou, procurando atingi-la e desqualificá-la. Trata-se de um erro de raciocínio, pois a conclusão não é justificada pelas premissas. Lara pode ter mentido uma vez, isso não faz dela uma mentirosa sempre, nem atesta que mente agora.

Exercitar a argumentação

Registre em seu caderno

1. **Analise o argumento abaixo.**

   "Os escritos de Locke sobre a liberdade política e pessoal são falaciosos, pois ele investia no comércio de escravizados."

2. **Classifique as falácias a seguir em: falácia do apelo à misericórdia (FM); falácia do apelo à popularidade (FP); falácia do apelo à força (FF); e falácia ofensiva (FO).**

   a) "Defenda os princípios que estão na *Bíblia* ou será excomungado!"

   b) "Ele é pobre, não pode perder a bolsa de estudos; ele merece uma nota alta."

   c) "A filosofia de Heidegger não serve para nada, ela é vazia, pois ele era nazista ou pelo menos apoiou o nazismo."

   d) "É a música mais tocada no ano, é a melhor; você não pode deixar de ouvi-la."

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

Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas

Doc. 1

Estado nacional territorial e fronteiras

"No início do século XIX, ou seja, antes das conquistas coloniais inglesa e francesa na África e na Ásia, a América Latina foi dividida em Estados territorialmente estáveis. Na Europa, a Primeira Guerra Mundial resultou no desmantelamento dos impérios Austro-Húngaro e Otomano, a segunda metade do século XX assiste à derrocada dos impérios inglês, francês e português. Por sua vez, o desmembramento da URSS, em 1991, permite a emancipação de 15 novos Estados. No total, mais de 150 Estados resultaram de 14 impérios coloniais ou multinacionais; sete de cada dez indivíduos têm um passado colonial (de antigo colonizador ou de colonizado).

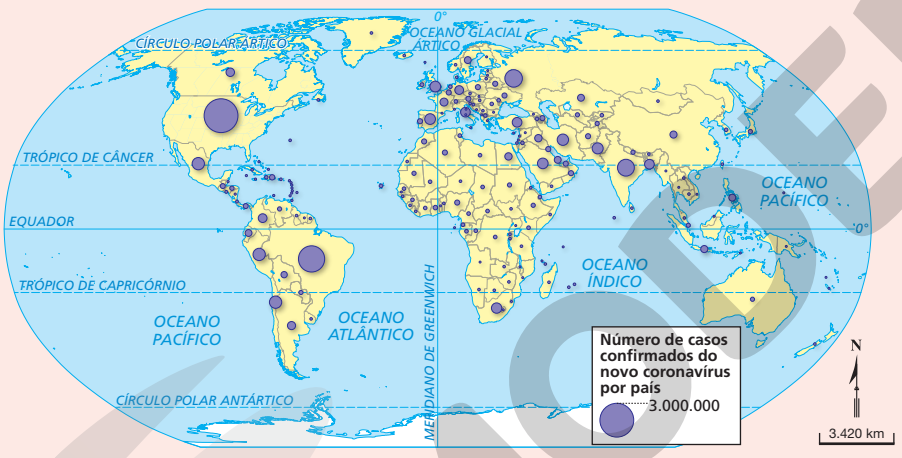
Memórias de impérios

As relações com as antigas potências coloniais perduram e se manifestam de diferentes formas: parcerias públicas, presença de empresas, fluxos migratórios e diásporas, diplomacia cultural e linguística, instituição multinacional, apoio militar ou policial. Essas novas cooperações podem também ser construídas ou percebidas como novas formas de influência, quiçá de filiação política mais ou menos consentida pelos diferentes grupos sociais."

DURAND, Marie-Françoise; COPINSCHI, Philippe; MARTIN, Benoit; PLACIDI, Delphine. *Atlas da mundialização*: compreender o espaço mundial contemporâneo. São Paulo: Saraiva, 2009. p. 74.

Doc. 2

Disseminação da covid-19 pelo mundo (julho de 2020)



Fonte: Coronavírus: o mapa que mostra o alcance mundial da doença. *BBC News Brasil*, 10 jul. 2020. Disponível em <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-51718755>. Acesso em 7 set. 2020.

Novo coronavírus: total de casos confirmados (Doze países com maior número – julho de 2020)

Estados Unidos	3.045.970
Brasil	1.713.160
Índia	767.296
Rússia	706.179
Peru	312.911
Chile	303.083
Reino Unido	286.979
México	275.003
Espanha	252.513
Irã	248.379
Itália	242.149
Paquistão	240.848

Fonte: Coronavírus: o mapa que mostra o alcance mundial da doença. *BBC News Brasil*, 10 jul. 2020. Disponível em <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-51718755>. Acesso em 7 set. 2020

(BNCC) Competências específicas: 1, 2, 4, 5 e 6
Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS102 EM13CHS103 EM13CHS105 EM13CHS106 EM13CHS201 EM13CHS202 EM13CHS203 EM13CHS204 EM13CHS205 EM13CHS206 EM13CHS401 EM13CHS502 EM13CHS504 EM13CHS603

Atividades

Compreender

Registre em seu caderno

Doc. 1

1. Com base no texto, explique por que a descolonização resultou em Estados nacionais territorialmente instáveis na África e na Ásia.
2. Explique por que as relações entre as antigas metrópoles e suas respectivas ex-colônias ainda perduram nos dias atuais, dando exemplos de como essas relações se manifestam.

Doc. 2

3. De que forma as informações da tabela podem ser constatadas no mapa?
4. Na sua opinião, por que o vírus teve maior impacto nos países indicados na tabela?
5. Explique, com base na interpretação do mapa, por que o sentido de "fronteira" aplicado nesse caso não é o mesmo das fronteiras políticas.

Retomar

6. Responda às questões-chave do início do capítulo.
   - Qual é a diferença entre limite e fronteira? Como as fronteiras surgiram ao longo do tempo e em diferentes espaços? Quais são seus significados atuais diante da globalização?

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

CAPÍTULO 8

Estado, dominação e política

Qual é a origem do poder do Estado? Como se dá sua organização política? Por que nem todos os grupos sociais possuem poder político?

(BNCC) Competências gerais: 1, 4, 7, 9 e 10
Competências específicas: 1, 2, 5 e 6
Habilidades:
EM13CHS101 EM13CHS102 EM13CHS103 EM13CHS106 EM13CHS203 EM13CHS204 EM13CHS501 EM13CHS502 EM13CHS503 EM13CHS504 EM13CHS603 EM13CHS604 EM13CHS605 EM13CHS606

IVAN ALVARADO/REUTERS/FOTOARENA

Em 2019, uma onda de protestos contra a política econômica do governo tomou conta das ruas do Chile. Na tentativa de conter as manifestações, a polícia atirou contra os manifestantes com balas de borracha e feriu mais de 200 pessoas, deixando-as parcial ou totalmente cegas. Na foto, manifestantes protestam contra a violência das forças policiais chilenas na cidade de Santiago, em novembro de 2019.

Estado, poder e formas de dominação

Certamente você já leu, viu ou ouviu alguma notícia sobre política. Ao longo do dia, jornais e telejornais do país inteiro dedicam uma parte de suas pautas para discutir e noticiar os últimos acontecimentos políticos, as decisões de nossos e de governantes em todo o mundo, a cobrança da população quanto a assuntos voltados para saúde, educação, segurança, transporte público, entre outros.

A recorrência com que o termo "política" aparece na mídia e em nossas conversas do dia a dia confere a ele uma dimensão muito abrangente e, por vezes, contraditória. É comum associarmos "política" com a atuação de governantes e de parlamentares, com decisões econômicas, com a corrupção ou, simplesmente, com o ato de votar.

REPRODUÇÃO

No entanto, o conceito de política é muito mais abrangente do que isso. A **política** pode ser entendida como um conjunto de relações de poder, exercido por grupos e indivíduos que disputam a prevalência de seus interesses dentro da sociedade. As relações de poder estão presentes em todas as esferas da vida social e não se restringem apenas à esfera pública. Elas estão na escola, nas instituições religiosas, nas cidades e até nas nossas relações familiares e afetivas.

O movimento feminista, nas suas lutas pela igualdade das mulheres na sociedade, defende a noção de que a vida privada, as relações familiares e os relacionamentos afetivos são reflexos das estruturas e das decisões que ocorrem na esfera pública. A frase "O pessoal é político" se transformou em um de seus principais lemas, principalmente na luta pelo fim da violência contra as mulheres.

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

O **poder,** por sua vez**,** pode ser entendido como uma relação de força, em que a vontade de um indivíduo ou de um grupo é imposta aos demais em uma relação social. Essa imposição pode ter várias características e estar presente em inúmeros contextos da sociedade. A violência física, a disciplina, o controle e o poder econômico, ideológico e político são exemplos de como o poder se manifesta nas relações sociais.

Mas, afinal, por que determinados grupos e indivíduos detêm poder sobre os demais? Na tentativa de responder a essas e a outras questões, o sociólogo alemão Max Weber (1864-1920) defendeu a ideia de que a manutenção das relações de poder só existe porque os grupos passam a obedecer e a aceitar as imposições. Ou seja, para que os grupos ou os indivíduos consigam impor suas decisões e vontades sobre os demais, é preciso que o restante aceite isso. Para isso, é preciso que haja motivações e justificativas que garantam a obediência, pois só obedecemos quando é possível atribuir sentido e legitimação àquilo que nos está sendo imposto. Quando isso ocorre, temos, segundo Weber, uma relação de dominação.

A dominação é legítima quando ocorre reconhecimento, aceitação e legitimação das relações de poder estabelecidas. Para Weber, as explicações que legitimam a dominação podem ser interpretadas com base em três grandes categorias: a dominação tradicional, a carismática e a legal.

A **dominação tradicional** diz respeito às relações de poder estabelecidas a partir das tradições. A aceitação e a obediência, nesse caso, são justificadas com base na manutenção dos costumes e dos hábitos transmitidos de geração em geração, como acontece nas sociedades tribais e nos clãs, por exemplo.

A **dominação carismática** ocorre quando a obediência tem como base a figura de um indivíduo, visto como alguém extraordinário, heroico, dotado de grande carisma. Segundo Weber, é o tipo de domínio exercido por alguns políticos, por religiosos ou por militares.

A **dominação racional-legal**, por sua vez, acontece por meio da obediência a leis, regras e estatutos criados com base em premissas racionais. Nesses casos, a dominação segue determinações legais instituídas pelo grupo, mesmo que haja discordância daquilo que está definido. Nas sociedades modernas ocidentais, estamos sujeitos a regras e leis que nem sempre estão de acordo com nossos interesses e vontades, mas que cumprimos mesmo assim, temerosos de que possamos sofrer algum tipo de penalidade.

O Estado, por meio das leis e dos instrumentos de fiscalização e manutenção da ordem, figura como um aparelho legítimo de dominação legal. Segundo Weber, o poder do Estado se fundamenta no **monopólio do uso legítimo da força**, ou seja, na possibilidade de o Estado recorrer à violência como instrumento oficial de dominação. Nessa perspectiva, por intermédio da polícia e das forças armadas, o Estado se configura como a única instituição social que pode, legitimamente, utilizar a violência para subordinar os indivíduos às leis. **Doc. 1**

ODD ANDERSEN/AFP

O líder carismático, segundo Weber, tem nas suas qualidades pessoais e na devoção de seus discípulos e seguidores uma das suas principais garantias de existência. Nelson Mandela contou com o seu carisma e sua história de luta contra o regime do *apartheid* para ser eleito, em 1994, o primeiro presidente negro da África do Sul. Foto de 1999.

FABIO TEIXEIRA/AP/GLOW IMAGES

Em todo o mundo, são inúmeros os casos em que o uso da violência pelo Estado gera vítimas inocentes. No Rio de Janeiro, em abril de 2019, militares do Exército atiraram mais de 80 vezes contra o carro do músico Evaldo dos Santos Rosa, ao confundir o veículo com outro que havia sido roubado nas imediações. O incidente matou Evaldo e Luciano Macedo, um transeunte que tentou ajudar a família de Evaldo, que estava no carro. Na imagem, moradores do bairro de Guadalupe, na cidade do Rio de Janeiro, observam a perícia do automóvel atingido pelo Exército.

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

Questões

Registre em seu caderno

1. Segundo Weber, o que seria a violência legítima?
2. Em sua opinião, por que os seres humanos se submetem a uma autoridade?
3. Cite fatos que evidenciem o uso da força e da violência pelo Estado brasileiro ao longo de sua história.

(BNCC) Competências específicas: 1, 5 e 6
Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS106 EM13CHS502 EM13CHS503 EM13CHS603

"A violência não é, evidentemente, o único instrumento de que se vale o Estado [...], mas é seu instrumento específico. Em todos os tempos, os agrupamentos políticos mais diversos – a começar pela família – recorrem à violência física, tendo-a como instrumento normal do poder. [...]

Tal como todos os agrupamentos políticos que historicamente o precederam, o Estado consiste em uma relação de dominação do homem sobre o homem, fundada no instrumento da violência legítima. [...] O Estado só pode existir, portanto, sob condição de que os homens dominados se submetam à autoridade continuamente reivindicada pelos dominadores."

WEBER, Max. *Ciência e política*: duas vocações. São Paulo: Cultrix, 2011. p. 56-57.

Podemos observar que as relações de poder, apesar de serem historicamente construídas, apresentam dinâmicas próprias e são questionadas pelas sociedades. Isso fica mais evidente ao considerarmos a crescente reivindicação pelos direitos das minorias, as denúncias sobre o abuso de poder por parte do Estado e o crescimento de diversos movimentos sociais, entre outros aspectos.

Estado: formas de organização

Uma das principais características dos **Estados** modernos é a centralização do poder e a divisão entre os poderes Executivo, Legislativo e Judiciário. Cada Estado institui um **regime político**, necessário para organizar o exercício do poder. Os regimes políticos podem ser **autoritários**, **totalitários** ou **democráticos**.

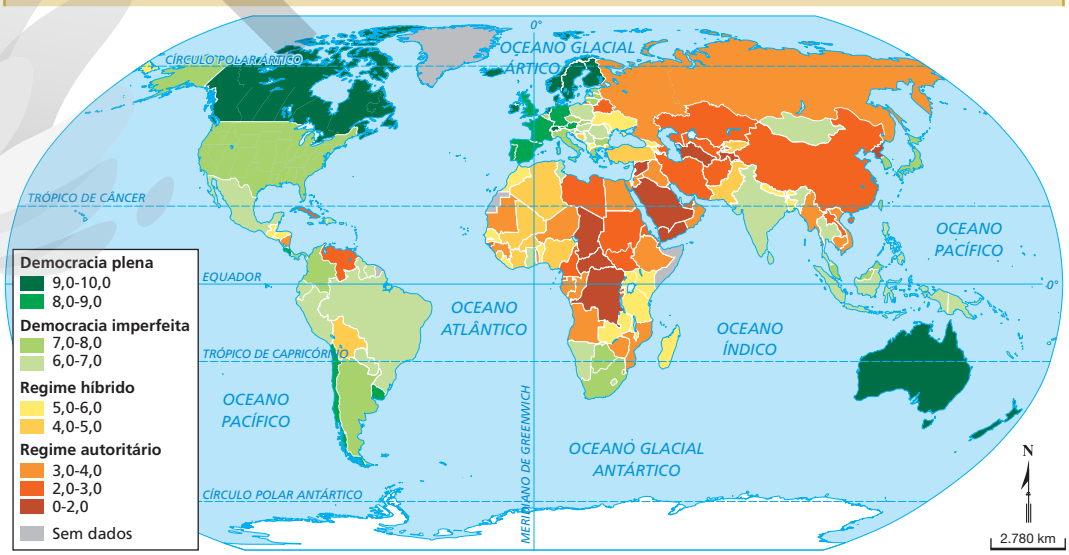
Os **regimes autoritários** se caracterizam por restrições ao exercício político e pela centralização do poder em uma só pessoa ou órgão. Nessa forma de regime, a pluralidade de ideias políticas é restrita e se exige da sociedade a obediência e o respeito às hierarquias, sendo recorrente o uso da violência como medida de coerção. A Arábia Saudita, o Irã e a Síria são exemplos de países em que vigora o regime político autoritário. Neles, o autoritarismo está estabelecido sobre dogmas religiosos, que fundem o poder religioso com o político e dão origem ao que podemos chamar de **Estados teocráticos**.

Nos **regimes totalitários**, o poder encontra-se organizado a partir de um pequeno grupo, que domina política e ideologicamente a sociedade e não permite a existência de grupos divergentes. Os regimes fascista, nazista e soviético podem ser enquadrados nessa categoria.

Os **regimes democráticos** são pautados na pluralidade de ideias e de manifestações políticas. Neles, o poder é disputado de forma periódica e por grupos diversificados, que representam os diversos setores da sociedade. Países como a Noruega, a Inglaterra e o Brasil fundamentam sua organização política na democracia.

Coerção: ato de forçar, obrigar alguém a fazer alguma coisa.

Índice de democracia (2019)



FERNANDO JOSÉ FERREIRA

Em 2019, o jornal *The Economist* elaborou uma pesquisa sobre a democracia no mundo. Com base na análise da situação política de 165 estados independentes e de dois territórios, o periódico verificou que a democracia ainda é um desafio para o mundo contemporâneo, como representado no mapa.

Fonte: *The Economist*. EUI Democracy Index. Disponível em <https://www.eiu.com/topic/democracy-index>. Acesso em 13 jul. 2020.

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

MODERNA

(BNCC) Competências específicas: 1, 5 e 6
Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS106 EM13CHS501 EM13CHS502 EM13CHS603

Questões

Registre em seu caderno

Na elaboração do mapa da página anterior, foram utilizados cinco critérios para estabelecer o índice geral de democracia no mundo: o processo eleitoral e o pluralismo político, liberdades civis, o funcionamento do governo, a participação política e a cultura política. Levando em conta esses dados, cada país foi classificado como democracia plena, democracia imperfeita, regime híbrido ou regime autoritário. Com base no mapa, responda:

1. **Em quais continentes a democracia se apresenta de forma plena em pelo menos um país?**
2. **Quais são os continentes em que há maior número de países com regimes autoritários?**
3. **Em sua opinião, quais seriam os fatores que levariam o Brasil a ser considerado uma democracia imperfeita?**
4. **De acordo com a pesquisa, a Noruega é o país com o melhor desempenho democrático do mundo, totalizando 9,87 de um total de 10 pontos. Por sua vez, a Coreia do Norte é a que apresenta o pior desempenho, com apenas 1,08 ponto.**
   A que fatores podemos atribuir a diferença entre esses países?

Híbrido: aquilo que é formado pela junção de dois ou mais elementos.

Por sua vez, o **governo** representa os grupos que administram as instituições que compõem o Estado, tendo como objetivo garantir e promover suas ações, programas e projetos. Os governos podem assumir características distintas ao longo da história e de país para país. Essas diferenças são representadas pelas formas e pelos sistemas de governo estabelecidos.

As **formas de governo** dizem respeito à maneira como os governantes organizam e estruturam suas relações de poder com a população governada. Por exemplo, ela pode ser **monárquica**, quando o cargo se funda na hereditariedade do chefe de Estado, ou **republicana**, em que o titular do cargo é eleito por um grupo ou pela população em condições de exercer seus direitos políticos.

Outra característica importante do Estado diz respeito aos **sistemas de governo**, ou seja, à forma como se configuram as eleições para os poderes Executivo e Legislativo. Os sistemas de governo podem ser **presidencialistas** ou **parlamentaristas**. No **parlamentarismo**, os parlamentares eleitos pela população são os responsáveis por escolher o chefe de governo, que poderá ser chamado de primeiro-ministro, como na Inglaterra, ou de chanceler, como no caso da Alemanha. Nesse tipo de organização, há uma distinção entre o chefe de Estado e o chefe de governo.

Já no sistema **presidencialista** a escolha do presidente e do parlamento ocorre por meio de uma eleição geral, e o papel do chefe de Estado se funde ao do chefe de governo. Nesse sistema, o presidente assume uma importância central e figura como o responsável por escolher seus ministros e secretários.

As formas de organização dos governos devem ser interpretadas levando-se em consideração fatores sociais e históricos, que fazem variar e, por vezes, conjugar alguns desses elementos. Em muitos países, como Holanda, Reino Unido e Espanha, podemos verificar a existência de monarquias parlamentaristas, em que o rei exerce a função de chefe de Estado, enquanto o governo fica a cargo do primeiro-ministro. Já na Malásia, ocorre a monarquia eletiva, em que o rei é eleito a cada cinco anos por um grupo de sultões, que representa os estados do país.

Para assistir

Tudo pelo poder

Direção: George Clooney

Ano: 2011

Duração: 101 min

O filme os bastidores de uma campanha eleitoral e as principais artimanhas políticas utilizadas para se obter a vitória.

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

MODERNA

Distinção entre chefe de Estado e chefe de governo

"O chefe de Estado pode ser considerado o representante público mais elevado de um Estado-nação. Ele tem um papel representativo que excede a própria população e personifica os ideais e longevidade do Estado. [...] Como incorporação do espírito de uma nação, o chefe de Estado normalmente é alguém que representa, seja pela sua hereditariedade, sua força ou eleição, o poder de um povo. Por isso, em muitos países, inclusive europeus, ele está fundamentado na família real e o rei ou a rainha detém o título de chefe de Estado.

Dentro das funções e responsabilidades do chefe de Estado, estão diversos compromissos simbólicos. Entre eles estão condecorar heróis de guerra, receber chefes de Estado estrangeiros e suas delegações em seu país, ir em caráter oficial para outros países [...], manter diálogos abertos com líderes nacionais e internacionais [...].

Junto com o papel simbólico, o chefe de Estado assume poderes executivos e políticos também. Em muitos países ele exerce um papel diplomático importante, podendo assinar e ratificar tratados internacionais, como se fosse um ministro de relações exteriores. [...]

[...]

Ao chefe de governo cabe a liderança e a formulação de políticas públicas, econômicas e sociais, manutenção do funcionamento dos poderes Executivo e Legislativo, diálogo entre os partidos, atores institucionais, chefe de Estado e população. Em termos gerais, o chefe de governo é a figura principal da política do país e o principal articulador das vontades da população.

Em regimes parlamentaristas, o chefe de governo também é o chefe do Legislativo, enquanto em regimes presidencialistas, como o brasileiro, as casas do Congresso (Senado Federal e Câmara dos Deputados) elegem seus próprios líderes, ou seja, o poder atribuído ao chefe de governo também é diverso dependendo da nação e de seu sistema político."

ALEGRE, Alexandre Porto. Chefe de Estado e chefe de governo: qual a diferença? *Politize!*, 14 jul. 2017. Disponível em <https://www.politize.com.br/chefe-de-estado-e-chefe-de-governo/>. Acesso em 12 jul. 2020.

Estado e participação política

A participação política é fruto de um longo processo de transformações históricas, que garantiram à população o direito de atuar direta ou indiretamente na esfera pública, resultando no que conhecemos hoje como **direitos políticos**. Em uma democracia, esses direitos garantem a todos a chance de participar da política, seja por meio do voto, das organizações populares, dos sindicatos ou dos partidos políticos.

Os **partidos políticos** podem ser compreendidos como grupos formados por indivíduos que compartilham objetivos e ideologias similares, cujo principal objetivo é fazer com que seus interesses sejam representados e garantidos nas esferas das decisões políticas. Eles agem dando suporte ou se opondo aos governos estabelecidos, o que faz com que sejam peças fundamentais na dinâmica dos Estados democráticos.

Assimetria: disparidade, discrepância.

Apesar de os direitos políticos estarem garantidos legalmente nas sociedades democráticas, o exercício efetivo da política ainda é limitado por muitas questões, como as desigualdades sociais, por exemplo. As desigualdades de classe, a concentração de renda nas mãos de pequenos grupos e as assimetrias nas relações de poder interferem diretamente no processo de composição dos grupos políticos e, consequentemente, nas decisões políticas. Como resultado, nem todos os indivíduos têm acesso de forma igualitária à vida pública, e as decisões políticas raramente atendem às demandas específicas desses grupos minoritários. **Doc. 2**

CARLOS GARCIA RAWLINS/ REUTERS/FOTOARENA

Empunhando a whipala, bandeira quadriculada que representa as diversas etnias indígenas dos Andes, manifestantes protestam contra as desigualdades sociais que afligem a Bolívia. Na foto, manifestantes marcham em La Paz, em um dos inúmeros protestos que mobilizaram o país naquele ano.

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

MODERNA

Na América Latina, continente fortemente marcado por desigualdades sociais, o exercício da cidadania política ainda é restrito. Mesmo com o direito ao voto garantido, diversos fatores, como a baixa escolarização da população, o desconhecimento das leis, a pobreza e a exclusão social, acabam contribuindo para que os indivíduos não se vejam como sujeitos políticos, portadores do direito de participar da vida pública e das decisões da nação.

O afastamento e o desconhecimento da importância da política para nossas vidas têm consequências graves, como a concentração do poder entre grupos tradicionais e a reprodução de práticas políticas excludentes, autoritárias e discriminatórias, incompatíveis com os pressupostos democráticos. Isso acaba transformando o Estado em um espaço voltado para atender aos interesses de poucos, em vez de zelar e garantir o cumprimento dos direitos de toda a população.

O reconhecimento da política como um direito é um importante caminho para pensarmos em mudanças sociais, pois as chances de transformação são maiores quando mais pessoas passam a reivindicar e agir ativamente na vida pública. A diversidade de grupos e de indivíduos amplia a representatividade na esfera política e contribui para a existência de uma sociedade efetivamente democrática, inclusiva e plural.

De olho no presente

Dilemas do Estado brasileiro

"A população negra tem 2,7 mais chances de ser vítima de assassinato do que os brancos. É o que revela o informativo Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil, [...] divulgado [...] pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Segundo a analista de indicadores sociais do IBGE Luanda Botelho, enquanto a violência contra pessoas brancas se mantém estável, a taxa de homicídio de pretos e pardos aumentou em todas as faixas etárias.

'Na série de 2012 a 2017, [...] houve aumento da taxa de homicídios por 100 mil habitantes da população preta e parda, passando de 37,2 para 43,4. Enquanto para a população branca esse indicador se manteve constante no tempo, em torno de 16' disse ela.

De acordo com dados do Sistema de Informações sobre Mortalidade (SIM), do Ministério da Saúde, foram registradas 255 mil mortes de pessoas negras por assassinato nos seis anos analisados.

Entre os jovens brancos de 15 a 29 anos, a taxa era de 34 mortes para cada 100 mil habitantes em 2017 [...]. Entre os pretos e pardos, eram 98,5 assassinatos a cada 100 mil habitantes. Fazendo o recorte apenas dos homens negros nessa faixa etária, a taxa de homicídio sobe para 185. Para as mulheres jovens, a taxa é de 5,2 entre as brancas e 10,1 para as pretas e pardas."

NITAHARA, Akemi. Negros têm 2,7 mais chances de serem mortos do que brancos. *Agência Brasil*, 13 nov. 2019. Disponível em <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2019-11/negros-ou-pardos-tem-27-mais-chances-de-serem-mortos-do-que-brancos>. Acesso em 12 jul. 2020.

(BNCC) Competências específicas: 1, 5 e 6
Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS102 EM13CHS103 EM13CHS106 EM13CHS502 EM13CHS503 EM13CHS605 EM13CHS606

Questões

Registre em seu caderno

1. **Que fatores você atribui ao fato de os jovens negros serem as maiores vítimas de assassinato no Brasil?**
2. **Como o Estado brasileiro poderia atuar na redução dos assassinatos dos jovens negros?**
3. **Em sua opinião, poderíamos afirmar que o Estado brasileiro adota uma política diferenciada no tratamento de brancos e negros? Justifique sua resposta.**

Para assistir

A evolução da democracia mundial (em inglês)

Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=4yYwnPvuTQE>. Acesso em 12 jul. 2020.

O vídeo mostra, por meio de uma linha do tempo, os 200 anos de história dos sistemas de governo e suas modificações.

Invictus

Direção: Clint Eastwood

País: Estados Unidos

Ano: 2009

Duração: 132 min

O filme narra a trajetória de um time de rúgbi da África do Sul durante a Copa Mundial em 1995 e de como o esporte atuou como um importante elemento para a política e para a construção da identidade sul-africana no processo pós-*apartheid*.

Por favor, vote em mim (em inglês)

Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=fDlbM2gHR38>. Acesso em 12 jul. 2020.

O documentário retrata o processo de escolha de representantes de turma em uma escola do Ensino Fundamental na China, mostrando os desafios e os dilemas inerentes à democracia.

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

MODERNA

Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas

Doc. 1

Estado, polícia e violência

"Ao ser morto por policiais no metrô de Londres, o brasileiro Jean Charles de Menezes, 27, carregava uma carteira preta [...].

Esse material foi recolhido e lacrado pela polícia no dia da morte de Jean, em 22 de julho de 2005. [...]

Jean Charles morreu com sete tiros num vagão na estação de Stockwell após ser perseguido pela polícia, a Scotland Yard, que o confundiu com um suspeito de terrorismo [...].

As investigações apontaram na época que as autoridades descobriram [...], por meio dos documentos da carteira e do telefone celular, que haviam errado o alvo e matado um brasileiro inocente.

O material reforça que tudo poderia ter sido diferente naquele dia: uma mera abordagem policial faria Jean apresentar seus documentos e desfazer qualquer confusão de identidade . [...]

Uma investigação sobre o caso mostrou, por exemplo, que os policiais tiveram várias oportunidades para abordar Jean Charles. [...] Trabalhando como eletricista em Londres, o brasileiro, nascido em Gonzaga (MG), foi seguido passo a passo desde que saiu de casa, até entrar num vagão do metrô, onde foi abordado e morto. [...]

Em 2007, a Scotland Yard foi considerada culpada pela Justiça britânica pelos erros na operação que levou à morte de Jean e condenada a pagar uma multa de £ 175 mil. Teve ainda de negociar uma indenização com os pais do brasileiro. Em 2009, os dois lados chegaram a um acordo, segundo a mídia britânica, nos valores em torno de £ 100 mil, cerca de R$ 286 mil na época."

COLON, Leandro. Documentos de Jean Charles reforçam que morte poderia ter sido evitada. *Folha de S.Paulo*, 22 jun. 2015. Disponível em <https://www1.folha.uol.com.br/mundo/2015/06/1645109-documentos-de-jean-charles-reforcam-que-morte-poderia-ter-sido-evitada.shtml>. Acesso em 12 jul. 2020.

Doc. 2

Política como afeto

"A política não é uma questão apenas de circulação de bens e riquezas. Ou seja, ela não se funda simplesmente em uma decisão a respeito de como as riquezas e os bens devem circular, como eles devem ser distribuídos.

[...] Na verdade, a política é também uma questão de circulação de afetos, da maneira com que eles irão criar vínculos sociais, afetando os que fazem parte destes vínculos.

A maneira com que somos afetados define o que somos e o que não somos capazes de ver, o que somos e não somos capazes de sentir e perceber. Definido o que vejo, sinto e percebo, define-se o campo das minhas ações, a maneira com que julgarei, o que faz parte e o que está excluído do meu mundo.

[...] Mas essa quebra da invisibilidade também se dá de outras formas. De fato, sabemos como faz parte das dinâmicas do poder decidir qual sofrimento é visível e qual é invisível. Mas, para tanto, devemos antes decidir sobre quem fala e quem não fala, qual fala ouvirei e qual fala representará, para mim, apenas alguma forma de ressentimento.

[...] Pensar a política como circuito de afetos significa compreender que sujeitos políticos são criados quando conseguem mudar a forma como o espaço comum é afetado.

[...] Ser um sujeito político é conseguir enunciar proposições que implicam todo mundo, que podem implicar qualquer um, ou seja, que se dirigem a esta dimensão do 'qualquer um' que faz parte de cada um de nós. É quando nos colocamos na posição de qualquer um que temos mais força de desestabilização de circuitos hegemônicos de afetos.

O verdadeiro medo do poder é que você se coloque na posição de qualquer um."

SAFATLE, Vladimir. Quem tem o direito de falar?. *Folha de S.Paulo*, 25 set. 2015. Disponível em <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/ilustrada/234248-quem-tem-o-direito-de-falar.shtml?origin=folha>. Acesso em 9 set. 2020.

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

(BNCC) Competências específicas: 1, 5 e 6; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS106 EM13CHS502 EM13CHS503 EM13CHS504 EM13CHS603 EM13CHS604 EM13CHS605

Atividades

Compreender

Registre em seu caderno

Doc. 1

1. De acordo com a notícia, por que o brasileiro Jean Charles foi morto por policiais no metrô de Londres?
2. Você avalia como legítima a ação dos policiais da Scotland Yard nesse caso? Justifique sua resposta.

Doc. 2

3. De acordo com Vladimir Safatle, o que limitaria a participação política dos indivíduos?
4. De acordo com Safatle, como a política deve ser pensada?
5. Explique a frase: "O verdadeiro medo do poder é que você se coloque na posição de qualquer um".

Retomar

6. Responda às questões-chave do início do capítulo.
   - Qual é a origem do poder do Estado? Como se dá sua organização política? Por que nem todos os grupos sociais possuem poder político?

Atividades

Capítulos 5, 6, 7 e 8

Registre em seu caderno

(BNCC) Competências específicas: 1, 2, 4, 5 e 6
Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS106 EM13CHS203 EM13CHS204 EM13CHS401 EM13CHS501 EM13CHS502 EM13CHS503 EM13CHS605 EM13CHS606

Analisar

1. Leia o texto e responda às questões.

"Hobbes começou a desenvolver sua concepção de soberania do Estado em seu *De Cive* de 1642, mas foi no *Leviatã* de 1652 que ele proporcionou a apresentação definitiva de seus argumentos. Lemos ali que o Estado ou comunidade 'é uma pessoa, de cujos atos uma grande multidão [...] fez de cada um de seus membros autor' e que 'aquele que leva esta pessoa é chamado de soberano'. É aqui, em suma, que encontramos pela primeira vez a afirmação [...] de que o Estado é o nome de uma pessoa artificial 'levada' ou representada por aqueles que detêm poder soberano, e que seus atos de representação são tornados legítimos pelo fato de serem autorizados por seus próprios súditos."

SKINNER, Quentin. *Liberdade antes do liberalismo*. São Paulo: Editora Unesp, 1999. p. 17-18.

a) Qual é o conceito de Estado desenvolvido por Hobbes?

b) O que garante a legitimidade do Estado?

2. (Enem-2018) Identifique a alternativa correta.

Texto I

"As fronteiras, ao mesmo tempo em 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 de 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: Jorge 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.

3. (UEL-2015) Identifique a alternativa que apresenta, corretamente, a concepção sociológica weberiana sobre o uso da força pelo Estado contemporâneo.

a) A força militar contemporânea, por seu poder de persuasão e atributos personalíssimos, é um agente exemplar do tipo de dominação carismática.
b) Na sociedade contemporânea, o poder compartilhado entre cidadãos e Estado, para o uso da força, define a dominação legítima do tipo racional-legal.
c) O Estado contemporâneo caracteriza-se pela fragmentação do poder de força, conforme o tipo ideal de dominação carismática, a exemplo do patriarca.
d) O Estado contemporâneo define-se pelo direito de monopólio do uso da força, baseado na dominação legítima do tipo racional-legal.
e) O tipo ideal de dominação tradicional é exercido com base na legitimidade e na legalidade do poder de uso democrático da força pelo Estado contemporâneo.

Pesquisar

A consolidação de uma sociedade democrática perpassa, necessariamente, pela garantia de direitos e deveres aos cidadãos. Entre o conjunto de direitos, os direitos políticos têm papel importante, já que permitem a participação popular nos rumos do país. A participação política e o direito ao voto são elementos indissociáveis da noção de cidadania.

Em duplas, analisem como os direitos políticos são apresentados na Constituição Federal do Brasil de 1988 e avaliem se eles, de fato, estão presentes na nossa sociedade.

Passos do trabalho:

1. A partir da leitura da Constituição de 1988, destaquem os principais artigos que tratam dos direitos políticos dos cidadãos brasileiros:
- Quais são eles e o que estabelecem?

2. Expliquem por que a Constituição Federal de 1988 é considerada um avanço no que diz respeito aos direitos dos cidadãos brasileiros, dando ênfase especial à questão dos direitos políticos:
- Quais são suas principais inovações e mudanças, no que diz respeito à participação política?

3. Analisem como os direitos políticos presentes na Constituição Federal de 1988 podem ser percebidos na nossa realidade:
- A democracia brasileira é capaz de garantir a participação igualitária de todos os cidadãos na vida política?
- Podemos dizer que temos uma democracia efetivamente representativa em nosso país?

4. Discutam as informações coletadas e socializem as conclusões da dupla com o restante da turma.

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

MODERNA

Aprofundar o conhecimento

A sociedade política

Qual é a importância dos escritos de Locke para a teoria política e social? Como seu pensamento influenciou as formas e as concepções do Estado moderno?

"Tendo o homem nascido, tal como se provou, com título à liberdade perfeita e a um gozo irrestrito de todos os direitos e privilégios da lei da natureza, da mesma forma que qualquer outro homem ou grupo de homens no mundo, tem ele por natureza o poder não apenas de preservar sua propriedade, isto é, sua vida, liberdade e bens contra as injúrias e intentos de outros homens, como também de julgar e punir as violações dessa lei por outros, conforme se convença merecer o delito, até mesmo com a morte, nos casos em que o caráter hediondo do fato, em sua opinião, assim exija. Mas, como nenhuma *sociedade política* pode existir ou subsistir sem ter em si o poder de preservar a propriedade e, para tal, de punir os delitos de todos os membros dessa sociedade, apenas existirá *sociedade política* ali onde cada qual de seus membros renunciou a esse poder natural, colocando-o nas mãos do corpo político em todos os casos que não o impeça de apelar à proteção da lei por ela estabelecida. E assim, tendo sido excluído o juízo particular de cada membro individual, a comunidade passa a ser o árbitro mediante regras fixas estabelecidas, imparciais e idênticas para todas as partes, e, por meio dos homens que derivam sua autoridade da comunidade para a execução dessas regras, decide todas as diferenças que porventura ocorram entre quaisquer membros dessa sociedade acerca de qualquer questão de direito; e pune com penalidades impostas em lei os delitos que qualquer membro tenha cometido contra a sociedade. Desse modo, é fácil distinguir quem está e quem não está em *sociedade política*. Aqueles que estão unidos em um corpo único e têm uma lei estabelecida comum e uma judicatura à qual apelar, com autoridade para decidir sobre as controvérsias entre eles e punir os infratores, *estão em sociedade civil* uns com os outros. Aqueles, porém, que não têm em comum uma tal possibilidade de apelo, explico-me, na Terra, vivem ainda em estado de natureza [...].

E, assim, a sociedade política passa a ter o poder de estabelecer qual punição, segundo seu julgamento, caberá às diversas transgressões cometidas entre os membros dessa sociedade (o que é o *poder* de *elaborar* leis), assim como tem o poder de punir qualquer dano cometido contra qualquer um de seus membros por alguém que não pertence a ela (o que é poder de guerra e paz), e tudo isso para a conservação da propriedade de todos os membros da sociedade, tanto quanto possível. Mas embora todo homem que entrou numa sociedade civil e se tornou membro de qualquer corpo político tenha renunciado, com isso, a seu poder de punir os delitos contra a lei da natureza segundo seu juízo particular, ele, juntamente com o julgamento dos delitos que colocou nas mãos do legislativo em todos os casos em que possa apelar para o magistrado, também cedeu ao corpo político o direito de usar a força dele para a execução dos julgamentos desse mesmo corpo político, sempre que seja ele convocado para tal. [...] Temos aqui a origem dos poderes Legislativo e Executivo da sociedade civil [...]."

LOCKE, John. *Dois tratados sobre o governo*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005. p. 458-459.

(BNCC) Competências específicas: 1, 5 e 6; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS106 EM13CHS501 EM13CHS603

Atividades

Analisar

Registre em seu caderno

1. Segundo o texto, o que caracteriza uma sociedade política?
2. Que tipo de relação pode-se estabelecer entre a concepção de sociedade de Locke, exposta no texto, e as sociedades modernas atuais?
3. Qual é o papel dos poderes Legislativo e Executivo na sociedade política vislumbrada por Locke?
4. Compare a organização dos poderes de Estado proposta por Locke às formas de organização de Estado atuais.

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

UNIDADE

3

Os Estados nacionais no século XX: guerras e a crise da democracia

CAPÍTULOS

9. **A Primeira Guerra Mundial e a crise de 1929,** 74
10. **O nazifascismo na Europa,** 84
11. **A Segunda Guerra Mundial e a banalização da vida,** 94
12. **A bipolaridade da Guerra Fria,** 107

POPARTIC/SHUTTERSTOCK

Dobraduras de *tsurus* em papel.

Hiroshima e a luta contra o esquecimento

Eram 8:15 da manhã do dia 6 de agosto de 1945 quando a força aérea dos Estados Unidos lançou a primeira bomba atômica sobre o Japão. O alvo da *Little Boy*, codinome da bomba, foi a cidade de Hiroshima, onde morreram, apenas no momento da explosão, cerca de 70 mil pessoas.

Milhares de outras pessoas morreriam mais tarde vítimas de queimaduras e dos efeitos da radiação. Uma dessas vítimas foi Sadako Sasaki, que tinha apenas 2 anos de idade quando a bomba explodiu em Hiroshima. Aos 12 anos, Sadako começou a apresentar sintomas de leucemia, doença que afetou muitas crianças que sobreviveram à explosão.

Nessa época, Sadako ficou sabendo da lenda sobre os mil grous (*tsuru*) de papel: se ela conseguisse dobrar mil grous, seu desejo se tornaria realidade. Sadako pediu que houvesse paz no mundo. Porém, muito debilitada pela doença, faleceu em 1955, aos 12 anos de idade. Os 354 grous que faltavam foram feitos por seus colegas de escola e enterrados com ela.

Sadako transformou-se em símbolo da luta pela paz e contra o esquecimento. Todo ano, no dia 6 agosto, turmas de alunos de várias partes do Japão fazem peregrinações ao Memorial da Paz de Hiroshima. Lá, no monumento construído em homenagem à menina, os estudantes deixam suas garças de origami penduradas em cordões.

Questões

Responda oralmente

1. Por que é importante preservar a memória da explosão das bombas atômicas em Hiroshima e Nagasaki?
2. O que você sabe sobre o nazismo, o fascismo e a Guerra Fria?

DESENHADO POR KAZUHIRO ISHIZU, CORTESIA HIROSHIMA PEACE MEMORIAL MUSEUM

Vítimas da bomba atômica em Hiroshima, desenho de Kazuhiro Ishizu, sobrevivente da explosão ocorrida em 6 de agosto de 1945.

CAPÍTULO 9

A Primeira Guerra Mundial e a crise de 1929

Qual foi o papel dos interesses nacionalistas e das disputas imperialistas na eclosão da guerra? Quais foram as principais razões e os efeitos da crise econômica iniciada em 1929?

(BNCC) Competências gerais: 1, 2, 4, 7, 8 e 9
Competências específicas: 1, 4 e 5
Habilidades:
EM13CHS101 EM13CHS102 EM13CHS103 EM13CHS104 EM13CHS105 EM13CHS401 EM13CHS402 EM13CHS404 EM13CHS501 EM13CHS502 EM13CHS503

A Grande Guerra na historiografia

O início da Primeira Guerra Mundial, em 28 de junho de 1914, completou em 2014 seu primeiro centenário. A proximidade dessa data estimulou vários pesquisadores a revisitar as principais interpretações elaboradas sobre esse conflito, considerado pelos europeus ocidentais como a **Grande Guerra**. As primeiras interpretações sobre a Primeira Guerra foram produzidas por historiadores contemporâneos ao conflito, com base em depoimentos de combatentes e na propaganda política dos países beligerantes na Europa. Nas décadas seguintes, distanciando-se dessa primeira geração de historiadores, outras narrativas foram produzidas, fazendo da Primeira Guerra um dos temas mais estudados pela historiografia europeia.

Entre as primeiras obras, da década de 1920, e as obras mais recentes, do século XXI, a mudança no objeto de estudo e na abordagem foi revolucionária. Em vez de uma narrativa militar, política e diplomática do conflito, centrada na ação dos exércitos e dos governos, as obras passaram a abordar os sentimentos e a privações dos soldados nas trincheiras, as deserções, a angústia dos civis, a forma como a guerra era representada em fotografias, cartazes e jornais, além de investigar o impacto do conflito na criação de uma cultura da guerra.

Apesar dessas diferenças, dois aspectos têm interessado a vários historiadores: as razões para a eclosão do conflito e como cada potência europeia contribuiu para que isso acontecesse. O primeiro aspecto está relacionado ao nacionalismo acirrado e às disputas imperialistas entre as principais potências, criando entre elas um clima crescente de atrito e tensão. O segundo, como cada potência agiu nesse cenário de intensa rivalidade, nos remete ao comportamento dos governos, que tinham a opção de investir na paz ou, ao contrário, de fomentar a guerra e preparar-se para ela. Ao abordar o assunto, o historiador australiano Christopher Clark, em sua obra *Os sonâmbulos: como eclodiu a Primeira Guerra Mundial*, afirma que a guerra não era uma saída inevitável. Ela foi uma escolha dos principais estadistas europeus, que tinham consciência de que suas decisões poderiam empurrar o continente para uma guerra devastadora.

Batalhão de mulheres inglesas em treinamento durante a Primeira Guerra Mundial, 1917. A guerra rompeu a tradicional divisão entre militares e civis. Durante o conflito, mulheres cumpriram papel fundamental nas fábricas, na agricultura e até mesmo no *front*.

TOPICAL PRESS AGENCY/GETTY IMAGES

MODERNA

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

As rivalidades imperialistas

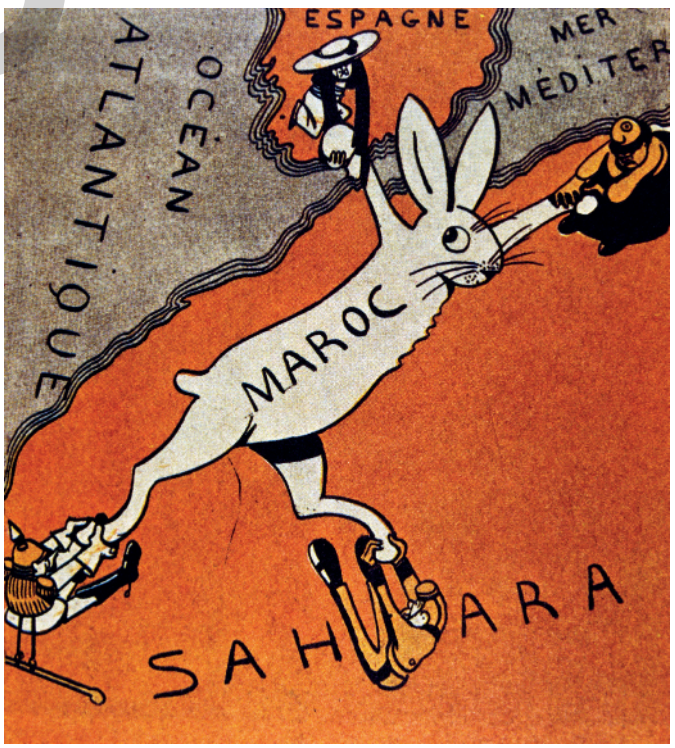
A origem do primeiro conflito mundial deve ser buscada, primeiramente, na crescente rivalidade entre as **potências imperialistas** europeias, tendo como centro o antagonismo entre a Grã-Bretanha e a Alemanha. Durante quase todo o século XIX, nenhum país havia representado uma ameaça real à supremacia britânica no mercado mundial. No fim daquele século, porém, a situação já era outra. O poderio econômico da Alemanha podia ser notado, por exemplo, na expansão dos capitais alemães no Oriente Médio, ameaçando a hegemonia das companhias britânicas e francesas de exploração do petróleo. Porém, apesar da crescente rivalidade anglo-germânica, os governos dos dois países procuravam garantir o equilíbrio militar e a estabilidade política.

O equilíbrio no jogo de poder começou a ser abalado com as medidas tomadas pelo governo imperial alemão visando transformar o país em grande potência política e militar. O primeiro passo nessa direção foi dado por Bismarck, primeiro chanceler do Império Alemão, formado após a vitória sobre a França na Guerra Franco-Prussiana. Bismarck anexou a região da Alsácia-Lorena e iniciou as articulações para isolar a França. Em 1873, organizou a Liga dos Três Imperadores, integrando Alemanha, Áustria-Hungria e Rússia. Cinco anos depois, a Rússia se retirou da aliança, pois não conseguiu efetivar suas reivindicações nos Bálcãs. Em 1882, a Itália, que havia entrado em conflito com a França por causa da Tunísia, juntou-se ao grupo formando a **Tríplice Aliança**.

Consciente de que a Alemanha representava o adversário mais perigoso, a Grã-Bretanha aproximou-se da França e formou, em 1904, a Entente Cordiale, um pacto de cooperação entre as duas potências. Três anos depois, com a adesão da Rússia, nasceu a **Tríplice Entente**. Ao criar a Entente Cordiale, franceses e britânicos decidiram a divisão do norte da África: o Egito ficou sob a influência da Grã-Bretanha, e o Marrocos, da França. A questão do Marrocos quase levou a França e a Alemanha à guerra, evitada pela política da diplomacia. Mas as hostilidades entre as principais potências não foram amenizadas. A **política de alianças** isolava as potências no interior de cada bloco, ampliando a resistência em superar as crises políticas por meio de negociações.

A política de alianças também colaborou para construir o que se convencionou chamar de **paz armada**. Diante da crescente rivalidade entre as principais potências e da iminência de um conflito armado, os países europeus elevaram seus investimentos na produção de armamentos, e a maior parte deles adotou o serviço militar obrigatório. A expressão "paz armada" carrega até certa ironia, mas também caracteriza o período em que os países em disputa evitaram, em várias ocasiões, o conflito direto, até que a guerra se tornou o caminho para a defesa de seus interesses econômicos e políticos.

Separado pelas grandes potências, charge francesa de 1903, representando rivalidades e disputas entre as potências imperialistas.



UNIVERSAL HISTORY ARCHIVE/UNIVERSAL IMAGES GROUP/GETTY IMAGES

(BNCC) Competência específica: 1
Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103

Questão

Registre em seu caderno

- De que maneira essa charge representa algumas das tensões que desembocaram na eclosão da Primeira Guerra Mundial?

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

MODERNA

:: O nacionalismo que fomentou a guerra

A crescente hostilidade entre as principais potências europeias não teve origem apenas nas disputas imperialistas. A retórica nacionalista também foi utilizada para difundir a ideia mítica de uma identidade étnica e cultural pura e permanente no tempo, avessa à diversidade e à integração entre os povos. Para compreender como o nacionalismo foi utilizado para despertar o ódio e o desejo de matar e morrer pela pátria, é necessário abordarmos primeiro o conceito de **nação**. A tarefa é difícil, pois não há uma definição universal, aceita pelo conjunto da comunidade científica, a respeito do significado de nação. Optamos, diante disso, pela formulação do intelectual anglo-estadunidense Benedict Anderson (1936-2015).

Segundo Anderson, nação é uma **comunidade política imaginada**, organizada em torno de um poder político soberano, e que habita um território com fronteiras determinadas. Tomemos como exemplo o Brasil. A nação brasileira é constituída por uma comunidade de cerca de 210 milhões de pessoas, que habita um vasto território, administrado por um Estado soberano, organizado no modelo republicano. Além disso, essa comunidade política é *imaginada*. Isso significa que, apesar das diferenças socioeconômicas e culturais entre os cidadãos de um país, as pessoas que nasceram e cresceram no território imaginam compartilhar língua, tradições e costumes em comum, ainda que a maior parte delas nunca venha a se conhecer.

O conceito de **nacionalismo** é tão controverso quanto o de nação. Segundo o sociólogo francês Marcel Mauss (1872-1950), nacionalismo é um mito construído em torno de uma identidade coletiva imaginária, indissociável (em alguns casos mais, em outros menos) do racismo, da exclusão e da crença na superioridade de uma nação sobre as demais. Benedict Anderson tem outro olhar a respeito do nacionalismo. Para ele, o sentimento de identidade que une uma comunidade nacional pode servir, de fato, a um projeto de exclusão, terror e destruição, como aconteceu nas duas guerras mundiais. Mas pode também inspirar projetos integradores, inclusivos, de emancipação e de ampliação da justiça social. Exemplos disso foram os movimentos de independência na África e na Ásia no século XX, que nasceram e avançaram empunhando a bandeira nacionalista.

(BNCC) Competências específicas: 1 e 5
Habilidades:
EM13CHS101 EM13CHS102
EM13CHS105 EM13CHS502
EM13CHS503

Questões

Registre em seu caderno

1. Segundo o texto de Margaret MacMillan, o nacionalismo teria cumprido um papel positivo ou negativo na Europa do pré-guerra? Justifique.
2. Como você, sendo brasileiro, se sentiria estudando em uma escola francesa do início do século XIX?

LEEMAGE/UNIVERSAL IMAGES GROUP/GETTY IMAGES - COLEÇÃO PARTICULAR

"Renovação do patriotismo francês e do orgulho nacional", capa do periódico francês *Le Petit Journal*, 24 de março de 1912.

Leia como este texto descreve o papel do nacionalismo na Europa do pré-guerra.

"Glórias nacionais do passado e triunfos do presente eram comemorados em toda a Europa com festivais e celebrações. 'Aprendemos', declarou famoso soldado inglês, 'a acreditar que os ingleses foram o sal da terra e a Inglaterra foi a primeira e a mais destacada nação do mundo [...]'. [...] Na Alemanha, estima-se que a maior parte dos livros escritos para adolescentes antes da guerra versava sobre o grande passado militar do país, desde a derrota de um exército romano diante de tribos germânicas até as guerras da unificação. [...]

Um manual utilizado nas escolas francesas que fora revisado pouco antes da Grande Guerra salientava que a beleza da França, as glórias da civilização francesa e as ideias de justiça e humanitarismo que a Revolução Francesa disseminara pelo mundo justificavam o patriotismo francês. 'A guerra não é provável', ensinavam às crianças, 'mas é possível. Esta é razão para a França permanecer armada e sempre pronta para se defender'."

MACMILLAN, Margaret. *A Primeira Guerra Mundial*: que acabaria com as guerras. São Paulo: Globo Livros, 2014. p. 268-269.

MODERNA

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

Os nacionalismos germânico e eslavo

A região dos Bálcãs era foco de intensas disputas. Até o início do século XIX, o Império Otomano dominava a maior parte da Península Balcânica. Mas a Rússia e o Império Austro-Húngaro tinham interesse em aumentar sua influência na região. Contra as tentativas de avanço da dominação austro-húngara, a Rússia defendia o **pan-eslavismo**, ou seja, a união dos povos eslavos sob a sua direção. A Sérvia, adepta do pan-eslavismo e aliada da Rússia, queria formar um Estado único de nações eslavas. Assim, começaram a estimular um levante na Bósnia-Herzegovina contra o domínio austro-húngaro.

A Alemanha, aliada do Império Austro-Húngaro, evocava o **pangermanismo**. Surgido no século XIX com a criação da Liga Germânica, o movimento pangermânico pregava a unificação dos povos germânicos da Europa central sob a liderança da Alemanha. As ideias nacionalistas alemãs penetraram até mesmo no Brasil, principalmente em Santa Catarina, com a criação de associações, partidos e periódicos pangermânicos.

A Alemanha também tinha seus interesses na região, pois queria construir uma estrada de ferro ligando Berlim a Bagdá, que passaria pelos estreitos de Bósforo e Dardanelos. Por isso, apoiava os interesses da Turquia na região, contra os russos. Os Bálcãs constituíam dessa forma uma região de tensões muito fortes, onde um conflito poderia estourar a qualquer momento. Não por acaso, o estopim para a Primeira Guerra Mundial se deu justamente ali.

O atentado de Sarajevo e a eclosão da guerra

A situação nos Bálcãs era explosiva. Em uma tentativa de acalmar os ânimos na região, o arquiduque Francisco Ferdinando, herdeiro do trono austro-húngaro, viajou com sua esposa a Sarajevo para anunciar a criação de uma monarquia tríplice, na qual a Bósnia-Herzegovina teria o mesmo *status* da Áustria.

A viagem do príncipe herdeiro austríaco terminou tragicamente. No dia 14 de junho de 1914, Francisco Ferdinando e sua esposa foram assassinados em Sarajevo. O autor do atentado foi um jovem sérvio de 19 anos, ligado à organização secreta sérvia Mão Negra, que lutava pela libertação da Bósnia-Herzegovina do domínio austríaco.

A Áustria, com o apoio da Alemanha, enviou um ultimato à Sérvia que exigia, entre outras coisas, que os austríacos investigassem o assassinato em Sarajevo. Com o apoio da Rússia, a Sérvia se recusou a cumprir os termos do ultimato. No dia 28 de julho, a Áustria-Hungria declarou guerra à Sérvia. Dois dias depois, a Rússia chamou à mobilização geral. A Alemanha declarou guerra à Rússia e depois à França. Com a invasão do território belga pela Alemanha, para atacar a França, a Grã-Bretanha entrou na guerra.

Metrópoles e colônias no conflito mundial

A Primeira Guerra Mundial envolveu todas as potências mundiais e a maior parte dos países europeus. As colônias europeias da África e da Ásia, muito antes da eclosão da guerra, já estavam indiretamente envolvidas no conflito. Em primeiro lugar, por serem elas um dos alvos principais das disputas imperialistas. Em segundo, porque a exploração colonial permitiu que as metrópoles aumentassem suas riquezas e constituíssem o arsenal bélico preparatório para a guerra.

Ao eclodir o conflito, porém, as metrópoles exigiram a participação direta de suas colônias. Além dos recursos materiais retirados delas para sustentar a guerra, as metrópoles recrutaram as populações coloniais para lutar nos campos de batalha, na África e em território europeu, ou para trabalhar como carregadores nas operações militares dos países beligerantes.

Estima-se que aproximadamente 1,5 milhão de soldados africanos lutaram pelo exército francês. O exército indiano foi mobilizado pela Grã-Bretanha para lutar na Europa, na África Oriental e no Oriente Médio. A serviço do exército alemão, milhares de africanos combateram nas colônias alemãs do Togo e de Camarões. Na África Oriental Alemã, onde atuaram principalmente como carregadores, cerca de 100 mil africanos perderam a vida, vítimas de exaustão e de doenças.

SHUTTERSTOCK

Senegaleses do exército francês em combate na frente ocidental, foto de 1918. Entusiasmados pela campanha nacionalista da metrópole, muitos africanos alistaram-se voluntariamente; outros foram recrutados à força.

(BNCC) Competência específica: 5; Habilidades: EM13CHS501 EM13CHS503

Questão

Registre em seu caderno

- **Qual é sua opinião a respeito do alistamento de africanos para lutar nos exércitos da metrópole na Primeira Guerra Mundial?**

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

MODERNA

KHARBINE-TAPABOR/SHUTTERSTOCK

Soldados franceses em trincheiras durante a Primeira Guerra Mundial.

As características bélicas e as fases do conflito

É possível afirmar que todos os países beligerantes, inclusive grande parte da população civil, desejavam veementemente a guerra. No entanto, em geral, se acreditava que o conflito armado teria curta duração. Mas não foi o que aconteceu, e a guerra se estendeu por quatro anos. Nos combates, principalmente na frente ocidental, as principais inovações tecnológicas da Segunda Revolução Industrial e da corrida armamentista foram empregadas para dizimar o inimigo: metralhadoras, lança-chamas, granadas, armas químicas, tanques de guerra, submarinos e aviões de guerra.

Alguns pesquisadores dividem a Primeira Guerra Mundial em três fases principais. A primeira delas ocorreu entre 1914 e 1915, quando a mobilidade das tropas sobre os territórios inimigos era predominante. Como os alemães foram detidos pelas forças anglo-francesas em seu plano de tomar Paris, teve início a segunda fase do conflito, entre 1915 e 1917, a chamada **guerra de trincheiras**, que impôs grande sofrimento aos soldados. Protegidos em canais escavados na terra, os combatentes tinham de defender suas posições e aguardar o melhor momento para o ataque. Essa fase foi marcada pela paralisia das tropas, que enfrentavam frio, chuva, calor e fome. **Doc. 1** Em 1915, a Itália, que até então tinha se mantido neutra, apesar de integrar a Tríplice Aliança, entrou na guerra ao lado da Tríplice Entente, interessada em ganhos territoriais.

A terceira e última fase do conflito, entre 1917 e 1918, foi marcada por duas mudanças principais. A primeira foi a entrada dos Estados Unidos no conflito em abril de 1917. Neutros até então, os Estados Unidos declararam guerra à Alemanha após o bombardeio de dois navios estadunidenses que levavam suprimentos para a Tríplice Entente. Além disso, como eles tinham feito grandes empréstimos aos países da Entente, precisavam garantir sua vitória para que pudessem receber os recursos emprestados. Na Rússia, em outubro de 1917, uma revolução levou ao poder um governo socialista, que em dezembro assinou o cessar-fogo com a Alemanha.

A entrada dos Estados Unidos foi fundamental para alterar o equilíbrio de forças no conflito e garantir a vitória da Tríplice Entente.

Para assistir

1917

Direção: Sam Mendes

País: Reino Unido/Estados Unidos

Ano: 2020

Duração: 119 min

Durante a Primeira Guerra Mundial, dois soldados britânicos assumem uma missão que os obrigará a atravessar o território inimigo para salvar a vida de 1.600 colegas do batalhão.

Consequências da Primeira Guerra Mundial

A Primeira Guerra Mundial tirou a vida de cerca de 8,5 milhões de combatentes e deixou 20 milhões de feridos, um terço deles mutilados. Em relação aos civis, as estimativas variam entre 5 e 13 milhões de mortos, mas algumas delas incluem as vítimas da gripe espanhola, que se espalhou de forma mais intensa em decorrência do conflito. As economias da maior parte dos países envolvidos ficaram arrasadas, prejudicando, sobretudo, a produção de alimentos e de artigos de primeira necessidade.

A população masculina dos países beligerantes diminuiu drasticamente. Uma mudança importante gerada pela guerra na Europa foi a incorporação de um número maior de mulheres no mercado de trabalho. Elas foram essenciais na indústria de armamentos, no atendimento aos feridos nos hospitais de campanha, no comércio e em outras atividades. Porém, apesar de muitas delas terem conseguido se manter nessa situação, com o passar do tempo, grande parcela dessas mulheres retornou ao trabalho doméstico.

MODERNA

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

Em termos geopolíticos, os mapas da Europa e das colônias foram remodelados. A Alemanha perdeu todas as suas colônias, o Império Austro-Húngaro foi dividido, originando novos países (veja o mapa abaixo). Além disso, a Áustria teve seu exército desmantelado e perdeu a saída para o mar. O Império Otomano recebeu o golpe final. Do Império Russo, que desmoronou com a Revolução de 1917, formaram-se países independentes: Estônia, Finlândia, Letônia, Lituânia e Polônia, além da Rússia soviética.

Um dos principais resultados da Primeira Guerra Mundial foi a assinatura dos diversos tratados de paz. Em primeiro lugar, deve-se destacar que esses tratados não foram exatamente acordados, e sim impostos aos países vencidos. Na Conferência de Paris, aberta em janeiro de 1919, as questões mais importantes foram resolvidas pelos principais países da aliança vencedora, Estados Unidos, França e Grã-Bretanha, ainda que 32 países tivessem lutado no bloco da Entente.

G P LEWIS/IMPERIAL WAR MUSEUMS/GETTY IMAGES

Trabalhadoras de uma fábrica de munição em Londres, na Grã-Bretanha, em 1918.

Da conferência em Paris nasceu o **Tratado de Versalhes**, assinado pela Alemanha em 28 de junho de 1919. Considerada a única culpada pelo conflito, a Alemanha perdeu territórios na Europa e todas as suas colônias, além de receber punições militares e indenizatórias. Os termos humilhantes impostos aos alemães e a dura situação que o país enfrentou depois da guerra fizeram surgir um forte sentimento revanchista, que foi habilmente manipulado por Hitler para construir sua doutrina nacional-socialista.

Outros tratados foram assinados com os demais países perdedores do conflito (Áustria, Império Otomano e Bulgária).

Divisão política da Europa (1921)

FERNANDO JOSÉ FERREIRA

Fonte: ARRUDA, José Jobson de A. *Atlas histórico básico*. São Paulo: Ática, 2000. p. 27.

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

MODERNA

A crise de 1929 e a Grande Depressão

Nos Estados Unidos, à exceção de alguns anos de oscilação econômica no início dos anos 1920, a maior parte daquela década foi de crescimento da produção industrial, do consumo e da oferta de empregos no país, alavancado principalmente pelo setor automobilístico, de autopeças, pela exploração de petróleo e pela produção de eletricidade. A indústria estadunidense também era favorecida por uma legislação trabalhista liberal, pela inovação tecnológica e pela adoção do sistema de produção em massa, a chamada **linha de produção fordista**.

A euforia econômica impulsionou os investimentos no mercado de ações, aproveitando a liberdade bancária restabelecida pelos republicanos e a política de juros baixos adotada pelo Federal Reserve (FED), o Banco Central dos Estados Unidos.

O movimento especulativo aumentou ao longo daquela década, crescendo tanto o volume de ações negociadas na bolsa de valores quanto o valor delas. O sucesso de várias pessoas que ganhavam dinheiro aplicando em ações atraía novos compradores, que, por sua vez, também lucravam investindo em ações, criando um círculo de valorização crescente dos preços dos ativos.

Almejando enriquecer rapidamente, pequenos investidores se endividavam para comprar ações, enquanto os bancos passaram a conceder empréstimos obtendo como garantia as ações das empresas. O *boom* especulativo chegou ao ápice no dia seguinte à vitória do candidato republicano nas eleições presidenciais, em novembro de 1928, que confirmou o otimismo da população estadunidense com a economia do país.

O fato, porém, é que o preço das ações, elevado artificialmente pela onda especulativa, deixou de corresponder à receita líquida das empresas. Em outras palavras, enquanto o preço das ações subia, muitas empresas estavam endividadas. Vejamos como isso aconteceu. Com a economia aquecida, muitas empresas passaram a produzir acreditando no aumento crescente do consumo. Os salários dos trabalhadores, entretanto, estavam arrochados, devido à ampla oferta de mão de obra e à desregulamentação das relações trabalhistas. Somado a isso, os países europeus começavam a retomar a capacidade produtiva de suas indústrias, reduzindo as importações de artigos dos Estados Unidos.

No setor agropecuário, a situação era ainda mais grave. As inovações tecnológicas introduzidas no campo resultaram no aumento da produção e no barateamento de seus produtos. Com a queda dos preços dos produtos agrícolas, os salários dos trabalhadores rurais também diminuíram. Em dificuldades, os proprietários demitiam seus empregados; outros recorriam a empréstimos bancários oferecendo como garantia suas propriedades. Sem conseguir quitar suas dívidas, perdiam suas terras. A contração do mercado consumidor rural atingiu a indústria, que viu aumentar seus estoques por não ter compradores. A saída era demitir operários. A economia capitalista mais rica do planeta estava diante de uma grave **crise de superprodução**.

Ativo: conjunto de bens, valores, direitos e créditos que formam o patrimônio de uma empresa e geram retorno financeiro: matérias-primas, imóveis, mercadorias, ações, direitos autorais, dinheiro em caixa ou a receber de clientes, entre outros.

Republicanos e democratas nos Estados Unidos

A polarização política entre o **Partido Republicano** e o **Partido Democrata** já dominava as eleições estadunidenses no início do século XX. Esses dois partidos não tiveram sempre as mesmas posições políticas.

O Partido Democrata, por exemplo, hoje conhecido por defender programas de justiça social, era a base de apoio dos setores agrários e escravocratas do sul dos Estados Unidos durante a Guerra de Secessão. O Partido Republicano, atualmente identificado com uma agenda social conservadora, representava os interesses de industriais e agricultores do norte do país, defendendo o trabalho livre e assalariado.

O Partido Republicano venceu a maior parte das eleições presidenciais até o início do século XX, defendendo uma política econômica liberal. Acusando o governo pela especulação financeira desenfreada, os democratas defendem o controle do sistema financeiro para garantir o pagamento de empréstimos e a saúde econômica de empresas com ações nas bolsas de valores.

GREG MATHIESON/SHUTTERSTOCK

À direita, o democrata Barack Obama, presidente dos Estados Unidos de 2009 a 2017; à esquerda, o republicano Donald Trump, sucessor de Obama. Foto de 2016.

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

MODERNA

A quebra da bolsa de valores de Nova York

Às vésperas da quebra da bolsa de Nova York, em outubro de 1929, o volume de transações no mercado acionário chegou a 8,5 bilhões de dólares, mais que o dobro do que tinha sido em 1927. A sensação de que as ações continuariam se valorizando infinitamente atraiu até mesmo capitais internacionais, principalmente ingleses, que foram aplicados na compra de ações ou no financiamento de grupos de investimentos que atuavam como corretores no mercado acionário.

Em agosto, procurando conter a onda especulativa, o Federal Reserve elevou a taxa de juros para até 9%, medida que prenunciava o colapso. O mercado, porém, seguiu aquecido até o dia 3 de outubro, quando apareceram os sinais de uma baixa geral no preço das ações. Na manhã do dia 24, a famosa **quinta-feira negra**, uma multidão de investidores se aglomerou na região de Wall Street, centro financeiro de Nova York, tentando desesperadamente vender suas ações. O caos havia se instalado.

Depois do dia 24, seguiu-se um período de turbulência, em que milhares de investidores vendiam suas ações, a qualquer preço, procurando minimizar o prejuízo. No dia 29 de outubro de 1929, a **terça-feira negra**, cerca de 16 milhões de ações foram negociadas no pregão de Nova York. A principal bolsa de valores do mundo quebrou e levou milhares de investidores à ruína. Das cerca de 30 mil instituições bancárias no país, mais da metade foi à falência entre 1929 e 1933. Com a quebra do sistema bancário, até mesmo correntistas que não aplicavam na bolsa perderam seu dinheiro.

A crise do sistema financeiro dos Estados Unidos atingiu rapidamente toda a cadeia produtiva, da indústria à agropecuária. Começava a **Grande Depressão**, com a queda drástica da produção, do emprego e do consumo em praticamente todo o mundo capitalista. Doc. 2 A União Soviética, que havia adotado o modelo socialista de economia planificada, não foi atingida pela depressão econômica. Nos Estados Unidos, a paralisia do governo republicano diante da crise enfraqueceu os defensores do liberalismo econômico, acusado de conduzir o país a uma tragédia sem precedentes.

GRANGER/SHUTTERSTOCK

Desempregados em fila para receber alimentos de uma instituição de caridade, na cidade de Nova York, c. 1930.

COLEÇÃO HISTÓRICA BURTON/ BIBLIOTECA PÚBLICA DE DETROIT

Rua movimentada da cidade de Detroit, no estado de Michigan, na década de 1920. Centro da indústria automobilística, Detroit era um dos símbolos da prosperidade econômica e da euforia de consumo nos Estados Unidos dos anos 1920.

(BNCC) Competências específicas: 1, 4 e 5
Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS402 EM13CHS404 EM13CHS503

Questões

Registre em seu caderno

1. As fotos mostram duas situações contrastantes nos Estados Unidos do entreguerras. Comente-as.
2. Embora esse contraste ainda seja comum nos dias de hoje, há diferenças entre as cenas mostradas nas fotos e a realidade atual. Que diferenças você apontaria?

PODERNA

Para assistir

A crise de 29

Direção: Paul Dickin

País: Estados Unidos

Ano: 2008

Duração: 21 min

Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=S-ui53vxefY>. Acesso em 8 set. 2020.

Com imagens da época, esse vídeo tem como cenário os Estados Unidos na década de 1920, e retrata o colapso da bolsa de Nova York e os anos da Grande Depressão no país, lentamente superada graças ao programa de recuperação econômica do governo democrata de Franklin D. Roosevelt.

O governo democrata de Roosevelt: o *New Deal*

O mandato do republicano Herbert Hoover na presidência dos Estados Unidos estendeu-se de 1929 a 1933. Diante da crise do sistema financeiro do país, ele se recusou a adotar uma política de liberação de créditos para salvar os bancos em dificuldades, defendendo a capacidade do mercado de recuperar-se por conta própria. A equipe econômica do governo via a crise como um mecanismo de depuração do sistema bancário nacional. Segundo eles, superada a fase mais aguda da turbulência financeira, apenas os bancos mais bem preparados teriam sobrevivido. Com instituições mais sólidas e eficientes, os Estados Unidos retomariam o caminho da prosperidade.

Com essa visão, as medidas tímidas tomadas pelo governo Hoover foram incapazes de combater a depressão econômica, que se aprofundou em 1932. A crítica ao imobilismo do governo republicano foi o centro da campanha do democrata Franklin Delano Roosevelt nas eleições presidenciais de 1932. O lema da campanha democrata era a necessidade de estabelecer um ***New Deal*** (Novo Acordo) para o país, um programa econômico e social capaz de reduzir o desemprego e a pobreza, reformar o sistema financeiro e retomar a capacidade produtiva da economia nacional. As promessas de Roosevelt conquistaram o eleitorado e garantiram ao democrata uma vitória esmagadora sobre o candidato à reeleição Herbert Hoover.

Dois dias após sua posse, ocorrida em 4 de março de 1933, Roosevelt iniciou o saneamento do sistema financeiro dos Estados Unidos decretando feriado bancário de uma semana. No dia 13, apenas os bancos em condições de garantir os depósitos dos clientes voltaram a funcionar, enquanto as instituições **insolventes** tinham sido fechadas. A crise financeira, porém, era apenas uma das faces da Grande Depressão, que naquele momento tinha atingido seu mais alto nível. O país tinha 25% dos trabalhadores desempregados, os rendimentos da agricultura tinham reduzido 50% em relação a 1929 e o Produto Interno Bruto (PIB) tinha caído 30%.

Insolvente: que não tem meios para pagar o que deve; inadimplente.

Diante das pressões da sociedade, Roosevelt aproveitou os primeiros 100 dias de mandato para enviar ao Congresso as principais medidas do seu *New Deal*. Em maio, ele criou um programa de subsídios para a agropecuária, o setor mais atingido pela depressão, visando aumentar os preços dos principais produtos. Outros programas foram criados beneficiando os trabalhadores rurais e arrendatários muito pobres, que se concentravam principalmente no sul do país. Visando gerar empregos, o governo criou grandes projetos de obras públicas, reduziu a jornada de trabalho para 40 horas semanais, estabeleceu um salário mínimo, lançou as bases do sistema de previdência social, além de criar um programa de trabalho específico para os indígenas.

As ações do governo Roosevelt rompiam com o **liberalismo econômico** dos republicanos. O programa atribuía ao Estado a tarefa de intervir diretamente na economia para resgatar o país da Grande Depressão e promover o bem-estar social. Roosevelt e sua equipe econômica não tinham um modelo teórico guiando as medidas do *New Deal*. O intervencionismo econômico foi adotado por uma necessidade prática de combater os efeitos da crise de 1929. Com esse programa Roosevelt inaugurou uma política econômica que, nos anos 1930, seria a base da **teoria keynesiana**. Formulada pelo economista britânico John Keynes (1883-1946), essa teoria tem como fundamento a defesa do Estado como regulador e promotor do desenvolvimento econômico e social de um país.

Combatidas pelos conservadores, tanto democratas quanto republicanos, várias leis do *New Deal* foram revogadas pela Suprema Corte dos Estados Unidos e tiveram de ser modificadas ou substituídas. Ainda assim, o programa do governo democrata foi capaz de melhorar, em poucos anos, os índices socioeconômicos do país, que só retomaram os patamares da década de 1920 durante a Segunda Guerra Mundial.

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

Doc. 1

A trégua de Natal de 1914

ALBUM/FOTOARENA - BIBLIOTECA BRITÂNICA, LONDRES

Tropas inglesa e alemã posam para foto durante trégua no Natal de 1914. Durante a celebração natalina, soldados ingleses, alemães e franceses fizeram uma trégua de confraternização. Houve troca de alimentos e presentes, e até partidas de futebol. Depois disso, alguns soldados não queriam retornar ao combate. Nos anos seguintes, esse tipo de atitude foi proibida na guerra.

Doc. 2

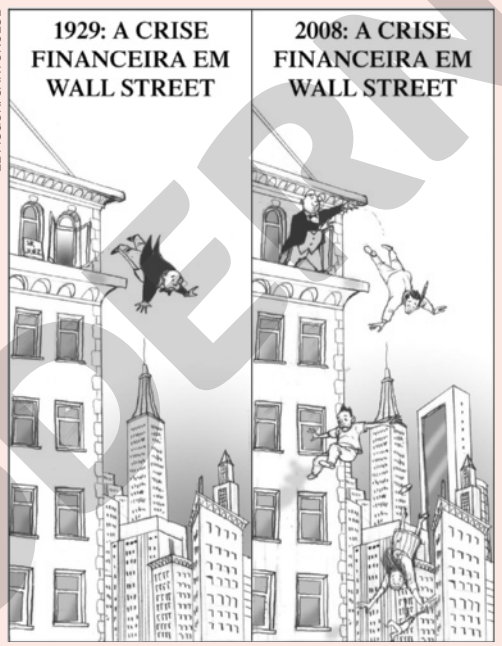
As duas maiores crises do capitalismo: 1929 e 2008

"No dia 15 de setembro de 2008 iniciava-se, simbolicamente, a segunda maior crise já enfrentada pelo capitalismo moderno, representada na falência do banco norte-americano Lehman Brothers. Sua origem visível foram problemas com créditos do mercado hipotecário norte-americano, chamados de *subprime*, concedidos fartamente a um público que não possuía recursos para quitar suas dívidas, e alimentando uma bolha especulativa cujo estouro abalou as finanças globais.

A velocidade da internet e das transações eletrônicas disseminou rapidamente pelo mundo os efeitos da crise, alastrada pelo capital financeiro, interconectado globalmente. Governos e suas equipes econômicas começaram a discutir o real impacto da crise para o mundo e para suas economias, enquanto bolsas de valores caíam vertiginosamente em diferentes regiões do planeta. [...]

[A crise estendeu-se] do mercado financeiro à economia real, afetando diretamente o setor industrial, de serviços, empregos, consumo e renda. [...]"

DE VIZI, Bruno. Depois da crise. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea). *Desafios do desenvolvimento*, ano 8, ed. 64, 10 fev. 2011. Disponível em <https://www.ipea.gov.br/desafios/index.php?option=com_content&view=article&id=1308:catid=28&Itemid=23>. Acesso em 19 jul. 2020.



EL FISGÓN/CARTÓNCLUB

Charge de Rafael Barajas "el Fisgón", 2008.

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

(BNCC) Competências específicas: 1, 4 e 5
Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS104 EM13CHS401 EM13CHS503

Atividades

Compreender

Registre em seu caderno

Doc. 1

1. A Trégua do Natal de 1914 representou um acontecimento peculiar na Primeira Guerra Mundial. Ela não foi adotada em toda parte, mas, onde ocorreu, transformou-se em símbolo da paz contra os horrores da guerra.

a) Como você explica esse acontecimento?

b) Por que, depois dessa trégua, alguns soldados não queriam retomar os combates?

c) O que você diria para um soldado inimigo se tivesse participado dessa trégua de Natal?

Doc. 2

2. Com base nesse texto, quais paralelos é possível fazer entre as crises econômicas de 1929 e 2008?

3. Você acredita que as duas crises se disseminaram pelo mundo na mesma velocidade? Por quê?

Analisar

Doc. 2

4. Como você interpreta a comparação feita nessa charge entre a crise de 1929 e a crise de 2008?

Retomar

5. Responda às questões-chave do início do capítulo.

- Qual foi o papel dos interesses nacionalistas e das disputas imperialistas na eclosão da guerra? Quais foram as principais razões e os efeitos da crise econômica iniciada em 1929?

MODERNA

CAPÍTULO 10

O nazifascismo na Europa

Quais são as características do nazifascismo? Que condições econômicas, sociais e culturais permitiram a ascensão de Mussolini e de Hitler ao poder na Itália e na Alemanha, respectivamente?

(BNCC) Competências gerais: 1, 3, 4, 7, 9 e 10
Competências específicas: 1, 4, 5 e 6
Habilidades:
EM13CHS101 EM13CHS102 EM13CHS103 EM13CHS104 EM13CHS105 EM13CHS403 EM13CHS501 EM13CHS502 EM13CHS503 EM13CHS504 EM13CHS601

Entre a repressão, a propaganda e o consentimento

ULLSTEIN BILD/GETTY IMAGES

GRANGER/SHUTTERSTOCK

BIBLIOTECA DO CONGRESSO, WASHINGTON

Os ditadores Adolf Hitler, da Alemanha, em 1937; Benito Mussolini, da Itália, em 1938; e Josef Stalin, da União Soviética, em 1943.

O século XX viu nascer a ONU e a Declaração Universal dos Direitos Humanos, que reconheceu a liberdade, a segurança pessoal e a igualdade de todos como valores fundamentais da democracia. Ironicamente, foi também o século em que diferentes regimes autoritários se instalaram pelo mundo, antes e depois da Segunda Guerra Mundial. Entre a Marcha sobre Roma, em 1922, e o fim do governo de Augusto Pinochet, no Chile, em 1990, os regimes democráticos conviveram com ditaduras em quase todo o planeta. Exemplos dessas ditaduras foram o stalinismo, o nazifascismo, o franquismo e o salazarismo (Europa); os regimes militares na América Latina; e os governos autoritários no mundo árabe, na Coreia do Norte e na China (Ásia).

A larga ocorrência de regimes ditatoriais no século XX, alguns deles em vigor no século atual, nos leva a procurar compreender como um governo é capaz de submeter a população de um país a medidas que sacrificam as liberdades individuais, suspendem os direitos políticos e espalham o terror. Em busca de respostas, os pesquisadores geralmente têm enfatizado o eficiente aparato de repressão política e propaganda ideológica como principal explicação para o silêncio da maior parte da população. Nessa visão, haveria, de um lado, um Estado repressor, policial e odiado pelas massas; e, de outro, uma maioria oprimida, que sonha com a liberdade, mas que, dominada pelo medo, não tem coragem de lutar contra seu algoz.

Insatisfeitos com essa interpretação, a partir da década de 1970, sociólogos, filósofos, cientistas políticos e historiadores ampliaram as pesquisas e perceberam que as relações entre os governos opressores e a população governada também eram de identificação, acordo e cumplicidade. Em outras palavras, a política adotada pelos regimes ditatoriais de alguma forma expressava as aspirações e os valores da maioria governada, ainda que de forma inconsciente.

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

O texto a seguir é um exemplo das novas interpretações elaboradas sobre a relação entre os ditadores e a população de seus países.

"Em determinados meios [...] ainda sobrevive a crença segundo a qual afirmar a legitimidade de um regime autoritário ou ditatorial, o apoio de significativas parcelas da sociedade, sobretudo quando se trata de camadas populares, é o mesmo que defendê-los. Como se a luta política contra o autoritarismo e a ditadura justificasse a deformação da análise, da interpretação, da informação. [...] Afirmar que um tirano foi amado por seu povo não significa concordar com a tirania, apoiar suas ideias e práticas. Tampouco o falseamento das relações da sociedade com o autoritarismo deve ser um instrumento válido e útil para combatê-lo. Ao contrário. Conhecê-las é o primeiro passo para transformá-las."

ROLLEMBERG, Denise; QUADRAT, Samantha Viz (orgs.). *A construção social dos regimes autoritários*: legitimidade, consenso e consentimento no século XX – Europa. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010. v. 1. p. 12.

BETTMANN ARCHIVE/GETTY IMAGES

Meninas da juventude nazista saúdam Hitler em desfile pelas ruas de Berlim. Alemanha, 1938.

A aprovação social obtida pelas ditaduras de Hitler e Mussolini, por exemplo, é abordada no primeiro volume da obra *A construção social dos regimes autoritários: legitimidade, consenso e consentimento no século XX – Europa*, organizada pelas historiadoras Denise Rollemberg e Samantha Viz Quadrat. Os artigos que tratam do fascismo e do nazismo trazem evidências do consentimento silencioso da maior parte dos italianos e alemães aos crimes praticados pelos dois regimes.

É quase certo, porém, que as ditaduras de Mussolini e Hitler na Europa do pós-guerra não teriam o consentimento popular em um contexto de prosperidade econômica, estabilidade política e bem-estar social. Foram as condições específicas do entreguerras que conduziram o programa ultranacionalista e antidemocrático do nazifascismo ao poder na Itália e na Alemanha.

(BNCC) Competência específica: 1
Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103

Questões

Registre em seu caderno

1. Qual é a crítica central feita pelas autoras nesse texto?
2. Cite dois argumentos que elas apresentam para sustentar sua crítica.
3. Com um grupo de colegas, discutam a crítica feita pelas autoras. Vocês concordam com elas?

Origens do fascismo na Itália

O nascimento do fascismo na Itália está intimamente relacionado às disputas imperialistas e ao avanço do nacionalismo. A entrada da Itália nas disputas imperialistas foi um desdobramento do processo de industrialização que se desenvolveu no norte do país na segunda metade do século XIX. Com o apoio do governo, os empresários da região investiram na criação de indústrias químicas e siderúrgicas, além de ampliar a produção têxtil de seda e algodão, que continuava sendo o carro-chefe da indústria italiana.

A industrialização motivou as elites políticas e econômicas italianas a entrar na disputa imperialista por colônias na África. As primeiras conquistas da Itália ocorreram na região conhecida como Chifre da África, com a fundação das colônias da Eritreia (1883) e da Somália (1886). Depois disso, a ofensiva colonial italiana voltou-se para a Etiópia, Estado africano que, ao lado da Libéria, manteve sua soberania após a Conferência de Berlim. Ao avançar em território etíope, as forças italianas sofreram uma derrota humilhante na famosa **Batalha de Adowa**, em 1896, primeira vitória obtida pelos exércitos africanos sobre os colonizadores europeus.

A fracassada campanha na Etiópia feriu o orgulho de muitos italianos e atuou como combustível do nacionalismo no país. O recuo forçado das tropas italianas teve grande impacto, por exemplo, no jovem intelectual Enrico Corradini, que decidiu colocar sua produção intelectual a serviço de um projeto de vingança: construir uma grande Itália, sem divisão de classes, unida em torno de um Estado forte e protegida por um poderoso exército, era a lição revolucionária que todo italiano deveria aprender e colocar em prática.

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

MODERNA

O chamado a construir a grande Itália teve forte penetração no meio artístico e literário italiano, com destaque para o poeta Filippo Tommaso Marinetti. Em 20 de fevereiro de 1909, ele publicou, em um jornal de Paris, o **Manifesto futurista**, ato fundador do movimento futurista. O manifesto propunha uma arte que rompesse com o passado e celebrasse as novas conquistas tecnológicas e a velocidade das máquinas. O salto da arte para a política aconteceu após a conquista da Cirenaica e da Tripolitânia (atual Líbia), em 1911. Enviado especial na Tripolitânia, Marinetti entusiasmou-se com a guerra colonial, que via como uma campanha pela "higienização do mundo". Dois anos depois, os futuristas publicaram seu primeiro programa político, em que pregavam uma política nacional agressiva, conquistadora, visando reconstruir a Roma imperial. **Doc. 1**

A Itália e a Primeira Guerra Mundial

Quando a guerra eclodiu na Europa, a população italiana se dividiu entre os partidários da entrada do país no conflito ao lado dos Impérios Centrais; os que defendiam o alinhamento com a França e a Grã-Bretanha; e os setores pacifistas, contrários à intervenção da Itália na guerra. O governo italiano adotou de início uma política de neutralidade, enquanto negociava com os dois lados condições para entrar na guerra.

Com o tempo, porém, a campanha promovida pelos partidários da guerra levou o governo a tomar uma posição. Para isso, foi decisiva a adesão de uma importante liderança do Partido Socialista, **Benito Mussolini**. Em poucos meses, Mussolini migrou de uma posição pacifista para a defesa da guerra libertadora. Excluído do partido, fundou, no início de 1915, o *Fasci d'Azione Rivoluzionaria,* associação que tinha como tarefa principal levar a Itália a declarar guerra à Áustria.

A pressão dos partidários da França e a avaliação de que a Entente estava perto de vencer a guerra definiram a posição italiana. Em abril de 1915, em um pacto assinado em Londres, foi decidida a entrada da Itália na guerra contra a Tríplice Aliança. O governo italiano esperava, com isso, que o país fosse compensado com ganhos territoriais na região do Mar Adriático, onde os austríacos tinham forte influência.

Os efeitos da participação italiana no conflito foram devastadores. Perto de 500 mil soldados perderam a vida e 400 mil ficaram mutilados; a lira, moeda italiana, perdeu 80% do seu valor; a produção agrícola, principalmente de trigo, caiu de forma acentuada, empobrecendo o campo; a falência de pequenas e médias empresas levou ao aumento do proletariado urbano, do desemprego e das agitações sociais. Em contrapartida, a taxa média de lucro do grande capital industrial praticamente dobrou nos anos da guerra, acentuando as disparidades econômicas e sociais entre o norte e o sul do país.

Nos anos 1919-1920, chamados **biênio vermelho**, greves operárias, mobilizações contra a carestia e agitações no campo pelo aumento dos salários agrícolas sacudiram a Itália. O ponto alto da ebulição social aconteceu em agosto de 1920, com a ocupação de fábricas no triângulo industrial do país, formado pelas cidades de Turim, Gênova e Milão. Os operários ocuparam as fábricas e criaram conselhos de controle da produção inspirados nos sovietes da Rússia. Os acontecimentos na Itália pareciam anunciar a eclosão de uma nova revolução bolchevique na Europa. Os fascistas, porém, deram outro rumo ao país.

Mussolini e a Marcha sobre Roma

A separação entre Mussolini e os socialistas começou a ficar mais clara com a criação dos **Fasci de combattimento**, em março de 1919, em Milão, reunindo cerca de 150 adeptos, entre eles Mussolini, sindicalistas, oficiais e ex-socialistas. No final de 1920, havia mais de 80 *fasci* espalhados pela Itália, somando 20 mil pessoas. Um ano depois, após romper abertamente com o socialismo, Mussolini fundou, com outras lideranças do grupo, o **Partido Nacional Fascista**. Atraindo setores empobrecidos da classe média, antigos socialistas, ex-combatentes e desempregados, o partido, em poucos dias, já tinha 700 mil militantes.

Em outubro, reunido em Nápoles, o alto comando fascista, sob a direção de Mussolini, decidiu iniciar um levante contra o governo. Diante da recusa do rei Vitor Emanuel em decretar o estado de sítio para reprimir o levante, o primeiro-ministro renunciou. Dois dias depois, o rei convidou Mussolini a compor o governo. No dia 30, Mussolini entrou na capital, acompanhado dos camisas-negras, realizando a **Marcha sobre Roma**.

GRANGER/SHUTTERSTOCK

Mussolini discursa para uma multidão de camisas-negras. Roma, 1922.

Financiados por banqueiros, grandes industriais e latifundiários, esses grupos paramilitares atacavam organismos do movimento operário, como jornais, partidos e sindicatos, e suas principais lideranças.

***Fasci*:** termo originário da expressão latina *fascio littorio*, feixe de galhos amarrados a um machado que simbolizava o poder dos magistrados na Roma antiga.

Camisas-negras: brigadas fascistas organizadas para atacar o movimento operário e suas lideranças políticas e sindicais, entre outros atos de violência contra as instituições da sociedade civil.

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

MODERNA

Os fascistas no governo da Itália

A chegada dos fascistas ao poder na Itália, portanto, pode ser explicada pela combinação de três fatores principais: o sentimento de orgulho nacional, os interesses imperialistas da grande indústria italiana e o temor da **revolução socialista**. As três condições reunidas criaram o terreno propício para popularizar as ideias belicistas de Mussolini e conduzi-los ao poder.

O temor da revolução socialista explica o apoio das elites econômicas ao fascismo, mas elas não estavam sozinhas. Antes e depois da chegada ao poder, os fascistas construíram um discurso que em muitos aspectos se identificava com as expectativas de um numeroso setor da sociedade italiana, que incluía, além da grande burguesia, as classes médias, trabalhadores e ex-combatentes. A retórica nacionalista atraiu adeptos em todas as camadas sociais. Afinal de contas, o inimigo, nesse discurso, estava fora da Itália.

Quando Mussolini assumiu o cargo de primeiro-ministro da Itália, em 1922, as instituições democráticas, como o Parlamento, continuaram funcionando. A **ditadura** começou a ser instalada após as eleições parlamentares de 1924 e o assassinato do deputado socialista Giacomo Matteotti, morto por radicais fascistas após denunciar irregularidades nas eleições.

Diante da crise desencadeada pelo assassinato do líder socialista, Mussolini fechou o Parlamento, cassou os partidos políticos, proibiu as organizações populares não fascistas, incluindo os sindicatos, impôs a censura à imprensa e prendeu as lideranças liberais, socialistas e comunistas. O **Estado totalitário** começava a ser construído na Itália, sintetizado nestas palavras de Mussolini: "Tudo no Estado, nada fora do Estado, nada contra o Estado". Doc. 2

Os opositores do regime tiveram de escolher entre o silêncio e a prisão. Entre 1931 e 1938, 579.341 pessoas foram presas pela polícia política fascista e mais de 13 mil, deportadas para regiões distantes. Principalmente os socialistas e os comunistas, ao falar em luta de classes, eram violentamente reprimidos por ameaçar o Estado totalitário, centralizado na figura de Mussolini. Seduzidos pelo projeto fascista, milhares de italianos atuaram como informantes do regime, delatando os suspeitos de subversão e as atividades políticas realizadas fora do aparato fascista.

Algumas medidas do governo ampliaram ainda mais a popularidade de Mussolini e a adesão ao regime. Com a tarefa de construir uma cultura nacional, foi criada a Academia da Itália, instituição que atraiu milhares de intelectuais interessados em obter verbas para suas pesquisas. O regime também criou um sistema de previdência e assistência social, que amparava a velhice, a invalidez, o desemprego, a maternidade e doenças como a tuberculose. A máquina do Partido Nacional Fascista também ofereceu trabalho a milhares de desempregados, além da perspectiva de uma carreira na estrutura partidária.

A iniciativa de maior sucesso do regime foi a criação das **Obras**, associações nacionais que reuniam grupos por categorias: ex-combatentes, jovens, trabalhadores, mães e crianças. A Obra Nacional dos Combatentes, por exemplo, garantia aposentadoria, assistência médica, emprego e moradia. Para a juventude foi criada, em 1926, a Obra Nacional Balilla, instituição paralela à escola encarregada de oferecer atividades esportivas e educativas aos meninos entre 8 e 18 anos de idade, mais tarde aberta à participação de meninas.

ALINARI ARCHIVES/CORBIS/GETTY IMAGES

Grupo de meninos da Obra Nacional Balilla, em foto de 1928.

Para assistir

A onda

Direção: Dennis Gansel

País: Alemanha

Ano: 2008

Duração: 108 min

Em uma escola da Alemanha, um professor deve desenvolver com os alunos um projeto sobre autocracia. Pensando em transformar o projeto em uma experiência significativa para os alunos, o professor decide formar na sala um governo fascista, que recebe o nome de "A onda".

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

MODERNA

Origens do nazismo na Alemanha

Atualmente, quase oitenta anos após a derrota alemã para as forças aliadas na Segunda Guerra Mundial, o fantasma nazista tem voltado a assombrar a Europa. Na Alemanha, os grupos neonazistas são mais fortes nas cidades do leste, que registram quase a metade dos crimes raciais praticados no país. As duas principais explicações que têm sido apresentadas para essa intolerância são o desemprego, que é mais elevado nos estados do leste, e a baixa presença de imigrantes na região ao longo da história.

Mas é possível adicionar outra explicação para isso. O leste da Alemanha, especificamente o estado de Brandemburgo, é o berço da Prússia, reino fundado na Europa no início do século XVIII e estado alemão riscado do mapa após a Segunda Guerra Mundial. Ao eliminar o estado da Prússia, os países vencedores no conflito destruíam, simbolicamente, a tradição militarista prussiana, tida como a fonte da barbárie nazista. Nas palavras de um professor alemão contemporâneo, Hans-Ulrich Wehler, a "Prússia é o nosso veneno".

As tradições germânicas, entre elas o militarismo prussiano, foram utilizadas pelo nazismo para despertar nos alemães a paixão pela guerra. Hitler e as principais lideranças nazistas se apropriaram de valores da cultura prussiana presentes no imaginário coletivo para conquistar o consentimento popular ao projeto do **Terceiro Reich**, o Terceiro Império Alemão. Assim como o regime fascista na Itália, o nazismo teve êxito na Alemanha também por dialogar, na mesma linguagem, com a cultura alemã.

SEBASTIAN WILLNOW/PICTURE ALLIANCE/GETTY IMAGES

Manifestação neonazista em Dresden, no leste da Alemanha, em 2020. Mesmo com uma política rigorosa do governo de combate aos grupos neonazistas, três deles proibidos apenas em 2020, a barbaridade do regime de Hitler tem ainda muitos seguidores na Alemanha e em outros países da Europa.

O projeto nacionalista difundido pelas elites políticas prussianas no século XIX e retomado mais tarde pela doutrina nazista resgatava antigas tradições germânicas, especialmente as dos povos escandinavos, os chamados *vikings*. O elemento essencial da cultura germânica que foi revalorizado era a **guerra**. Nas escolas, passou-se a difundir a disciplina militar e valores dos guerreiros medievais, como honra, coragem e fidelidade ao chefe. Bismarck, o líder do movimento de unificação da Alemanha, no século XIX, representava a ligação entre o passado de bravura dos germânicos e o Estado alemão nascido com a unificação, construído a "ferro e sangue".

Com a exaltação da virtude guerreira, as escolas alemãs do século XIX difundiam a importância do vigor físico, da disciplina militar e do sacrifício em nome da pátria. Ao mesmo tempo, estimulavam o contato com a natureza, fonte de força e coragem, a vida em coletividade e o culto ao chefe. O regime nazista de Hitler se apropriou desses valores e agregou um novo elemento, o **neopaganismo**. O nazismo se afastava da tradição cristã, vista como a religião dos fracos, humildes e mansos, e resgatava o culto à força, à guerra e à natureza dos mitos pagãos, que faria nascer um novo homem.

O homem superior propagado pelo nazismo era o povo germânico, de raça ariana, que deveria ser purificado de toda contaminação liberal, cristã, humanista e universalista para retornar às origens, anterior à criação da cultura. Para construir esse homem superior, o exército alemão tinha a missão histórica de eliminar os principais inimigos da comunidade germânica: os comunistas e os judeus, além dos "marginais sociais", que incluíam homossexuais, avessos ao trabalho, prostitutas, pedintes, criminosos e ciganos.

Mas o consenso que permitiu ao nazismo cometer os crimes que chocaram a humanidade não se apoiou apenas em uma cultura de exaltação da guerra, da violência e do mito da superioridade germânica. Esse regime adotou medidas concretas contra os efeitos da Grande Depressão na Alemanha que agradaram a maior parte da população. O nazismo é filho da cultura alemã, mas também é filho da Primeira Guerra Mundial, da intensa polarização política que marcou os anos 1920 e dos efeitos da crise econômica que eclodiu em 1929.

Ariano: termo originário da linguística que engloba um conjunto de povos antigos (arianos ou indo-europeus) que se expandiram pela Eurásia levando sua língua e sua cultura. A partir do século XIX, o termo foi apropriado indevidamente por ideologias racistas e passou a designar agrupamentos humanos brancos com origem genética e características físicas compartilhadas (cor da pele, formato do crânio e do corpo etc.). Enquanto os linguistas adotaram o termo *línguas arianas* ou *indo-europeias*, os pensadores racistas criaram a noção de "raça ariana", ideologia predominante na Alemanha nazista.

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

PHAS/UNIVERSAL IMAGES GROUP/GETTY IMAGES

UNIVERSAL HISTORY ARCHIVE/UNIVERSAL IMAGES GROUP/GETTY IMAGES

À esquerda, cartaz da Waffen-SS, a tropa de elite de Hitler, produzido para recrutar soldados durante a ocupação da Noruega. Oslo, 1943. Note no cartaz o desenho de uma antiga embarcação *viking* e a suástica nazista. À direita, cartaz de 1936 do Partido Nazista (NSDAP) com a imagem de uma família diante de uma águia. Um dos principais símbolos nazistas, a águia representava os ideais de força, poder e autoridade, valorizados pelo nacional-socialismo.

(BNCC) Competências específicas: 1 e 5
Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS104 EM13CHS501 EM13CHS502 EM13CHS503

Questões

Registre em seu caderno

1. Quais símbolos adotados pelo nazismo aparecem nos dois cartazes?
2. Que mensagem eles deveriam transmitir?
3. Observe a família representada no cartaz da direita. Que valores defendidos pelos nazistas essa família representa?
4. Que medidas os indivíduos, os governos, as escolas e a sociedade em geral devem tomar para evitar o crescimento de movimentos que pregam a intolerância e o autoritarismo?

A República de Weimar na Alemanha

A derrota da Alemanha nos campos de batalha impulsionou mobilizações de operários, soldados e marinheiros, que se espalharam pelo país. Em 9 de novembro de 1918, acuado pelo movimento revolucionário, o imperador Guilherme II abdicou, e a república foi proclamada. Uma coalizão liderada pelo Partido Social-Democrata (SPD) assumiu o governo. Dois dias depois, a Alemanha assinou o armistício. O novo regime nascia ao mesmo tempo que conselhos de operários e de soldados eram formados nas principais cidades do país. A revolução soviética chegava à Alemanha.

Nesse contexto de radicalização política surgiram as ***Freikorps***, tropas paramilitares de direita formadas por oficiais que retornavam do *front*, universitários prussianos e ex-combatentes. Com o apoio do governo do SPD, essas tropas foram mobilizadas para combater os comunistas. No dia 15 de janeiro, as *Freikorps* assassinaram Rosa Luxemburgo e Karl Liebknecht, líderes do Partido Comunista Alemão. As ações das *Freikorps* prosseguiram com a repressão à greve dos mineiros no Vale do Ruhr e aos conselhos populares formados nas cidades de Bremen, Halle, Leipzig, Dresden e Erfurt, além da República Soviética da Baviera.

Quando a insurreição começou em Berlim, o governo republicano havia transferido a sede do poder para a cidade de Weimar. Por essa razão, esse período da história da Alemanha ficou conhecido como **República de Weimar** (1919-1933). A jovem república já nasceu fragilizada pela humilhante derrota alemã na guerra, pelas insurreições populares e pela polarização política. Em janeiro, houve eleição federal, a primeira em que as mulheres puderam votar no país. Em agosto, foi aprovada a Constituição de Weimar, que transformou a Alemanha em uma república parlamentar.

O governo de Weimar esteve à frente da assinatura do **Tratado de Versalhes**, em junho de 1919, que impôs rigorosas condições de paz à Alemanha. Considerada pelos países vencedores a "única culpada" pelo conflito mundial, a Alemanha perdeu para a França a região da Alsácia-Lorena e entregou à Polônia o território conhecido como Corredor Polonês, além de perder todas as colônias oceânicas e africanas. O país também foi obrigado a reduzir suas forças militares e assumiu uma pesada indenização pelos custos da guerra.

As frustrações coletivas produzidas pela paz de Versalhes, somadas ao desemprego, à alta inflacionária e à convulsão social do pós-guerra, criaram as condições propícias para o fortalecimento de um projeto de redenção nacional, que chamava os alemães para recuperar sua honra, sua soberania e seus territórios. Com esse projeto redentor, foi fundado, em janeiro de 1919, o Partido dos Trabalhadores Alemães, logo renomeado de **Partido Nacional-Socialista dos Trabalhadores Alemães** (NSDAP), o Partido Nazista. Em setembro, o alemão de origem austríaca **Adolf Hitler** ingressou no partido. Sob o seu comando, o NSDAP formalizou os principais pontos da doutrina nazista: rejeição às ideias liberais, socialistas e comunistas; nacionalismo exacerbado; antissemitismo; superioridade ariana; e Estado nacional forte.

Waffen-SS: tropa de elite de Hitler que inicialmente integrava as forças das SA. Sob a direção de Heinrich Himmler, a SS se transformou em uma poderosa organização paramilitar da Alemanha nazista.

Suástica: também conhecida como cruz gamada, a suástica é um símbolo adotado em diferentes regiões do planeta há pelo menos 4 mil anos. O termo, que tem origem no sânscrito, significa "bem-estar", estando geralmente relacionado à natureza e aos deuses míticos. Apropriada mais tarde pelo nazismo, a suástica passou a simbolizar a tarefa de lutar pelo triunfo da "raça ariana".

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

MODERNA

WALTER GIRCKE/ULLSTEIN BILD/GETTY IMAGES

Soldados e operários realizam cerimônia em homenagem aos mortos durante a Revolução Alemã. Berlim, 21 de dezembro de 1918. Na ocasião, eles participavam do Primeiro Congresso Nacional dos Conselhos de Operários e Soldados formados no país ao longo do movimento revolucionário.

Os nazistas chegam ao poder na Alemanha

Nas eleições de 1928, os nazistas representavam ainda um grupo político marginal, obtendo apenas 2,5% dos votos. Em 1932, com o agravamento da Grande Depressão, cerca de 44% dos trabalhadores alemães estavam desempregados. Nas eleições parlamentares daquele ano, o Partido Nazista obteve maioria, 37% dos votos. No início do ano seguinte, Hitler foi nomeado chanceler pelo presidente Von Hindenburg.

É incontestável, portanto, o papel da Grande Depressão na vitória nazista. Mas, como já expusemos, o nazismo só teve sucesso por uma combinação de fatores. A vitória da Revolução de Outubro na Rússia e a lembrança da Revolução Alemã de 1918 apavoravam as elites, que viam a república parlamentar de Weimar como incapaz de conter a convulsão social. Embora a grande burguesia não aprovasse a violência nazista, Hitler lhe pareceu o mal menor.

Por outro lado, ao denunciar o grande capital oligopolista como responsável pela ruína do povo alemão, o nazismo também conquistou a simpatia de milhões de trabalhadores, desempregados e ex-combatentes. O apoio se ampliou por outros setores sociais com o discurso que culpava os judeus e os comunistas pela polarização política na Alemanha, pela derrota na guerra e pela desmilitarização do país imposta pelo Tratado de Versalhes. Mas o discurso nazista só ecoou entre as massas ao se apoiar na tradição nacionalista e militarista da cultura alemã.

Quando Hitler assumiu a chancelaria da Alemanha, no final de janeiro de 1933, as instituições democráticas ainda funcionavam no país. No dia 27 de fevereiro, porém, o *Reichstag*, prédio onde funcionava o Parlamento alemão, foi incendiado por um jovem holandês em protesto contra o regime nazista. Hitler aproveitou o episódio para acusar os comunistas de planejar uma conspiração para tomar o poder. No dia seguinte, o presidente Hindenburg assinou um decreto que eliminou a liberdade de expressão, de opinião, de reunião e de imprensa. Todos os partidos, à exceção do Partido Nazista, foram proibidos na Alemanha.

Em agosto do mesmo ano, com a morte de Hindenburg, Hitler passou a acumular a chancelaria e a presidência. A partir desse momento, ele se tornou o Führer, chefe da Alemanha nazista. O **totalitarismo** estava consolidado na Alemanha. A repressão nazista atingiu todas as esferas da sociedade, da atividade política ao ensino, às artes e à cultura em geral.

(BNCC) Competências específicas: 1 e 5
Habilidades:
EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS502

Questões

Registre em seu caderno

- **Procuramos mostrar, no estudo desse assunto, que a identificação do projeto nazista com a cultura alemã foi essencial para a chegada de Hitler ao poder. Sobre isso, responda.**

a) Você concorda com essa visão? Por quê?

b) Na sua opinião, existe, no Brasil atual, algum partido ou grupo político que se identifique com valores importantes da sociedade brasileira? Justifique.

c) Debata com os colegas seu ponto de vista sobre as duas questões anteriores.

MODERNA

As Leis de Nuremberg e o início do Holocausto

Em 1933, antes mesmo da morte de Hindenburg, os nazistas iniciaram a construção dos **campos de concentração** na Alemanha. As primeiras vítimas foram os membros do KPD, ou seja, os comunistas. A criação desses campos foi amplamente divulgada pelo regime como solução para eliminar os comunistas e corrigir os grupos sociais que representavam uma ameaça à ordem, à higiene e à segurança no país. Entre eles estavam prostitutas, alcoólatras, mendigos, criminosos reincidentes, desocupados, um conjunto de pessoas classificadas como "marginais sociais", além de ciganos e homossexuais. Classificada como crime, a homossexualidade era combatida pela *Kripo*, a polícia criminal do regime.

A política antissemita começou com uma lei de abril de 1933 que eliminava os judeus de todas as atividades do funcionalismo público. As **Leis de Nuremberg**, de 1935, proibiram novos casamentos entre judeus e não judeus. Em 1938, a notícia do assassinato de um diplomata alemão em Paris por um jovem judeu foi o pretexto para a ação que ficou conhecida como a **Noite dos Cristais**. Na madrugada do dia 10 de novembro, sinagogas, residências e estabelecimentos comerciais judeus foram incendiados por tropas da SA em várias partes da Alemanha e da Áustria. Dezenas de judeus foram mortos e cerca de 30 mil foram enviados aos campos de concentração de Dachau, Buchenwald e Sachsenhausen. Tinha início o **Holocausto**, a política de extermínio dos judeus pelo regime nazista. **Doc. 3**

As medidas de repressão política e confinamento social não geraram grande indignação popular, pelo menos não a ponto de transformar o regime. A maior parte da população, satisfeita com a queda do desemprego, apoiou ou tolerou os crimes nazistas. A propaganda nazista foi também eficaz ao divulgar que os campos eram destinados apenas aos inimigos da Alemanha, e não aos "bons cidadãos". Confinados nesses locais, os comunistas e os "marginais sociais" seriam reeducados, podendo ser reintegrados futuramente à comunidade alemã. É preciso ressaltar, porém, que um setor pequeno da população, composto principalmente de comunistas, socialistas e liberais, manteve-se no campo da resistência. O preço dessa atitude foi pago, em vários casos, com a vida.

SHUTTERSTOCK

Hitler sobe a escadaria da colina de Buckberg, na região da Saxônia, cercado das tropas da SS. Alemanha, outubro de 1934. A festa da colheita de Buckberg, de origem pagã, era uma das principais celebrações do calendário nacional-socialista instituído pela ditadura de Hitler.

Para assistir

O triunfo da vontade (trecho)

Direção: Leni Riefenstahl

País: Alemanha

Ano: 1935

Duração: 7min55s

Disponível em <https://www.dailymotion.com/video/x2437tw>. Acesso em 12 jul. 2020.

Documentário que registra o 6º Congresso do Partido Nazista e revela os recursos técnicos e estilísticos utilizados pelo cinema nazista na tarefa de construir uma imagem triunfal de Hitler e do Terceiro Reich.

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

MODERNA

O consentimento ou a tolerância da sociedade alemã diante dos crimes nazistas foi avançando ao longo do Terceiro Reich (1933-1945). Para a obtenção dessa ampla aprovação popular, a recuperação da economia alemã cumpriu um papel essencial. O regime investiu em infraestrutura pública, na construção de estradas e moradias e em programas de esporte e lazer para as massas. A remilitarização e a construção dos campos de concentração fortaleceram a grande indústria alemã e geraram empregos para milhões de trabalhadores. Os efeitos terríveis da Grande Depressão foram combatidos na Alemanha de forma mais efetiva e rápida que em qualquer outro país.

(BNCC) Competências específicas: 1, 4 e 5
Habilidades:
EM13CHS101 EM13CHS102
EM13CHS103 EM13CHS105
EM13CHS403 EM13CHS501
EM13CHS503 EM13CHS504

Questões

Registre em seu caderno

1. Por que os programas de eugenia ferem os Direitos Humanos?
2. Na sociedade contemporânea, há um risco maior de desenvolvimento e aplicação dos programas de eugenia. Você concorda com essa afirmação? Debata com seus colegas essa questão.

A política de eugenia do nazismo

Os programas de eugenia têm como objetivo criar indivíduos considerados saudáveis, inteligentes e fortes. A prática mais utilizada nesses programas é a esterilização de pessoas pertencentes a grupos étnicos indesejados, além de portadores de alguma deficiência ou enfermidade. Os Estados Unidos foram pioneiros na adoção da esterilização compulsória, praticada no país até os anos 1970.

A Alemanha nazista inspirou-se nas leis estadunidenses para criar, em 1933, a Lei para a Prevenção de Filhos com Doenças Hereditárias. Inicialmente, ela permitia a esterilização compulsória de indivíduos com deficiência física ou mental. Mas logo a lei estendeu-se a alcoólatras, "pervertidos" sexuais e criminosos contumazes. Ao longo do programa, cerca de 400 mil pessoas, entre homens e mulheres, foram esterilizadas na Alemanha, a maioria contra a vontade.

O programa era de conhecimento público. A população, silenciosa diante de mais um crime nazista, deu carta branca ao regime.

ARQUIVO NACIONAL DA REPÚBLICA TCHECA, PRAGA

A perseguição aos ciganos pelo regime nazista se apoiou em uma longa história de preconceito contra esse grupo étnico em praticamente toda a Europa. Crianças ciganas no campo de concentração de Lety, Tchecoslováquia, 1940-1943.

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

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

Doc. 1

O movimento futurista

"1. Nós queremos cantar o amor ao perigo, o hábito da energia e da temeridade.

2. A coragem, a audácia, a rebelião serão elementos essenciais de nossa poesia.

3. A literatura exaltou até hoje a imobilidade pensativa, o êxtase, o sono. Nós queremos exaltar o movimento agressivo, a insônia febril, o passo de corrida, o salto mortal, o bofetão e o soco. [...]

7. Não há mais beleza, a não ser na luta. Nenhuma obra que não tenha um carácter agressivo pode ser uma obra-prima. A poesia deve ser concebida como um violento assalto contra as forças desconhecidas, para obrigá-las a prostrar-se diante do homem. [...]

9. Queremos glorificar a guerra – única higiene do mundo –, o militarismo, o patriotismo, o gesto destruidor dos libertários, as belas ideias pelas quais se morre [...]."

MARINETTI, Filippo. *Manifesto futurista*. [Trechos]. Paris, *Le Figaro*, 20 fev. 1909.

Doc. 2

O nazifascismo: revolução de direita

"Neste sentido, o fascismo e o nazismo [...] foram conceituados como movimentos de contrarrevolução, regimes contrarrevolucionários. O argumento baseou-se em que, além de apoiados pela burguesia do grande capital, tais movimentos, nos respectivos países, opuseram-se visceralmente às revoluções socialistas que sacudiram a Europa [...].

De fato, os discursos antiburgueses e anticapitalistas do fascismo e do nazismo, presentes sobretudo quando eram movimentos, e diziam respeito ao combate à democracia liberal [...] , ao individualismo, ao materialismo, ao universalismo, enfim, aos valores consagrados pela 'dupla revolução' [...], a Industrial e a Francesa. [...] À semelhança do bolchevismo que repudiavam, o fascismo e o nazismo apresentaram-se como alternativa ao modelo liberal. [...]

O fato é que, seja o fascismo seja o nazismo, cada um à sua maneira moveu mundos e fundos para edificar o novo mundo e o novo homem para as respectivas nações. Nos dois casos, utopias revolucionárias."

ROLLEMBERG, Denise. Revoluções de direita na Europa do entreguerras: o fascismo e o nazismo. *Estudos Históricos*. Rio de Janeiro, v. 30, n. 61, p. 359, 360 e 363, maio-ago. 2017. Disponível em <https://www.scielo.br/pdf/eh/v30n61/0103-2186-eh-30-61-0355.pdf>. Acesso em 28 ago. 2020.

Doc. 3

Memorial do Holocausto

STLJB/SHUTTERSTOCK

Blocos de concreto que lembram o sofrimento dos judeus perseguidos pelo regime nazista. Memorial do Holocausto, em Berlim, Alemanha, em foto de 2019.

(BNCC) Competências específicas: 1, 5 e 6
Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS104 EM13CHS503 EM13CHS601

Atividades

Compreender

Registre em seu caderno

Doc. 1

1. Aponte o trecho que resume o tipo de poesia que deveria ser desprezado pelos futuristas.
2. Qual trecho do *Manifesto futurista* melhor expressa o contexto histórico em que o texto foi redigido? Que contexto era esse?
3. Explique, com base nesses trechos, a simpatia dos futuristas pelo fascismo italiano.
4. **Doc. 2** Quais aspectos, segundo a autora, fizeram do nazifascismo uma revolução de direita?

Analisar

Doc. 3

5. Qual seria o significado da construção de um memorial às vítimas do Holocausto em Berlim, a capital alemã?
6. Imagine que você fizesse parte de uma comissão encarregada de construir um memorial no seu estado em homenagem a vítimas de opressão, perseguição e tratamentos cruéis. Que povo, grupo ou movimento você escolheria para ser homenageado? Explique sua escolha.

Retomar

7. Responda às questões-chave do início do capítulo.

- Quais são as características do nazifascismo? Que condições econômicas, sociais e culturais permitiram a ascensão de Mussolini e de Hitler ao poder na Itália e na Alemanha, respectivamente?

CAPÍTULO 11

A Segunda Guerra Mundial e a banalização da vida

Que razões levaram as grandes potências a uma nova guerra mundial? O que é um Estado totalitário e por que ele é a expressão mais acabada da barbárie humana?

(BNCC) Competências gerais: 1, 2, 3, 4, 7, 8, 9 e 10
Competências específicas: 1, 2, 5 e 6
Habilidades:
EM13CHS101 EM13CHS102
EM13CHS103 EM13CHS104
EM13CHS106 EM13CHS201
EM13CHS204 EM13CHS501
EM13CHS502 EM13CHS503
EM13CHS603 EM13CHS605

ARCHIV/BERLINER VERLAG/PICTURE ALLIANCE/GETTY IMAGES

Hitler inspeciona as tropas alemãs no Castelo de Praga no dia da ocupação da capital tcheca pelos nazistas. Tchecoslováquia, 15 de março de 1939.

A expansão territorial da Alemanha nazista

As aspirações expansionistas do regime nazista direcionaram a política externa do Terceiro Reich. Hitler reivindicava o **espaço vital** necessário para o desenvolvimento de uma nação desprovida de colônias e de áreas de influência. A conquista desse espaço vital começaria pela incorporação de territórios de maioria alemã: os Sudetos, que pertenciam à Tchecoslováquia; Gdanski, anexada pela Polônia após a Primeira Guerra; e a Áustria. Somando-se às reivindicações territoriais vinha o direito ao rearmamento, proibido pelo Tratado de Versalhes.

A primeira medida tomada por Hitler, anunciada em 1933, foi a retirada da Alemanha da Liga das Nações, entidade criada após a Primeira Guerra Mundial com a tarefa de garantir a paz. Em 1935, o serviço militar obrigatório foi restabelecido no país e, no mesmo ano, a região do Sarre, até então sob administração da Liga das Nações, foi reintegrada ao território alemão. No ano seguinte, tropas nazistas ocuparam a Renânia, região que tinha sido desmilitarizada no final da guerra.

A destruição do Tratado de Versalhes prosseguiu com a anexação da Áustria (*Anschluss*), em 1938. No final de setembro do mesmo ano, representantes da Alemanha, da Grã-Bretanha, da França e da Itália assinaram o **Acordo de Munique**. O tratado estabeleceu a anexação dos Sudetos, região tcheca onde viviam cerca de 3 milhões de alemães, ao território alemão. Em 1939, as tropas nazistas ocuparam o território tcheco e anexaram, além dos Sudetos, a Boêmia e a Morávia. Na Eslováquia, separada do restante do território tcheco, Hitler instalou um governo fantoche.

A passividade franco-britânica diante das sucessivas agressões do Terceiro Reich era vista com assombro em todo o mundo. A primeira explicação para essa benevolência eram os traumas da Primeira Guerra Mundial, que ainda estavam muito presentes na memória de franceses e britânicos e levavam as lideranças políticas dos dois países a fazer de tudo para evitar uma nova guerra. A segunda explicação era o temor da Grã-Bretanha e da França diante do crescente poderio bélico da União Soviética. Para os franco-britânicos, a expansão da Alemanha nazista poderia conter o avanço do regime soviético, visto como mal maior.

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

A divisão da Tchecoslováquia (1938-1939)

FERNANDO JOSÉ FERREIRA

Fonte: Museu Memorial do Holocausto dos Estados Unidos. Disponível em <https://encyclopedia.ushmm.org/content/en/article/czechoslovakia>. Acesso em 10 jun. 2020.

O expansionismo da Itália e do Japão

A Itália, reconhecendo que era incapaz de enfrentar as potências europeias, voltou-se para a África. Em março de 1935, após mais de dez anos de preparação, 175 mil soldados italianos desembarcaram no porto de Massaua, na Eritreia. Em maio de 1936, após vários meses de combates, as forças italianas entraram vitoriosas em Adis Abeba, capital da Etiópia. A agressão italiana à Abissínia não foi uma surpresa; ela teve o consentimento da Grã-Bretanha e da França, que cederam às pressões de Mussolini para evitar uma aliança entre a Itália e a Alemanha.

No Extremo-Oriente, a produção industrial do Japão vinha se expandindo desde o século XIX, mas esbarrava nas limitações do território nipônico, pequeno, superpovoado e pobre em matérias-primas. A solução para impulsionar a economia japonesa estava na conquista de um espaço vital, mesma ambição de Hitler na Europa. O alvo principal do expansionismo japonês era a China, que possui um vasto território, rico em carvão, ferro, petróleo e terras férteis para a agricultura.

Na Guerra Sino-Japonesa (1894-1895), a China, vencida, foi obrigada a entregar ao Japão a ilha de Taiwan. Na guerra contra a Rússia (1904-1905), o Japão, vitorioso mais uma vez, anexou a Península de Liaodong, no sul da China, até então domínio russo. A Rússia também reconheceu a Coreia como zona de influência japonesa, anexada pelo Japão em 1910. Em 1932, a Manchúria foi anexada pelo Japão, que ali instalou o **Protetorado de Manchukuo**. A conquista da Manchúria levou o Japão e a China a uma nova guerra, em 1937, e à invasão do leste chinês pelas tropas japonesas.

A eclosão da Segunda Guerra Mundial

Na Europa, a anexação da Áustria e dos territórios tchecos foi apenas o início do expansionismo nazista. O interesse em conquistar uma hegemonia absoluta no continente impulsionava a Alemanha a prosseguir em sua expansão territorial. A maior ambição de Hitler era o território soviético, principalmente a região do Cáucaso, rica em petróleo, gás natural e cobre, desejo que ele expressou reiteradas vezes em sua obra *Minha luta*. Além disso, a Rússia soviética abrigava os dois principais inimigos do nacional-socialismo: o **bolchevismo** e o **domínio judaico**.

Por essa conhecida hostilidade ao regime soviético, o **pacto de não agressão** assinado entre Hitler e Stalin, em 23 de agosto de 1939, assombrou o mundo. A primeira razão provável para a assinatura desse acordo era o receio de Stalin de que a Grã-Bretanha e a França abandonassem a União Soviética lutando sozinha em uma guerra contra a Alemanha. A segunda razão era a crescente expansão japonesa no Pacífico, agravada pela assinatura do Pacto Antikomintern, entre Berlim e Tóquio, em 1936. Diante da ameaça de uma guerra contra o Japão, os soviéticos queriam evitar uma guerra simultânea contra a Alemanha.

O acordo de não agressão entre Hitler e Stalin estabeleceu a divisão da Polônia entre a União Soviética e a Alemanha. Enquanto as negociações com os franco-britânicos ainda se arrastavam, Hitler ordenou o ataque à Polônia, iniciado em 1º de setembro de 1939. No dia 3, a Grã-Bretanha e a França declararam guerra à Alemanha. Começava a **Segunda Guerra Mundial**.

PUNCH CARTOON LIBRARY/TOPFOTO/FOTOARENA

Amigos duvidosos, charge de Bernard Partridge, 1939.

(BNCC) Competência específica: 1
Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103

Questão Registre em seu caderno

- Relacione essa charge ao pacto de não agressão assinado entre a Alemanha e a União Soviética.

Pacto Antikomintern: aliança estabelecida entre a Alemanha nazista e o Império Japonês, em 1936, em que os governos dos dois países se comprometiam a tomar medidas para combater a ameaça comunista internacional.

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

MODERNA

As conquistas nazistas na Europa: 1940-1941

Os primeiros meses da guerra receberam o nome de "guerra de araque", pois as operações dos dois lados permaneceram praticamente paralisadas. Apenas em abril-maio de 1940, houve os primeiros enfrentamentos terrestres na conquista da Noruega e da Dinamarca, seguidos da ocupação da Bélgica, de Luxemburgo e da Holanda. A operação iniciou a conquista da França, simbolizada na conquista de Paris, em 14 de junho de 1940. A campanha da França foi uma demonstração soberba da *Blitzrieg*, a estratégia da **guerra-relâmpago** desenvolvida pelos alemães.

Entre os dias 22 e 25 de junho de 1940, os governos da França e da Alemanha assinaram o armistício. Ele criou uma zona livre em Vichy, no sul da França, administrada pelo marechal Pétain. A **República de Vichy**, como ficou conhecida, foi convertida em um regime satélite da Alemanha, onde seus colaboradores reproduziram a política nazista de perseguição aos judeus, comunistas, nacionalistas e liberais. No exílio em Londres, o general Charles de Gaulle, reconhecido como "líder dos franceses livres", uniu-se aos Aliados na guerra contra os nazistas.

Aliados: nome pelo qual ficou conhecido o grupo de países que combateram as forças do Eixo durante a Segunda Guerra Mundial. Constituído inicialmente de Grã-Bretanha, França e Polônia, o bloco dos Aliados recebeu, ao longo do conflito, a adesão da União Soviética, dos Estados Unidos, da China, do Brasil, do México e de vários outros países.

A capitulação francesa significou a queda da principal linha de defesa na fronteira com o leste. Atônitos diante da vitória nazista, os Estados Unidos aceleraram seu programa armamentista e ampliaram sua ajuda ao esforço de guerra britânico. Sentindo-se ameaçadas, Finlândia, Turquia, Bulgária, Hungria e Romênia se aproximaram da Alemanha. Com a expansão da guerra, os países buscavam romper o isolamento. Em 27 de setembro de 1940, Alemanha, Itália e Japão assinaram o pacto tripartite, formando o **Eixo Berlim-Roma-Tóquio**.

Diante da resistência britânica em negociar a paz, Hitler decidiu pela invasão. A **Batalha da Inglaterra** começou em julho de 1940, com os ataques da frota alemã estacionada na costa dos territórios ocupados (Holanda, Bélgica, França e Noruega). Em setembro, os ataques da *Luftwaffe* (Força Aérea Alemã) voltaram-se contra Londres, além de centros industriais e portos do país. A Batalha da Inglaterra terminou em maio de 1941 com o fracasso da campanha alemã, inviabilizando os planos de Hitler de pôr fim à guerra na Europa ocidental para se dedicar à conquista do leste.

A campanha na frente oriental se iniciou com a conquista dos países balcânicos. Em meados de 1941, as tropas alemãs dominavam também grande parte da Europa oriental. A Alemanha podia então colocar em prática o plano de invasão da União Soviética. Assim, desgastados pelas batalhas da Inglaterra e dos Bálcãs e atrasados quase seis semanas em relação ao plano inicial, os alemães iniciaram a maior agressão militar da sua história.

AP/GLOW IMAGES

Garoto lê um livro entre as ruínas de uma livraria em Londres no dia seguinte a um ataque aéreo da *Luftwaffe* à capital britânica. Batalha da Inglaterra, outubro de 1940.

(BNCC) Competências específicas: 1 e 5
Habilidades: EM13CHS106 EM13CHS503

Redigir uma carta

- Imagine que você fosse esse garoto sentado no interior de uma biblioteca inglesa destruída pelos bombardeios alemães em 1940. Pense sobre isso e redija uma carta a um colega da turma expondo suas emoções e temores e descrevendo alguns livros que você teria encontrado na biblioteca.

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

A Operação Barbarossa: a invasão da União Soviética

Chamada de **Operação Barbarossa**, a guerra em território soviético tinha como objetivo a conquista sobretudo das cidades históricas de Moscou e Leningrado, das terras agrícolas da Ucrânia e dos poços de petróleo da região do Cáucaso. A invasão da União Soviética, iniciada em 22 de junho de 1941, mobilizou 162 divisões *Panzer*, cerca de 3 milhões de homens, incluindo forças finlandesas e romenas, 3,3 mil tanques e 1,8 mil aviões. A operação, seguindo a estratégia da guerra-relâmpago, seria concluída entre nove e dezessete semanas.

Em dezembro, os alemães estavam às portas de Moscou, chegando a penetrar na periferia da capital. Mas o terrível inverno, com temperaturas que chegavam a 40 graus negativos, surpreendeu os invasores. As forças do Eixo não estavam preparadas para condições climáticas tão rigorosas: não havia roupas anticongelantes suficientes para as tropas, as armas deixavam de funcionar e milhares de homens adoeciam vítimas do congelamento de partes do corpo. A guerra-relâmpago na União Soviética havia fracassado.

O clima, porém, não foi o único responsável pelo fracasso do plano original da Operação Barbarossa. O atraso no avanço alemão permitiu o renascimento da aviação soviética e a mobilização de milhões de reservistas para as fileiras do Exército Vermelho. Os alemães enfrentaram ainda uma população civil com uma extraordinária capacidade de resistência e preparada para uma guerra de longa duração. Assim, abatidos por um clima hostil, pela ofensiva do Exército Vermelho e pela falta de armas, munições e provisões, os nazistas foram obrigados a recuar da guerra por Moscou.

A Batalha de Stalingrado: a luta decisiva

Com a chegada da primavera, a *Wehrmacht* tinha recuperado grande parte da sua capacidade ofensiva e se preparava para a campanha de verão: cruzar o Rio Volga e conquistar as férteis terras agrícolas e os poços de petróleo da região do Cáucaso, nas proximidades do Mar Cáspio.

No momento em que as forças do 6º Exército já tinham avançado cerca de 750 quilômetros em direção ao Cáucaso, Hitler alterou o plano original da campanha e incluiu a cidade de Stalingrado como um dos eixos da ofensiva.

Reunindo divisões alemãs, romenas, húngaras e italianas, a batalha começou no final de junho de 1942 e adquiriu feições épicas. O 6º Exército nazista esteve sucessivas vezes perto de tomar Stalingrado, mas era detido pelas tropas do Exército Vermelho e pela população civil, mobilizada para defender a cidade.

No início de fevereiro de 1943, sem comida, abatidos e castigados pelo inverno, os alemães capitularam. A batalha tirou a vida de aproximadamente 1,7 milhão de pessoas de ambos os lados. A vitória soviética em Stalingrado teve grande impacto psicológico. Depois dela, parte do alto comando nazista e do povo alemão percebeu que o Eixo dificilmente venceria a guerra.

***Wehrmacht*:** compreendia, a partir de 1935, o conjunto das forças armadas alemãs: o Heer (exército), a *Kriegsmarine* (marinha) e a *Luftwaffe* (aeronáutica).

A guerra na Europa em 1941

Fonte: CHALIAND, Gérard; RAGEAU, Jean-Pierre. *Atlas stratégique*. Paris: Complexe, 1988. p. 39.

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

MODERNA

O ataque a Pearl Harbor: os Estados Unidos entram na guerra

Enquanto a guerra era travada na Europa, cresciam as hostilidades entre Estados Unidos e Japão. No final de julho de 1941, os japoneses ocuparam a Indochina, onde instalaram uma base aeronaval. Em resposta, o governo de Roosevelt decretou o embargo de petróleo e seus derivados ao Japão.

Os governos dos dois países ainda realizaram negociações procurando evitar a guerra. Sem acordo, o Japão respondeu com o ataque aéreo à base militar estadunidense de **Pearl Harbor**, no Havaí, em 7 de dezembro de 1941. No dia seguinte, o Congresso dos Estados Unidos aprovou a declaração de guerra ao Japão.

O governo Roosevelt tinha clareza de que o palco principal da guerra estava no Atlântico e não no Pacífico. Mas declarar guerra à Alemanha significava combater ao lado da União Soviética, um país socialista, aliança que incomodaria a opinião pública dos Estados Unidos. Dessa forma, ao atacar Pearl Harbor, o Japão teria resolvido o dilema estadunidense.

Sobre isso, leia o testemunho de Harold Ickes, secretário de Estado do Interior dos Estados Unidos:

"Lançar o embargo ao petróleo com destino ao Japão seria uma medida extremamente popular em todos os pontos do país. E como consequência desse embargo, seria possível criar uma situação que nos permitisse enfim entrar em guerra de maneira fácil e útil. Além disso, se somos indiretamente forçados a entrar em guerra, evitaremos as críticas que não deixariam de acentuar que nos aliamos à Rússia comunista."

Harold Ickes. Declaração feita após a invasão nazista na União Soviética, em junho de 1941. *In*: MASSON, Philippe. *A Segunda Guerra Mundial*: história e estratégias. São Paulo: Contexto, 2015. p. 39.

(BNCC) Competência específica: 1
Habilidade: EM13CHS101

Questão

Registre em seu caderno

- **Como o ataque japonês à base estadunidense de Pearl Harbor resolveu o dilema descrito por Harold Ickes em sua declaração?**

Até junho de 1942, em campanhas sucessivas, o Japão ocupou Hong Kong, Malásia, Birmânia e Cingapura, possessões coloniais britânicas no sudeste asiático, e as Ilhas Holandesas (atual Indonésia). Nas Filipinas, a aliança entre as forças estadunidenses e nativas rendeu-se aos japoneses. Convocados a combater pela causa britânica, os povos subjugados resistiram, facilitando a conquista japonesa.

PICTORIAL PRESS LTD/ALAMY/FOTOARENA

Crianças chinesas treinadas em um agrupamento militar durante a guerra contra o Japão, c. 1940. A guerra entre China e Japão começou em 1937, quando tropas japonesas invadiram o país. No conflito, morreram mais de 20 milhões de chineses, a maior parte deles civis.

A guerra no continente africano

Quando Hitler chegou ao poder, em 1933, a Alemanha não tinha mais colônias ultramarinas, que tinham sido perdidas para Grã-Bretanha, França e Bélgica após a Primeira Guerra Mundial. O espaço vital cobiçado por Hitler estava no leste da Europa e não na África. Mesmo assim, o *Führer* não podia desprezar a África, onde poderia abrir novos mercados para as indústrias alemãs e explorar recursos naturais. Os combates foram travados no norte do continente e se estenderam de 1940 a 1943, quando as forças do Eixo renderam-se aos Aliados.

Mais de 1 milhão de africanos foram recrutados nas colônias francesas, britânicas e belgas na África para lutar contra as forças do Eixo ou para trabalhar como operários, cozinheiros e carregadores nas unidades militares aliadas. O aspecto positivo da participação africana na guerra foi a oportunidade que esses soldados tiveram de perceber que não havia "raça superior", que tanto europeus quanto africanos adoeciam e morriam em uma guerra devastadora. **Doc. 1**

TOPICAL PRESS AGENCY/GETTY IMAGES

Tropas indianas, comandadas por oficiais britânicos, saem de seu acampamento no deserto no Egito. Soldados indianos foram os primeiros recrutados no império colonial britânico para combater as forças do Eixo na África.

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

MODERNA

A ofensiva dos Aliados e a derrota do Eixo

A virada decisiva da guerra na frente oriental ocorreu após a **Batalha de Kursk**, em território soviético, em julho-agosto de 1943. Com 16 divisões *Panzer* e 2,5 mil tanques, a *Wehrmacht* iniciou a última operação para retomar a iniciativa da guerra no leste. Em pouco mais de um mês, as forças alemãs foram derrotadas em Kursk, a maior batalha de tanques da Segunda Guerra Mundial.

Na frente ocidental, a ofensiva aliada se iniciou também no verão de 1943 com o desembarque de tropas anglo-estadunidenses na Sicília, ação preparatória para a invasão da Europa ocidental. Os Aliados venceram a débil resistência italiana e em agosto chegaram a Roma. Mussolini foi derrubado e o poder entregue ao rei. O êxito aliado, porém, foi passageiro. Em setembro, paraquedistas da *Wehrmacht* resgataram Mussolini, que instalou um Estado fascista no norte da Itália.

NORTHCLIFFE COLLECTION/ANL/SHUTTERSTOCK

Soldados das forças anglo-estadunidenses circulam em rua de Palermo, na Sicília, cinco dias após o desembarque na ilha italiana. Itália, março de 1943.

A ofensiva aliada na Europa ocidental, a partir de 1943, também foi realizada por meio de **ataques aéreos** às cidades mais importantes da Alemanha. As grandes vítimas dos ataques aéreos foram as populações civis de grandes cidades como Berlim, Hamburgo, Colônia, Munique, Hannover e, mais tarde, Dresden, que sofreram com as bombas lançadas diariamente pela aviação anglo-estadunidense.

A maior ofensiva militar aliada na Europa ocidental foi, sem dúvida, o desembarque anglo-estadunidense nas praias da Normandia, no noroeste da França, iniciado em 6 de junho de 1944, o chamado **Dia D**. Ao longo de seis semanas, 1,5 milhão de homens e um vasto volume de armas, munições, suprimentos e diferentes tipos de materiais necessários à operação entraram no continente. Da Normandia, as tropas aliadas iniciaram a marcha em direção a cidades ocupadas na Europa ocidental, que foram libertadas do domínio nazista.

Na frente italiana, a ofensiva final dos Aliados teve como alvo o norte do país, onde Mussolini havia instalado a República de Saló, protegida pelos alemães. O ataque decisivo começou em abril de 1945, apoiado pelos ***partisans***, movimento de resistência antifascista que se formou em várias cidades do norte ocupadas pelos alemães. Diante da derrota iminente, Mussolini tentou fugir pela fronteira com a Suíça, mas foi capturado pelos *partisans* e executado em 28 de abril.

Na frente oriental, o Exército Vermelho avançava, em várias frentes de combate, em direção às principais capitais da Europa central e oriental. Depois de ocupar Budapeste e Viena, foi a vez de Berlim, o coração do Reich. No dia 26 de abril, começou a batalha pela capital nazista, defendida por uma força de 300 mil homens, entre soldados, policiais e membros da juventude hitlerista.

Escondidos em abrigos subterrâneos, Hitler e sua companheira Eva Braun suicidaram-se no dia 30 de abril, decisão também tomada por outras lideranças do Reich. No dia 1º de maio, soldados soviéticos venceram o último reduto da resistência nazista na cidade e hastearam a bandeira vermelha no alto do *Reichstag*, a antiga sede do Parlamento alemão. No dia 2, a Alemanha rendeu-se incondicionalmente aos soviéticos.

Muito se discutiu depois da guerra se as forças anglo-estadunidenses poderiam ter chegado a Berlim antes do Exército Vermelho, uma vez que no final de 1944 as forças ocidentais e as soviéticas estavam à mesma distância da capital nazista. Tudo indica que Eisenhower, comandante das forças aliadas ocidentais, se opunha à ideia de travar uma batalha por Berlim, alegando que a conquista da cidade tinha pouca relevância militar e custaria a vida de mais de 100 mil homens.

VLADIMIR GREBNEV/SOVFOTO/UNIVERSAL IMAGES GROUP/SHUTTERSTOCK

Soldado do Exército Vermelho ergue a bandeira da União Soviética no alto das ruínas do *Reichstag*, em Berlim, após a derrota alemã, 1º de maio de 1945.

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

EM MODERNA

O fim da guerra do Pacífico e a explosão da bomba atômica

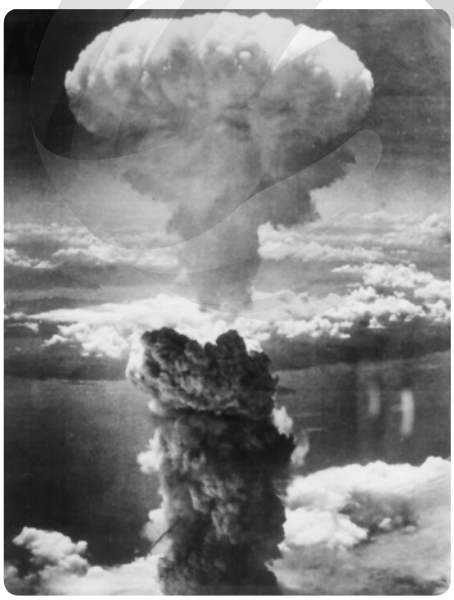
As operações no sudeste asiático, dirigidas pelos britânicos, tinham como objetivo central restabelecer o domínio colonial europeu na região. A guerra contra a ocupação japonesa, contudo, ajudou a despertar nessas antigas colônias o sentimento nacional contra a dominação europeia.

As operações militares nas ilhas mais próximas do território japonês eram conduzidas pelas forças dos Estados Unidos. Os últimos combates antes do ataque final ao Japão foram realizados nas ilhas de Iwo Jima e Okinawa, entre fevereiro e junho de 1945. Nas duas batalhas, os japoneses executaram sistematicamente missões suicidas contra embarcações, petroleiros e porta-aviões inimigos. Os **camicases**, pilotos que assumiam essas missões, usavam como meios de ataque bombas, submarinos, lanchas e aviões suicidas.

Após a conquista de Iwo Jima, em março de 1945, as forças estadunidenses reforçaram os bombardeios aéreos às cidades japonesas de Tóquio, Osaka, Kobe e Nagoya. O Japão agonizava, mas ainda assim resistia. A capitulação total japonesa só aconteceu diante de uma arma contra a qual não havia defesa: a **bomba atômica**.

A primeira bomba nuclear foi lançada na manhã do dia 6 de agosto de 1945 sobre a cidade japonesa de Hiroshima, destruindo edifícios, instalações industriais e de infraestrutura urbana e causando a morte imediata de 70 mil pessoas. No dia 9 de agosto, outra bomba foi lançada sobre a cidade de Nagasaki, matando, apenas no primeiro dia, cerca de 40 mil pessoas.

Sem defesa diante da nova arma, no dia 15 de agosto o imperador Hiroito anunciou ao povo japonês a capitulação aos Aliados. Com a capitulação japonesa, a Segunda Guerra Mundial chegava ao fim, deixando um saldo de mais de 50 milhões de mortes, 25 milhões delas apenas na União Soviética.



NARA, WASHINGTON

Explosão da bomba atômica na cidade japonesa de Nagasaki, formando um imenso cogumelo. Japão, 9 de agosto de 1945.

:: O sofrimento da população civil

A guerra não atingiu apenas o cotidiano dos soldados nas frentes de batalha. Ela também produziu impactos na vida da população civil no campo e na cidade. Nos palcos centrais do conflito nas frentes oriental e ocidental, a produção de alimentos foi drasticamente reduzida. Os pracinhas, combatentes brasileiros que foram lutar na Itália ao lado das forças aliadas, descreveram mais tarde a miséria que afligia milhares de civis, que vagavam pelas ruas mendigando comida aos soldados.

Na Alemanha, os sucessivos bombardeios aéreos realizados pelos Aliados nas cidades do oeste do país impuseram enorme sofrimento aos civis. Apenas em Hamburgo, em julho de 1943, mais de 42 mil pessoas morreram vítimas dos bombardeios das forças aéreas dos Estados Unidos e da Grã-Bretanha.

As situações mais dramáticas de penúria ocorreram na frente oriental. Relatos de sobreviventes da guerra na União Soviética mostram a tragédia vivida pelos civis após a invasão do território pelas tropas alemãs. Alguns desses testemunhos foram colhidos pela jornalista bielorrussa Svetlana Aleksiévitch, vencedora do prêmio Nobel de literatura de 2015. Leia um trecho do testemunho da bielorrussa Vera Táchkina, que tinha dez anos quando os alemães tomaram a cidade de Minsk.

"De fome, meu irmão comeu um canto do fogão. Roía, roía todo dia, quando notaram havia um buraco no fogão. Mamãe pegava as últimas coisas, ia para a feira e trocava por batata, por milho. E então cozinhava polenta, dividia, e nós espiávamos a panela, pedíamos: pode lamber? Fazíamos fila para lamber. Depois de nós ainda lambia o gato, ele também passava fome. Não sei o que ainda ficava na panela para ele. Depois de nós não ficava nem uma gotinha. Nem cheiro de comida tinha. Lambíamos até o cheiro."

Leia agora o testemunho de Volódia Barsuk, que tinha doze anos quando a guerra terminou.

"A guerra acabou... Me lembro que eu e a mamãe estávamos andando pela rua, ela carregava batatas, havia recebido algumas na fábrica onde trabalhava. Saindo dos escombros de uma construção um prisioneiro alemão se aproximou de nós:

— *Mutter, bitte, kartoffel*... [Mãe, por favor, batata...]

Mamãe disse:

— Não vou dar para você. Talvez você tenha matado o meu filho.

O alemão ficou perplexo e se calou. Mamãe se afastou... Depois voltou, pegou umas batatinhas e deu a ele:

— Tome, coma...

Aí eu fiquei perplexo [...]. Mamãe estava me ensinando... Foi minha primeira aula de amor depois da guerra."

ALEKSIÉVITCH, Svetlana. *As últimas testemunhas*: crianças na Segunda Guerra Mundial. São Paulo: Companhia das Letras, 2018. p. 56, 126-127.

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

MODERNA

A política de guetização dos judeus

Em setembro de 1939, dias após a invasão do território polonês, um encontro entre altas autoridades do regime nazista definiu a política alemã para os judeus nos territórios ocupados da Polônia. O encontro decidiu que os judeus deveriam ser reunidos em **guetos** no interior das cidades ocupadas, onde seria mais fácil controlá-los e futuramente expulsá-los dos territórios do Terceiro Reich.

O primeiro gueto da Polônia foi criado em Piotrków Trybunalski, cidade de 50 mil habitantes onde 30% deles eram judeus. Depois veio o da cidade de Lódz, no norte. Em 1940 foi criado o **gueto de Varsóvia**, cidade que concentrava a maior comunidade de judeus da Europa ocupada. Judeus de distritos próximos começaram a ser removidos para o gueto, que em novembro foi isolado do restante da cidade.

Nos guetos, os moradores recebiam um cartão de racionamento que limitava as porções de açúcar, farinha, carne e pão que cada família tinha direito a receber. Como essas porções eram escassas, a fome e a inanição eram situações comuns. A distribuição de alimentos e roupas e outras medidas voltadas ao bem-estar dos moradores ficavam sob a responsabilidade de um comitê social judeu.

A resistência do gueto de Varsóvia

Poucas semanas após a invasão da União Soviética, em junho de 1941, iniciaram-se os preparativos para a execução da "solução final para a questão judaica". O plano de eliminação dos judeus estabeleceu a criação dos campos de extermínio de Belzec, Sobibor e Treblinka, na Polônia. No ano seguinte, o complexo de **Auschwitz-Birkenau** (Auschwitz II), na Polônia, ganhou novas instalações com a finalidade de promover a eliminação em grande escala dos judeus.

Com o início da solução final, os guetos começaram a ser destruídos e seus moradores deportados para campos de trabalho forçado e de extermínio. Revoltas armadas contra a deportação ocorreram em vários guetos, mas nenhuma teve a dimensão do gueto de Varsóvia, na Polônia. Vigiado continuamente, o gueto abrigava, em 1942, mais de 400 mil pessoas, submetidas a trabalhos forçados e a uma política severa de racionamento.

A ofensiva final contra o gueto de Varsóvia começou em abril de 1943. Durante quatro semanas, os judeus resistiram como puderam à deportação. A luta, porém, era completamente desigual. Em meados de maio, cerca de 42 mil sobreviventes do gueto foram deportados para campos de trabalho forçado e concentração de Lublin/Majdanek. Outros 7 mil sobreviventes foram levados para o campo de extermínio de Treblinka.

(BNCC) Competências específicas: 1, 5 e 6; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS104 EM13CHS502 EM13CHS503 EM13CHS605

Preparar uma exposição de imagens

- **O Museu Memorial do Holocausto dos Estados Unidos, disponível em <https://www.ushmm.org/> (acesso em 11 set. 2020), tem um vasto acervo de documentos sobre o Holocausto. Em grupos, vocês vão pesquisar imagens de guetos, campos de concentração e vítimas da perseguição nazista no *site*:**
  - **a)** Cliquem em menu, no canto superior esquerdo, depois em "*collections*" e "*collections search*". Digitem, no campo de busca, "*images*". Conheçam o grande número de imagens da coleção. Escolham duas e pesquisem dados sobre elas.
  - **b)** Com a ajuda do professor, providenciem equipamentos multimídia para a apresentação do trabalho. Exibam as imagens e exponham para a turma os dados obtidos sobre elas.

Pracinha: apelido carinhoso atribuído aos soldados brasileiros da FEB (Força Expedicionária Brasileira) que foram lutar na Itália durante a Segunda Guerra Mundial.

UNITED STATES HOLOCAUST MEMORIAL MUSEUM, WASHINGTON

Retrato da jovem Dorka Moncznik, com a estrela amarela no peito onde se lê: "judia". Gueto de Modrzejów, na Polônia, em foto de 1940.

Estima-se que cerca de 20 mil moradores do gueto de Varsóvia tenham conseguido escapar dos alemães e continuado a viver em esconderijos na capital polonesa.

Para ler

As últimas testemunhas: crianças na Segunda Guerra Mundial

Autora: Svetlana Aleksiévitch.

São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

Com as memórias de infância dos entrevistados, a autora produziu uma narrativa sensível e ao mesmo tempo chocante de uma guerra devastadora.

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

MODERNA

COLEÇÃO PARTICULAR

Edifício da Câmara da Indústria e do Comércio de Hiroshima atingido pela bomba atômica, 6 de agosto de 1945. Essa construção, uma das poucas a permanecer em pé após a explosão, foi transformada em Memorial da Paz de Hiroshima.

(BNCC) Competências específicas: 1, 2 e 5
Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS104 EM13CHS201 EM13CHS204 EM13CHS501 EM13CHS503

Questão

Registre em seu caderno

- **Depois da guerra, começaram as obras de reconstrução da cidade de Hiroshima, devastada pela bomba atômica. O edifício da Câmara da Indústria e do Comércio, porém, que você vê acima, foi preservado, convertido em Memorial da Paz de Hiroshima. Qual é o sentido, na sua opinião, de manter o edifício da forma que ficou após a explosão?**

Barbárie e razão: a banalização da vida

A explosão da bomba atômica no Japão e o genocídio dos judeus são dois exemplos de práticas humanas de extrema violência. Como isso foi possível? Depois do elevado grau de desenvolvimento econômico, científico e tecnológico, como explicar as duas guerras mundiais e a ascensão do nazismo, do fascismo e do stalinismo? Como explicar que o progresso, que prometia melhoria das condições de vida, paz e felicidade para o ser humano, trouxe a barbárie, ou seja, a violência extrema e a destruição? Por que a reflexão racional não foi capaz de deter o totalitarismo e as duas guerras mundiais?

Essas perguntas nortearam a reflexão de muitos filósofos, sociólogos e historiadores, principalmente após a Segunda Guerra Mundial. Nesse contexto, destacaram-se alguns pensadores da **Escola de Frankfurt**, que começaram a investigar se a barbárie não seria produto da própria razão, ou seja, se não haveria algo na estrutura ou na essência da razão que não apenas não distanciava o ser humano da barbárie como a alimentava. **Doc. 2**

Razão instrumental

Para avançarmos nessa reflexão, temos de discutir o conceito de **razão instrumental**, cunhado por pensadores da Escola de Frankfurt, mais especificamente por Horkheimer e Adorno. A razão instrumental é aquela que expressa a capacidade de calcular probabilidades e coordenar meios adequados para se atingir um fim. Ela busca ser eficiente, no entanto, não é reflexiva, isto é, não questiona sobre o fim ou os objetivos pretendidos. Por exemplo, a bomba atômica mostrou ser um artefato de guerra eficiente, o conhecimento científico e tecnológico aplicado atingiu seu objetivo bélico; mas, no âmbito da razão instrumental, não há valoração, não se estabelecem valores éticos e morais sobre o seu emprego, se é bom ou mau, justo ou injusto, correto ou incorreto.

Dessa maneira, expurgada de seu aspecto reflexivo ou crítico e reduzida a instrumento, a razão não é capaz de ponderar sobre a irracionalidade do sistema social e sobre os objetivos ou fins bárbaros. Por isso, a razão instrumental não foi capaz de evitar as guerras mundiais ou os campos de extermínio nazistas. A razão instrumental é apenas um meio para alcançar fins determinados e controlados pelo sistema.

VOTAVA/IMAGNO/GETTY IMAGES

Crianças judias no dia da libertação dos prisioneiros do campo de extermínio de Auschwitz, na Polônia, pelas tropas soviéticas, 27 de janeiro de 1945.

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

Dominação do homem sobre o homem

A razão instrumental predomina na relação do ser humano com a natureza. Busca-se eficácia para dominá-la e explorá-la. Mas, para os frankfurtianos, não é só a natureza externa que sofre com o domínio da razão instrumental. Antes disso, o ser humano precisa dominar sua natureza interna, reprimindo seus instintos, desejos e paixões. Só quando o ser humano negou em si o que não podia ser racionalizado é que a razão instrumental se estabeleceu como um procedimento eficaz.

EVERETT COLLECTION/SHUTTERSTOCK

Soldados nazistas em comício na cidade alemã de Nuremberg, setembro de 1936. Observe, à esquerda, a águia e, no centro, a suástica, dois dos principais símbolos do totalitarismo nazista.

Assim, o poder da razão instrumental não teria atingido apenas a nossa relação com a natureza, mas, sobretudo, as relações sociais. A razão científico-técnico-instrumental criou aparatos para vigiar, controlar e explorar os indivíduos de acordo com os interesses do sistema social capitalista. Criou máquina capazes de ditar o ritmo e o comportamento da atividade humana no ambiente industrial. Criou planejamentos, metas, cargos de carreira e outras estratégias para estimular a competição entre funcionários, tendo em vista o aumento crescente da produtividade.

Sem a reflexão sobre os propósitos a que a ciência servia, sem a crítica aos objetivos mais gerais do sistema, sem a ponderação sobre os valores humanos ou desumanos implícitos na sociedade industrial e sem a consciência de ter negado sua natureza, o ser humano teria sucumbido à realidade social opressora, como se essa realidade fosse natural e imodificável.

Dessa maneira, o desenvolvimento do sistema, com suas normas, regras e lógicas, aprisionou e subordinou o indivíduo, e o progresso trouxe novas barbáries. Em outras palavras, para os filósofos da Escola de Frankfurt, o nazismo e o fascismo não são aberrações do sistema capitalista. Ao contrário, são consequências de um sistema que se baseia nas relações de domínio, exploração, racionalização e controle das ações humanas por meio do predomínio da razão instrumental.

:: O Estado totalitário

As concepções sobre a origem e a estruturação do Estado, como a contratualista, a liberal, a positivista e a marxista, não puderam prever um fenômeno que se consolidou entre a Primeira Guerra Mundial (1914-1918) e a Segunda (1939-1945): o **totalitarismo**.

Os totalitaristas condenavam os valores do mundo moderno e defendiam um Estado forte.

O **Estado totalitário** apresentou como características principais a centralização do poder na figura de um líder, a organização política centralizada em um único partido, a disseminação de um conjunto de ideias integrando a vida das pessoas, o controle da economia, um sistema de terrorismo policial que reprime fortemente os indivíduos e a manipulação das massas, subordinando-as ao interesse do poder totalitário.

O totalitarismo atingiu tanto os Estados capitalistas quanto os socialistas. A Alemanha sob o governo de Adolf Hitler e a União Soviética governada por Josef Stalin são dois exemplos notórios desse fenômeno. Ambos os governos utilizaram a violência em massa para manter e propagar o poder, criaram campos de concentração, disseminaram ideologias totalitárias, controlaram não apenas a atuação pública dos indivíduos, mas sua vida privada, e foram responsáveis pela morte de milhões de pessoas.

A ascensão do totalitarismo abalou a crença na racionalidade e estimulou reflexões sobre a prática política humana. Por que os movimentos totalitários receberam apoio maciço? Há outras forças, não racionais, que governam as ações políticas? A sociedade não tem mecanismos para se defender da opressão do Estado?

A análise do Estado totalitário dividiu estudiosos. Conheceremos algumas ideias de dois filósofos contemporâneos a respeito do totalitarismo: Ernst Cassirer (1874-1945), que escreveu *O mito do Estado*, buscando explicar a presença de ideias míticas na política moderna, e Hannah Arendt (1906-1975), que sintetizou suas reflexões sobre o totalitarismo na obra *O sistema totalitário*.

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

MODERNA

(BNCC) Competências específicas: 1 e 5
Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS501 EM13CHS502 EM13CHS503

Questões

Registre em seu caderno

1. A partir do conhecimento de algumas características do totalitarismo, compare-o com o regime democrático moderno.
2. Como você imagina que seria viver em um Estado totalitário?

O mito do Estado

O filósofo alemão Ernst Cassirer defende a ideia de que as práticas dos regimes totalitários assemelham-se, em alguns aspectos, ao pensamento mítico. Todo povo tem, em sua origem, formas míticas para ordenar o mundo com base no sentimento. Na visão mítica, a vida é sentida como um todo contínuo. A relação entre o indivíduo mítico e a natureza não é teórica, é sentimental, pois envolve simpatia, atração e a ideia de pertencimento a uma totalidade, da qual todos os seres e elementos da natureza, incluindo o ser humano, fariam parte.

Com base nessa unidade sentimental com o mundo, o pensamento mítico desenvolveria uma série de características, entre as quais a prática de rituais e de magia. Cassirer faz uma analogia entre esse comportamento e a atitude dos indivíduos percebida na contemporaneidade. Em situações desesperadas, o ser humano recorreria a mitos políticos, abandonando as explicações plenamente racionais, insuficientes para frear uma crise social ou política ou lidar com tais situações.

O momento propício de regresso do mito na vida política europeia teria sido o período entreguerras, ocasião em que as crises econômica, social e política teriam deixado as forças racionais inseguras. Sem acreditar na razão, as pessoas teriam permitido que seus desejos fossem personificados por um chefe – Mussolini, Hitler, Stalin. Na inviabilidade de concretizar suas esperanças pelos meios políticos democráticos, os indivíduos teriam buscado uma autoridade mítica, um líder cuja vontade seria compreendida como lei suprema.

Em certa medida, nesse processo se reestabeleceria a prática mágica. Mas a "magia social" moderna, no entanto, seria diferente da magia mítica tradicional, pois não seria espontânea, fruto da imaginação, mas fabricada. Os mitos políticos modernos poderiam ser fabricados, bastando utilizar as técnicas adequadas, como a criação de um discurso que despertasse a emoção e desencadeasse o sentimento de grupo e das paixões políticas violentas, o desenvolvimento de rituais embasados nas ações políticas dos chefes, as minuciosas prescrições para a ação de acordo com a classe, o sexo e a idade e a crença em um olhar vigilante do Estado totalitário.

Ao culto do chefe-herói se somaria o culto da raça ou de um povo. Seriam estimulados sentimentos hierárquicos, opostos à ideia de igualdade de direitos entre todos os seres humanos e favoráveis à ideia da existência de uma raça ou de um povo superior, guia do destino dos seres humanos.

Essas ideias, facilmente questionáveis do ponto de vista da lógica e da razão, estimulariam um sentimento de coesão e de orgulho de grupo. Como resultado desse processo, no Estado totalitário as pessoas deixariam de ser livres, assumindo uma vida artificial, movidas por uma força externa. Nesse sentido, os indivíduos deixariam de pensar de maneira crítica. Agiriam como fantoches, incapazes de perceber que estavam sendo manipulados pelos líderes políticos. **Doc. 3**

O sistema totalitário

Para a filósofa alemã Hannah Arendt, os Estados totalitários, como o da Alemanha nazista e o regime soviético, combinam ideologia totalitária e terror. Com base em ideologias totalitárias, busca-se estabelecer uma unidade coerente diante de um contexto histórico, no caso, o do entreguerras, no qual imperavam a crise, a decadência e o caos. Nesse contexto, em que o desespero e a falta de perspectivas afligiam as massas de trabalhadores e desempregados, ideias aceitas como verdadeiras e seus desdobramentos lógicos poderiam estabelecer o ideal de coesão. No totalitarismo nazista, essa ideia seria a crença na superioridade da raça ariana. No regime stalinista, seria a defesa da luta de classes como motor da história e da abolição da sociedade de classes.

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

Os defensores do nazismo ou do stalinismo alegavam ter descoberto as forças ocultas da natureza e da história que levariam inevitavelmente a determinado desfecho, fosse ele o domínio da raça superior ou a constituição de uma sociedade sem classes sociais, respectivamente. O discurso fatalista – que só poderia ser confirmado no futuro e, portanto, não teria como ser refutado – estabeleceria uma ordem, unidade ou coerência na realidade até então caótica para muitos.

Os líderes nazistas e stalinistas, aproveitando-se dos anseios das massas, disseminaram suas ideologias e criaram técnicas para a difusão de um mundo falso mais adequado às necessidades de quem se encontra em situação difícil. Assim, guiado pelo totalitarismo, o indivíduo vinculava seus interesses aos do coletivo e se tornava massa, subordinando-se ao ideal totalitário e defendendo com fanatismo a ideologia encarnada nos líderes e em suas profecias.

Totalitarismo e terror

O Estado totalitário apoiava-se em uma ideologia, na disseminação do terror e na figura de um líder político que personificava o próprio Estado.

Nesse Estado, a polícia secreta, isolada de outras instituições, era o setor mais organizado e eficiente do sistema de poder nos regimes totalitários. Esse aparato policial podia levantar suspeitas de qualquer pessoa, sujeita a ser acusada por suas ações ou palavras. A expressão de um pensamento no campo artístico, na ciência ou no trabalho diferente da doutrina oficial despertava dúvidas e suspeitas. O pensamento se transformava em ato muito perigoso, capaz de levar a prisões, torturas e mortes. Esse cenário espalhava o medo e estimulava a colaboração das pessoas na denúncia de oponentes ou possíveis inimigos políticos.

BUNDESARCHIV, KOBLENZ/CC-BY-SA 3.0

Grupo de mulheres carrega cartazes com o retrato de Stalin no 3º Festival da Juventude e Estudantes de Berlim Oriental, 1951. O culto à personalidade do ditador soviético estendeu-se aos Estados que integravam a área de influência da União Soviética, como a Alemanha Oriental.

A forma mais acabada de horror do sistema totalitário estabeleceu-se nos campos de concentração, onde os prisioneiros sofriam todo tipo de violência física, psíquica e moral. Eles funcionavam também como "laboratórios" que anunciavam o objetivo principal do sistema totalitário: o poder total, para o qual tudo seria possível.

O estado de exceção como forma de governar

O filósofo alemão Walter Benjamin (1892-1940), judeu, membro da Escola de Frankfurt e uma das vítimas da perseguição nazista, afirmou:

> "A tradição dos oprimidos ensina-nos que o 'estado de exceção' em que vivemos é a regra".

BENJAMIN, Walter. *O anjo da história*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2013. p. 13.

Nos passos de Benjamin, o filósofo italiano Giorgio Agamben nos chama a atenção para o fato de que na constituição de muitas democracias modernas está presente o totalitarismo na forma de **estado de exceção**. Previsto na lei, ele é decretado em situações de emergência, como guerra, invasão de forças estrangeiras e calamidade pública e permite a suspensão temporária dos direitos individuais.

Para esses pensadores, o estado de exceção, que deveria ter caráter excepcional e temporário, passa a ser, nas democracias modernas, uma espécie de política de Estado. O governo é revestido de plenos poderes (concentrando os poderes executivo, judiciário e legislativo) para tratar dos mais diversos assuntos. Em geral, sob a bandeira da segurança pública, utiliza-se o poder da polícia e do exército contra setores da população, para manter a ordem e a submissão ao sistema.

Em outras palavras, no coração dos regimes democráticos, pulsariam tendências totalitárias. A reflexão sobre essa política de governo é fundamental, pois o uso sistemático do que deveria ser excepcional é liquidador da democracia e do Estado de direito.

Alemanha Ocidental e Alemanha Oriental

Em 1949, os países líderes das forças aliadas (União Soviética, Estados Unidos, Grã-Bretanha e França) dividiram a Alemanha em dois Estados: Alemanha Ocidental (República Federal da Alemanha), capitalista, e Alemanha Oriental (República Democrática da Alemanha), socialista. A cidade de Berlim também foi dividida em duas partes: ocidental (capitalista) e oriental (socialista). A divisão durou até 1990, quando as duas Alemanhas foram reunificadas.

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

MODERNA

Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas

Doc. 1

Não existe "raça" superior

"O que é certo é que os soldados africanos acabaram por ter contato com soldados europeus e com a vida na Europa. Isso teve um impacto na sua consciencialização e, consequentemente, também na sua ação política nos países de origem. 'Durante a guerra, vimos os brancos nus e não nos esquecemos disso', disse o escritor e cineasta senegalês Usman Sember, ele próprio um antigo soldado colonial. Segundo o jornalista alemão Karl Rössel, que durante dez anos investigou o tema na África Ocidental, essas experiências tiveram consequências vastas. 'O fato de os soldados coloniais terem testemunhado, pela primeira vez, que a chamada 'raça superior' sofreu e morreu, na lama e na imundice, mostrou-lhes que não há diferenças entre as pessoas', explica. 'Isso fez com que muitos apoiassem os movimentos independentistas nos seus países'."

KRINNINGER, Theresa e outros. África na Segunda Guerra Mundial: um capítulo esquecido. *Deutsche Welle*, 7 maio 2015. Disponível em <https://www.dw.com/pt-002/%C3%A1frica-na-segunda-guerra-mundial-um-cap%C3%ADtulo-esquecido/a-18437591>. Acesso em 7 maio 2020.

Doc. 2

Rosa de Hiroshima

"Pensem nas crianças
Mudas telepáticas
Pensem nas meninas
Cegas inexatas
Pensem nas mulheres
Rotas alteradas
Pensem nas feridas
Como rosas cálidas
Mas oh não se esqueçam
Da rosa da rosa
Da rosa de Hiroshima
A rosa hereditária
A rosa radioativa
Estúpida e inválida
A rosa com cirrose
A antirrosa atômica
Sem cor sem perfume
Sem rosa sem nada."

Rosa de Hiroshima. *In*: MORAES, Vinicius de. *Antologia poética*. Rio de Janeiro: A Noite, 1954. p. 155.

Doc. 3

O mito e a cultura moderna

"O que aprendemos na dura escola da nossa moderna vida política é o fato de que a cultura humana não é uma coisa fortemente estabelecida como julgávamos. [...] A nossa ciência, a nossa poesia, a nossa religião, são apenas a camada superior de um estrato muito mais velho que atinge uma grande profundidade. [...]

Na mitologia babilônica há uma lenda que descreve a criação do mundo. Diz-nos que Marduk, o deus supremo, teve de travar um duro combate antes de poder iniciar seu trabalho. Teve de vencer e subjugar a serpente Tiamat e os outros dragões das trevas. Matou Tiamat e prendeu os dragões. Dos membros do mostro Tiamat formou o mundo e deu-lhe a sua forma e a sua ordem. Fez o céu e a Terra, as constelações e os planetas e fixou os seus movimentos. O seu trabalho final foi a criação do homem [...].

O mundo da cultura humana pode ser descrito pelas palavras dessa lenda babilônica. Não podia surgir enquanto a escuridão mítica não era combatida e vencida. Mas os monstros míticos não foram inteiramente destruídos. [...] Os poderes do mito foram desafiados e vencidos por forças superiores. Enquanto essas forças intelectuais, éticas e artísticas estão em pleno vigor, o mito está dominado e subjugado. [...] O pensamento mítico ergue-se de novo e infecta toda a vida cultural e social do homem."

CASSIRER, Ernst. *O mito do Estado*. São Paulo: Códex, 2003. p. 343-344.

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

(BNCC) Competências específicas: 1, 2, 5 e 6
Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS102 EM13CHS103 EM13CHS104 EM13CHS106 EM13CHS201 EM13CHS204 EM13CHS501 EM13CHS502 EM13CHS503 EM13CHS603

Atividades

Compreender

Registre em seu caderno

Doc. 1

1. Explique de que forma a participação de soldados coloniais nas batalhas da Segunda Guerra Mundial contribuiu para o fortalecimento dos movimentos de independência na África.

Doc. 2

2. Relacione o poema à reflexão feita nesse capítulo sobre a barbárie.
3. Inspirado no poema *Rosa de Hiroshima*, crie um novo poema ou outra expressão artística contendo uma mensagem de repúdio às guerras como forma de resolução de conflitos entre as nações.

Doc. 3

4. Segundo Cassirer, a "cultura humana não é uma coisa fortemente estabelecida como julgávamos". Explique essa ideia do autor.
5. Você concorda com a ideia do autor? Justifique sua posição com exemplos da nossa sociedade atual.
6. Relacione a reflexão feita nesse texto ao mito político moderno.

Retomar

7. Responda às questões-chave do início do capítulo.
   - Que razões levaram as grandes potências a uma nova guerra mundial? O que é um Estado totalitário e por que ele é a expressão mais acabada da barbárie humana?

CAPÍTULO 12

A bipolaridade da Guerra Fria

O que foi a Guerra Fria? Por que as divisões da Alemanha e de Berlim se transformaram em símbolos do mundo bipolar?

HULTON ARCHIVE/GETTY IMAGES

Da esquerda para a direita: Winston Churchill, primeiro-ministro da Grã-Bretanha, Franklin Roosevelt, presidente dos Estados Unidos, e Josef Stalin, dirigente da União Soviética. Os "Três Grandes" líderes do bloco aliado na Segunda Guerra se reuniram na Conferência de Yalta (em fevereiro de 1945), na Ucrânia, para discutir a situação da Alemanha, que seria definida alguns meses depois, na Conferência de Potsdam.

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

(BNCC) Competências gerais: 1, 2, 4, 7 e 9
Competências específicas: 1, 2, 5 e 6
Habilidades:
EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS106 EM13CHS204 EM13CHS206 EM13CHS503 EM13CHS504 EM13CHS603 EM13CHS604

O mundo bipolar: a Guerra Fria

De julho a agosto de 1945, os Estados Unidos, o Reino Unido e a União Soviética – países líderes do bloco vitorioso na Segunda Guerra Mundial – reuniram-se na **Conferência de Potsdam** para decidir sobre o destino da Alemanha, visando enfraquecê-la militar e territorialmente. Dessa forma, os líderes dessas nações acordaram que a autoridade suprema na Alemanha seria exercida por eles em três zonas de ocupação; a França foi admitida na partilha mais tarde. A Alemanha e sua capital, Berlim, ficaram divididas, conforme mostra o mapa a seguir.

Alemanha e Berlim (1945) – Zonas de ocupação após a Segunda Guerra Mundial

FERNANDO JOSÉ FERREIRA

Fonte: CHALIAND, Gérard; RAGEAU, Jean-Pierre. *Atlas stratégique*. Paris, Complexe, 1988. p. 40 e 97.

UNDERWOOD ARCHIVES/SHUTTERSTOCK

Em 1961, tanques soviéticos tomaram conta das ruas de Berlim Oriental, e soldados começaram a construir o muro, que possuía torres de segurança e cercas eletrificadas, interceptando as conexões entre os dois lados da cidade.

As discussões sobre a situação da Alemanha foram concluídas em maio de 1949, quando os aliados ocidentais promulgaram a lei que deu origem à **República Federal da Alemanha** (**RFA**), ou **Alemanha Ocidental**, capitalista e tendo a cidade de Bonn como capital. Em outubro do mesmo ano, a União Soviética anunciou a fundação da **República Democrática Alemã** (**RDA**), ou **Alemanha Oriental**, socialista e com capital em Berlim.

A cidade de Berlim tornou-se um enclave dentro do território da Alemanha Oriental. Seu lado ocidental, de livre acesso, serviu de refúgio para milhões de cidadãos que deixaram a parte oriental da cidade. Em 1961, o governo da República Democrática Alemã, sob orientação de Moscou, construiu o **Muro de Berlim**, com 155 km de extensão, isolando Berlim Ocidental do restante do território da RDA. Esse muro tornou-se o símbolo da divisão do mundo durante a Guerra Fria.

Terminada a Segunda Guerra, portanto, observamos uma nova configuração geopolítica mundial, marcada pela **bipolaridade** e pela supremacia de duas grandes potências: a União Soviética, líder do bloco socialista, e os Estados Unidos, líderes do bloco capitalista. As duas superpotências iniciaram uma disputa por áreas de influência em escala global, cada uma ambicionando ampliar o alcance de seu poder e da ideologia que representavam.

Iniciava-se, assim, o período que ficou conhecido como **Guerra Fria**, que se estendeu do fim da Segunda Guerra Mundial (1945) até a queda do Muro de Berlim (1989). Durante a Guerra Fria, Estados Unidos e União Soviética nunca se enfrentaram militarmente de fato. Esse período, entretanto, foi marcado por diversos momentos de tensão, com ameaças de uso de armas nucleares e intervenções em conflitos e guerras em diferentes regiões do planeta.

A Cortina de Ferro e o Plano Marshall

A Segunda Guerra Mundial deixou um saldo de cerca de 50 milhões de mortos, vítimas não somente dos conflitos, mas também da fome e das doenças que se proliferaram durante os seis anos de combate. Na Europa, muitas indústrias foram destruídas, o setor agrícola ficou sem condições de produzir, e grande parte de sua força de trabalho estava aniquilada. Essa situação abalou a capacidade produtiva e a economia no continente.

Os primeiros anos posteriores ao término da guerra significaram racionamento, sobretudo na Alemanha, que ainda aguardava uma reestruturação de seu território pelas potências vencedoras. Em alguns países da Europa ocidental, protestos organizados por desempregados e trabalhadores empobrecidos exigiam melhorias sociais, situação que poderia favorecer o crescimento dos partidos comunistas.

Racionamento: controle de gastos; retenção de despesas; medidas limitadoras de contenção.

No Leste Europeu, a União Soviética aproveitou o grande prestígio conquistado na campanha pela libertação dos territórios ocupados pelos nazistas para integrar os países à sua área de influência e ao modelo de economia planificada do regime socialista. Para isso, contou com o apoio de lideranças comunistas locais e, principalmente, com a presença coercitiva do Exército Vermelho.

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

Em 1946, em um discurso realizado nos Estados Unidos, o ex-primeiro ministro britânico Winston Churchill utilizou a expressão **Cortina de Ferro** para nomear a fronteira ideológica que separava as duas partes da Europa.

A fronteira, simbólica inicialmente, transformou-se gradualmente em barreira física. Em 1949, cercas de arame farpado foram construídas na fronteira entre a Hungria e a Áustria. Em seguida, mais cercas, fossos, muros de concreto, instalações de minas terrestres e outras barreiras começaram a ser construídos e se alastraram por milhares de quilômetros, separando a Europa em duas partes: Oriental e Ocidental.

Para conter a expansão da influência geopolítica da União Soviética, o governo estadunidense estabeleceu as bases da política externa conhecida como **Doutrina Truman**. Juntamente com o secretário de Estado, o general George Marshall, Truman elaborou o **Plano Marshall**, um programa de ajuda econômica aos países europeus arruinados pela guerra.

Além de servir de estímulo à entrada de mercadorias das indústrias dos Estados Unidos, o Plano Marshall foi um incentivo à recuperação econômica, política e militar dos países da Europa ocidental, com o objetivo de fortalecer o alinhamento desses países com a política externa estadunidense e com os princípios do capitalismo liberal.

A bipolaridade mundial entre as duas grandes potências, além de desenhar o mapa-múndi da Guerra Fria, também reconfigurou as alianças militares do período. Em 1949, os Estados Unidos e seus aliados criaram a **Organização do Tratado do Atlântico Norte** (**Otan**), um pacto militar entre os países do mundo capitalista contra a ameaça do avanço socialista na Europa. Em resposta, União Soviética, Hungria, Romênia, Alemanha Oriental e outros países do Leste Europeu fundaram, em 1955, o **Pacto de Varsóvia**, uma aliança militar que os protegia mutuamente em caso de ameaças do lado ocidental.

Apesar do belicismo característico da Guerra Fria, as estratégias dos Estados Unidos e da União Soviética na busca por consolidar sua área de influência pelo mundo nunca levaram os dois países a um confronto armado direto. Eles participaram indiretamente de guerras, conflitos ou intervenções que envolveram outros países ou regiões, como no caso da Guerra da Coreia e da Guerra do Vietnã.

Cortina de Ferro: fronteiras da Guerra Fria

FERNANDO JOSÉ FERREIRA

(BNCC) Competências específicas: 1, 2 e 6; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS106 EM13CHS204 EM13CHS206 EM13CHS603 EM13CHS604

Questões

Registre em seu caderno

1. Cite alguns países da Europa que foram "abarcados" pela Cortina de Ferro. Qual era o objetivo da União Soviética em controlar esses países?
2. O fato de Berlim Ocidental ser um enclave no território da Alemanha Oriental gerou um problema para os governos da União Soviética e República Democrática Alemã. Identifique esse problema e a solução encontrada pela União Soviética em 1961.

Fonte: A "cortina de ferro" da Guerra Fria, 20 ago. 2019. *La Nación*. Disponível em <https://www.lanacion.com.py/tendenciaedicion_impresa/2019/08/20/la-cortina-de-hierrode-la-guerra-fria/>. Acesso em 22 jul. 2020.

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

MANUAL DO PROFESSOR

Conflitos armados na Guerra Fria

A expansão das áreas de influência dos Estados Unidos e da União Soviética estendeu-se para além da Europa, gerando e alimentando conflitos em outros continentes. O presidente estadunidense James Monroe (1758-1831), que governou os Estados Unidos de 1817 a 1825, havia proferido a célebre frase "A América para os americanos". A **Doutrina Monroe**, portanto, já havia anunciado as intenções da política estadunidense em relação à América Latina.

Durante a Guerra Fria, os Estados Unidos firmaram estratégias para essa região do continente, visando consolidar sua influência nos países latino-americanos. Assim, financiaram e apoiaram golpes de Estado e mantiveram governos militares atrelados aos interesses estadunidenses em países como Brasil e Chile, por exemplo. Cuba foi a grande exceção do continente: a **Revolução Cubana** (1959), encabeçada por Fidel Castro e Ernesto Guevara, não tinha inicialmente um projeto socialista, mas, sim, um programa de independência nacional em relação à interferência dos Estados Unidos e de reformas sociais no país. No entanto, após a operação fracassada de invasão da ilha, organizada pelos Estados Unidos, em 1961 o governo cubano se aproximou da União Soviética e declarou sua adesão ao socialismo. Cuba, atualmente, tem os melhores índices de educação e saúde da América Latina e é um exemplo de políticas sociais nessa parte do continente. No entanto, politicamente, é uma ditadura de partido único, nos moldes do regime chinês.

Na Ásia, a Coreia foi um dos alvos de disputa entre as duas potências. O território do país esteve sob domínio imperialista do Japão e, após a derrota japonesa na Segunda Guerra Mundial, os Estados Unidos e a União Soviética ocuparam e dividiram a Coreia: o norte ficou sob influência dos soviéticos, e o sul, sob influência estadunidense.

As duas partes seriam reunidas após um plebiscito, que não chegou a acontecer. O conflito começou quando as forças norte-coreanas cruzaram o paralelo 38, adotado pelas duas potências para a divisão da península. A reação dos Estados Unidos foi imediata. A **Guerra da Coreia** durou de 1950 a 1953 e chegou ao fim com a separação física do território. Surgiram assim a **Coreia do Sul** (**República da Coreia**), capitalista e sob influência dos Estados Unidos, e a **Coreia do Norte** (**República Popular Democrática da Coreia**), socialista e sob influência da União Soviética.

Norte-coreanos e chineses em um campo de prisioneiros administrado pelos Estados Unidos durante a Guerra da Coreia em Pusan (atual Busan),1951.

CORBIS HISTORICAL/GETTY IMAGES

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

SEVERINA

HERVE GLOAGUEN/GAMMA-RAPHO/GETTY IMAGES

Soldados *vietcongs* tomam Saigon, a capital do Vietnã do Sul, derrotando o regime capitalista apoiado pelos Estados Unidos, 1975.

Pouco tempo depois, eclodiu a **Guerra do Vietnã**, que se desenrolou entre 1959 e 1975, em consequência de um conflito anterior, a Guerra da Indochina (1946-1954). A Indochina (formada por Vietnã, Laos e Camboja) esteve sob o domínio colonial francês, foi ocupada pelo Japão durante a Segunda Guerra e, após a derrota japonesa, retomada pela França. O território iniciou seu processo de luta pela independência sob articulação da Liga Revolucionária para a Independência do Vietnã, movimento que ficou conhecido como **Vietminh**. Em um primeiro momento, os Estados Unidos apoiaram os revolucionários, que, ao obterem êxito, dominaram a região norte do Vietnã e adotaram o socialismo. O sul continuou controlado pelos franceses. Porém, o apoio da União Soviética e da China fortaleceu os vietnamitas, o que levou a um acordo de cessar-fogo na **Conferência de Genebra**, em 1954.

Na Conferência, além da independência do Laos e do Camboja, ficou estipulada a divisão do Vietnã em dois países, como aconteceu na Coreia. O **Vietminh** controlaria o norte, apoiado pela União Soviética, e o Estado do Vietnã controlaria o sul, apoiado pelos Estados Unidos. Eleições diretas seriam realizadas em 1955, seguidas pela reunificação do país. Entretanto, o Vietnã do Sul recusou-se a participar do pleito, o que uniu as tropas socialistas do norte aos *vietcongs* (guerrilheiros do sul), dando início a uma guerra civil. A partir de 1964, no governo estadunidense de Lyndon Johnson, soldados dos Estados Unidos passaram a ser enviados à região. Em 1973, após longos e violentos confrontos, muitas mortes e bilhões de dólares gastos, os vietnamitas conseguiram expulsar os estadunidenses. Em 1975, tomaram Saigon, a capital do Vietnã do Sul, e o país foi reunificado no ano seguinte.

De início, a supremacia dos Estados Unidos era motivo de orgulho para os cidadãos estadunidenses. No entanto, a resistência vietnamita prolongou a guerra e causou milhares de mortes de soldados. A pressão de ativistas dos Direitos Humanos em todo o mundo abalou a opinião pública dos Estados Unidos, que passou a condenar o massacre do povo vietnamita. Ainda hoje, passados quase 50 anos após o fim do conflito, a Guerra do Vietnã representa, na memória da população dos Estados Unidos, uma grande derrota militar, política e moral do país.

Outro episódio, conhecido como **Primavera de Praga**, é mais um exemplo da disputa entre Estados Unidos e União Soviética durante a Guerra Fria. O reformista Alexander Dubcek assumiu o Partido Comunista da Tchecoslováquia em janeiro de 1968 e aprovou uma série de mudanças que distanciavam o governo tcheco das diretrizes de Moscou, como o fim da censura e a progressiva abertura política. As propostas tiveram o apoio de grande parcela da população.

O governo da União Soviética, contrário às reformas, ordenou a invasão da Tchecoslováquia em fins de agosto de 1968. Manifestações a favor das reformas políticas e contra a burocracia e o autoritarismo do regime socialista foram reprimidas por 500 mil soldados e cerca de 7 mil tanques das forças do Pacto de Varsóvia que ocuparam a capital, Praga, e outras cidades do país. O movimento foi sufocado, e o regime soviético, restabelecido no país.

Indochina: península no sudeste asiático (entre o leste da Índia e o sul da China) que engloba três países, Vietnã, Laos e Camboja. A região foi colonizada pela França de 1858 a 1946, que a explorou para obtenção de recursos naturais.

***Vietcong*:** grupo guerrilheiro comunista que atuou no Vietnã do Sul na luta contra os Estados Unidos pela reunificação do Vietnã.

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

MODERNA

A contracultura

Nas décadas de 1960-1970, surgiu e se ampliou o movimento da **contracultura**, um fenômeno cultural e político que atingiu grande parte do mundo ocidental em defesa dos direitos civis dos afro-americanos, dos direitos das mulheres, dos homossexuais etc., contra a militarização e as guerras. O **movimento *hippie***, que se originou na época, adotou o lema "paz e amor" e defendia a vida em comunidades conectadas com a natureza, propondo um modo alternativo de existência. Nesse período, ocorreu ainda o lendário festival de Woodstock, realizado em Bethel, no estado de Nova York, em 1969. Era também o momento de desenvolvimento de novas tecnologias da comunicação. Assim, a Guerra do Vietnã foi televisionada e mostrada, quase em tempo real, para vários países do mundo, sobretudo para os estadunidenses, que ficaram horrorizados com a violência do conflito.

Charge de Pat Oliphant, 1981. O cartunista ironiza as rivalidades entre os Estados Unidos e a União Soviética.

Guerra Fria e corrida espacial

A Guerra Fria foi também marcada pela corrida armamentista e espacial entre Estados Unidos e União Soviética. Ambos disputavam quem produziria armas mais potentes e mais destruidoras, como bombas atômicas e mísseis de longo alcance. As pesquisas espaciais desenvolvidas pelas duas potências no esforço de conquistar a hegemonia espacial acabaram impulsionando um grande avanço tecnológico.

Em 1961, a União Soviética colocou em órbita o primeiro astronauta, o soviético Yuri Gagarin a bordo da nave Vostok 1. Em 1969, os Estados Unidos enviaram ao espaço, a bordo da Apollo 11, o astronauta Neil Armstrong, o primeiro homem a pisar na Lua. Dois fatos que se tornaram símbolos da disputa espacial entre as duas superpotências.

A competição militar entre elas, na chamada "corrida espacial", impulsionou grandes investimentos em tecnologia aeroespacial e trouxe muitas inovações nos meios de transporte e de comunicação, como os foguetes e o uso de satélites artificiais nos meios de telecomunicação, na meteorologia, para a utilização de GPS (Sistema de Posicionamento Global) etc. O avanço tecnocientífico que revolucionou o mundo e a industrialização mundial logo após o fim da Guerra Fria é, em parte, resultado desse processo. Essa competição entre Estados Unidos e União Soviética deu lugar, atualmente, à cooperação de vários países em agências espaciais internacionais, em sistemas de monitoramento ambiental via satélite etc. Sobre isso, leia o texto a seguir.

"[...] Nos últimos vinte anos diversos outros países começaram a participar da exploração do espaço, entre eles o Brasil [...]. A competição entre países cedeu lugar à cooperação internacional (exceto nas tecnologias com aplicação militar) e à competição entre grupos industriais. O uso de sistemas de satélites para aplicações rentáveis (das quais a principal são as telecomunicações) teve enorme expansão, com investimentos de bilhões de dólares. [...]

No retrospecto, parece que a exploração espacial, como aventura heroica da espécie humana, atingiu o ápice na saga da Apollo 13 (abril de 1970) e depois perdeu muito do seu ímpeto. Em certa medida isto seria consequência natural e inevitável do amadurecimento. Do lado positivo, é inegável que de 1970 até hoje houve enorme evolução tecnológica e desenvolvimento industrial na área, ao lado de grande progresso científico. Sem a tecnologia espacial e os sistemas de satélites o mundo de hoje não funcionaria."

CARLEIAL, Aydano Barreto. Uma breve história da conquista espacial: panorama e história da pesquisa espacial. *In*: *Parcerias Estratégicas*. Centro de Gestão e Estudos Estratégicos, n. 7, out. 1999. Disponível em <http://seer.cgee.org.br/index.php/parcerias_estrategicas/article/viewFile/78/70>. Acesso em 20 jul. 2020.

Para ler

Laika

Autor: Nick Abadzis.

São Paulo: Boitempo, 2017. (Coleção Barricada)

A HQ conta a história da cadelinha Laika, primeiro ser vivo a ser enviado para o espaço em 1957, durante a corrida espacial disputada entre Estados Unidos e União Soviética.

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

As independências na África

A Segunda Guerra havia enfraquecido as potências colonialistas europeias, como Grã-Bretanha, França e Portugal. Muitos países africanos tornaram-se independentes entre as décadas de 1950 e 1960; a maior parte deles por meio de negociações com as metrópoles; outro grupo de colônias, porém, enfrentou lutas prolongadas e violentas para obter sua independência. Angola e Moçambique, ex-colônias portuguesas, conquistaram a liberdade apenas na década de 1970.

Antes mesmo dos movimentos de independência, ganhou destaque um projeto político e ideológico elaborado por intelectuais negros do Caribe e dos Estados Unidos no início do século XX: o **pan-africanismo**. O termo foi cunhado pelo advogado **Sylvester Willians** em 1900, durante a **Primeira Conferência Pan-Africana**, realizada em Londres.

"É preciso ressaltar ainda que a palavra pan-africanismo foi criada no contexto do pan-germanismo, do pan-eslavismo e do pan-arabismo, sendo, como seus análogos, uma representação da aspiração dos africanos a se unirem em uma nação única sobre o símbolo de um só Estado, para justamente apagar as situações ultrajantes de violência escravista, de diáspora e de domínio colonial. O conceito de pan-africanismo teve um grande peso político para os pensadores negros do século XIX e XX, inclusive por carregar consigo a esperança de restaurar uma dignidade negra, realizando uma 'revanche sobre a história' [...].

No campo das ideias é impossível falar de pan-africanismo e não inserir a história dos pensadores africanos ou afro-americanos, mas também inserir essa perspectiva em um movimento mais geral da História da Humanidade. E o pan-africanismo é, ao mesmo tempo, a História dos negros da diáspora, das independências africanas, dos movimentos literários, do '*Back to Africa*' e, ainda, da unidade africana [...]."

DURÃO, Gustavo de Andrade. Intelectuais africanos e pan-africanismo: uma narrativa pós-colonial. *Tempo e Argumento*, Florianópolis, v. 10, n. 25, p. 212-242, jul./set. 2018. p. 217. Disponível em <https://revistas.udesc.br/index.php/tempo/article/view/2175180310252018212>. Acesso em 17 jul. 2020.

O movimento teve importante papel em proporcionar o reconhecimento de uma identidade comum entre africanos e afrodescendentes em todo o mundo e fornecer um projeto político para os movimentos de independência na África. Em 1919, foi organizado em Paris o **I Congresso Pan-Africano**, sob a liderança do historiador e sociólogo estadunidense William Edward Burghardt Du Bois (1868-1963), que seria o responsável por outras edições do evento entre 1921 e 1945.

Com a expansão do movimento, ao longo do século XX, surgiram novas manifestações do pan-africanismo, associadas a questões como a luta pela independência e pela afirmação de uma identidade africana, contra o racismo, pela igualdade de direitos e pela ampla participação dos africanos e afrodescendentes na sociedade.

Em 1934, com o objetivo de resgatar e valorizar a história e a identidade dos africanos, os poetas Aimé Césaire, da Martinica, León-Gontram Damas, da Guiana, e Léopold Sédar Senghor, do Senegal, criaram em Paris as bases do movimento que ficou conhecido como **negritude**. O movimento influenciaria diversos intelectuais negros em todo o mundo e, principalmente, futuros líderes das lutas pela independência e da organização dos novos Estados africanos.

A expressão "bobo" é a junção de burguês-boêmio (*bourgeois* + *bohème* = bobo). Refere-se à elite intelectual e artística de Paris que leva uma vida alternativa, de crítica à sociedade burguesa, mas que na prática tem o padrão de vida e os privilégios da classe dominante. O termo "gueto" refere-se a bairros de uma cidade habitados por minorias étnicas ou religiosas segregadas; também equivale, em uma comunidade urbana, a indivíduos marginalizados por sua etnia/religião, condição social ou orientação sexual.

Grafite de Amaury Colyr Bonnin representando Aimé Césaire, em parque de Royan, França, 2008. No grafite está escrito: "Para aquelas e aqueles que vivem seus ideais/ Que combinam a ação com a palavra/ Que se indignam e levantam cedo/ Porque a vida é um combate, e não um flagelo/ Eu amo você que oferece, oferece, oferece.../ Mensagem, coragem e alegria aos meus irmãos/ Sejam eles 'bobo' ou gueto".

BARRAKI/CC BY 3.0

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

MODERNA

O ano de 1960 foi um marco para o continente africano, uma vez que dezessete nações conquistaram sua autonomia. Doc. 1 Por isso, 1960 tornou-se conhecido como o Ano da África. A partir de então, novas conferências foram realizadas. A mais importante delas, sediada em Adis Abeba, na Etiópia, em 1963, deu origem à **Organização da Unidade Africana (OUA)**, que em 2002 deu lugar à **União Africana (UA)**. O pan-africanismo foi concebido como um projeto político-econômico para pensar o continente africano, compartilhando o desejo da união da África em um Estado comum, sem fronteiras políticas e territoriais, o que, por fim, acabou não acontecendo.

A Conferência de Bandung

Em 1955, as nações recém-emancipadas da África e da Ásia se reuniram na **Conferência de Bandung**, na Indonésia. Doc. 2

A Conferência teve o objetivo de unificar esses novos Estados nascidos da descolonização na luta pela autodeterminação e pela soberania perante a **geopolítica** estabelecida no mundo. Eles optaram por não se alinhar nem ao **Primeiro Mundo**, como ficaram conhecidos os países capitalistas, liderados pelos Estados Unidos, nem ao **Segundo Mundo**, composto de países socialistas, liderados pela União Soviética. Os países participantes da Conferência se proclamaram neutros nesse processo e se autodefiniram como parte do **Terceiro Mundo**.

Em Bandung nasceu o movimento dos países não alinhados. Declarando a intenção de não compor qualquer um dos dois campos antagônicos da Guerra Fria, esses países procuravam construir um caminho alternativo, a chamada terceira via.

(BNCC) Competência específica: 5
Habilidade: EM13CHS503

Aprender a argumentar

Sai, espantalho!

Uma falácia utilizada com frequência é a falácia do espantalho. Apresenta-se o argumento de outra pessoa de forma distorcida ou caricata, e ataca-se a ideia criada dessa forma, deixando de lado o argumento em si. Deturpa-se ou simplifica-se demais o raciocínio, para depois criticá-lo. Veja o argumento A1, que busca se opor à teoria de Darwin e serve como um exemplo desse caso.

A1: "Meu oponente está tentando convencer você de que nós evoluímos dos macacos que se balançavam em árvores; uma afirmação grotesca."

ALMOSSAWI, Ali. *O livro ilustrado dos maus argumentos*. Rio de Janeiro: Sextante, 2017. p. 18.

Note que A1 é uma falácia cuja premissa é uma deturpação das teses da biologia evolutiva. Para a teoria de Darwin, há milhões de anos, os humanos e chimpanzés compartilharam um ancestral comum. Não se trata de dizer que "evoluímos dos macacos que se balançavam em árvores". Em vez de refutar as evidências em que se apoia a teoria evolutiva, o argumento busca deturpá-la. Quer dizer, cria-se um espantalho e tenta-se destruí-lo.

Exercitar a argumentação

Registre em seu caderno

1. **Analise o argumento A3, que é um argumento de oposição a A2.**

   A2: Sou a favor da redução da maioridade penal para 16 anos, porque nessa idade o indivíduo sabe muito bem o que faz e deve responder pelos seus atos como um adulto.

   A3: Defender a redução da maioridade penal é um absurdo! Se começarmos a prender crianças de maneira indiscriminada, a sociedade será destruída.

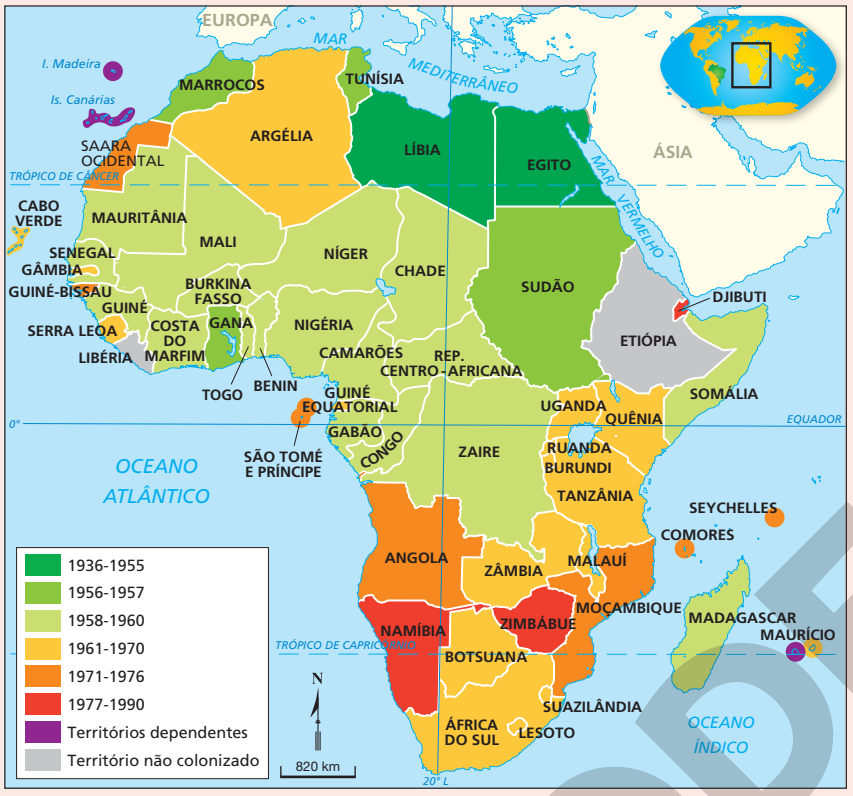
2. **Analise o argumento A4.**

   A4: Em 2013, uma pesquisa realizada pelo CNT/MDA indicou que 92,7% dos brasileiros são a favor da redução da maioridade penal. A voz do povo é a voz de Deus: reduzir a maioridade penal é o melhor a fazer para o país.

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

Doc. 1

Cronologia das independências na África



FERNANDO JOSÉ FERREIRA

Fonte: DUBY, Georges. *Atlas historique mondial*. Paris: Larousse, 2003. p. 219.

Doc. 2

A Conferência dos Países Não Alinhados

"[...] O conceito de Terceiro Mundo está diretamente ligado ao conceito do Movimento dos Não Alinhados. [...]

No início dos anos 1950, os Estados asiáticos buscaram uma aliança mais estreita com os países africanos. Em abril de 1955, Indonésia, Birmânia, Ceilão, Índia e Paquistão promoveram a legendária Conferência de Bandung, na Indonésia. Os 29 países participantes representavam mais da metade da população mundial.

A conferência refletiu a insatisfação que predominava nos países iniciadores do movimento. [...] O colonialismo foi condenado em todas as suas formas e consequências. [...]

Nos anos seguintes, aumentaram os esforços de autonomia dos países do Terceiro Mundo e eles aderiram, na sua maior parte, ao Movimento dos Não Alinhados. Mas surgiam cada vez mais querelas entre as nações participantes. Empalidecia, assim, o conceito de uma solidariedade afro-asiática. A almejada neutralidade dos países não pôde ser mantida a longo prazo, em face da sua difícil situação econômica. Isso se agravava ainda pelo atraso de desenvolvimento dos países recém-independentes."

BULAU, Doris. 1961: Acaba a primeira Conferência dos Países Não Alinhados. *DW Brasil. Calendário Histórico*. Disponível em <https://www.dw.com/pt-br/1961-acaba-a-primeira-confer%C3%AAncia-dos-pa%C3%ADses-n%C3%A3o-alinhados/a-319303>. Acesso em 18 jul. 2020.

(BNCC) Competências específicas: 1, 2, 5 e 6; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS106 EM13CHS204 EM13CHS205 EM13CHS206 EM13CHS504 EM13CHS603

Atividades

Registre em seu caderno

Compreender

Doc. 1

1. Quais países africanos foram os primeiros a conseguir sua independência? E os últimos?
2. Indique os países africanos que não foram colonizados.
3. Qual foi a importância do movimento de negritude e do pan-africanismo para a independência dos países da África?

Doc. 2

4. Os líderes dos países reunidos em Bandung propuseram uma declaração de coexistência pacífica com os Estados Unidos. Em sua opinião, qual seria a intenção dessa proposta?
5. Segundo o texto, o "conceito de Terceiro Mundo está diretamente ligado ao conceito do Movimento dos Não Alinhados". Explique a origem do termo Terceiro Mundo e por que ele perdeu seu sentido original após o fim da Guerra Fria.

Retomar

6. Responda agora às questões-chave do início do capítulo.
   - O que foi a Guerra Fria? Por que as divisões da Alemanha e de Berlim se transformaram em símbolos do mundo bipolar?

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

MODERNA

Atividades

Capítulos 9, 10, 11 e 12

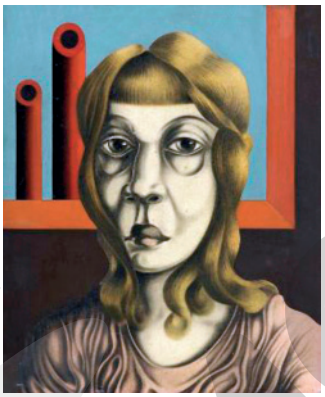
Registre em seu caderno

(BNCC) Competências específicas: 1 e 5; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS102 EM13CHS104 EM13CHS106 EM13CHS501 EM13CHS503

Analisar

1. Os nazistas reproduziram na Alemanha a mesma política de repressão à cultura praticada pelo regime stalinista na União Soviética. Para eles, as artes visuais deveriam se inspirar no realismo clássico, com figuras claramente identificadas representando a vida simples do campo, famílias arianas fortes e felizes e o heroísmo na guerra. Os artistas que não seguiam os padrões de beleza e os valores defendidos pelo nacional-socialismo foram inicialmente desprezados pelo regime e por fim perseguidos. Em 1936, um decreto do governo proibiu todas as manifestações artísticas consideradas degeneradas, repressão que também atingiu a literatura. As obras visuais foram confiscadas dos museus e reunidas na mostra internacional Arte Degenerada, aberta ao público em 19 de julho de 1936, na cidade de Munique. Sabendo disso, compare as imagens a seguir para responder às questões.

REPRODUÇÃO



ART COLLECTION 2/ALAMY/FOTOARENA - COLEÇÃO PARTICULAR

À esquerda, *Em total segurança*, pintura de Richard Heymann, um dos principais artistas do nacional-socialismo, c. 1934, reproduzida na capa da revista *Kunst Dem Volk* de setembro de 1941. À direita, *Trabalhadora de fábrica*, pintura do modernista Heinrich Hoerle, c. 1926, exposta na mostra Arte Degenerada.

a) Qual dessas imagens representa o estilo de arte valorizado pelo regime nazista? Por quê?
b) Qual delas seria censurada e confiscada pelo regime? Por quê?
c) Que diferenças você identifica entre a pintura do nacional-socialismo na Alemanha e a pintura modernista de Heinrich Hoerle?
d) Como você imagina que o regime nazista classificou a arte moderna?

2. (Enem-2018) "Os soviéticos tinham chegado a Cuba muito cedo na década de 1960, esgueirando-se pela fresta aberta pela imediata hostilidade norte-americana em relação ao processo social revolucionário. Durante três décadas os soviéticos mantiveram sua presença em Cuba com bases e ajuda militar, mas, sobretudo, com todo o apoio econômico que, como saberíamos anos mais tarde, mantinha o país à tona, embora nos deixasse em dívida com os irmãos soviéticos – e depois com seus herdeiros russos – por cifras que chegavam a US$ 32 bilhões. Ou seja, o que era oferecido em nome da solidariedade socialista tinha um preço definido."

PADURA, Leonardo. Cuba e os russos. *Folha de S.Paulo*, 19 jul. 2014 (adaptado).

O texto indica que durante a Guerra Fria as relações internas em um mesmo bloco foram marcadas pelo(a)

a) busca da neutralidade política.
b) estímulo à competição comercial.
c) subordinação à potência hegemônica.
d) elasticidade das fronteiras geográficas.
e) compartilhamento de pesquisas científicas.

Pesquisar

Nesta Unidade, você teve contato com conceitos importantes, que são frequentemente utilizados nos noticiários de política, textos e artigos de jornais e revistas, como: comunismo, socialismo, fascismo, nazismo e nazifascismo. Em grupos, vocês devem realizar uma pesquisa para aprofundar seus conhecimentos sobre esses termos.

Passos do trabalho:

1. Cada grupo deve escolher uma das seguintes opções:
a) comunismo e socialismo;
b) fascismo;
c) nazismo;
d) nazifascismo, neonazismo e neofascismo.

2. É importante que vocês procurem por ações e ideias defendidas por governos, partidos políticos e grupos sociais que se identificam com o conceito em questão.

3. Após a pesquisa, reúnam-se para socializar as informações obtidas e elaborar um relatório sobre o tema escolhido. Os relatórios devem ser apresentados em classe, em data previamente combinada com o professor.

4. Após todas as apresentações, reúnam-se novamente com os integrantes de seu grupo para produzir, coletivamente, um texto-síntese com base nas seguintes questões:
a) Por que alguns grupos de pessoas e partidos políticos do Brasil são denominados "comunistas"?
b) Por que certos grupos de pessoas e partidos políticos do Brasil são denominados "fascistas"?
c) De fato, o socialismo existe? Onde e quais são suas propostas políticas em relação às questões econômicas e sociais? Dê exemplos.
d) O que é "neonazismo"? Como os grupos neonazistas agem em relação às minorias, como negros, homossexuais, nordestinos, mulheres etc.?

5. Por fim, entreguem o texto-síntese ao professor, que vai promover a socialização dos trabalhos entre a classe.

MODERNA

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

Aprofundar o conhecimento

(BNCC) Competências específicas: 1 e 5
Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS106 EM13CHS501 EM13CHS502 EM13CHS503

A história de seis pessoas, duas mulheres e quatro homens, que sobreviveram ao ataque da manhã de 6 de agosto de 1945 em Hiroshima, foi o mote que levou o jornalista norte-americano John Hersey a escrever uma das melhores reportagens do século XX. Hersey publicou Hiroshima *na revista* The New Yorker *em agosto de 1946, não sem antes passar uma semana na cidade japonesa.*

Memórias de Hiroshima

"Pouco antes da meia-noite, na véspera da explosão, um locutor da rádio local informou que cerca de duzentos B-29 se aproximavam do sul de Honshu e aconselhou os habitantes de Hiroshima a procurar as chamadas 'áreas seguras'. A Sra. Hatsuyo Nakamura, [...] acordou seus três filhos [...], vestiu-os e levou-os para a área militar conhecida como Praça de Armas Leste, no extremo nordeste da cidade. [...] As crianças dormiram até as duas horas, mais ou menos, quando despertaram com o ronco dos aviões que sobrevoavam Hiroshima.

Tão logo os aviões se afastaram, a Sra. Nakamura deixou a Praça de Armas Leste, junto com seus filhos [...], entrou em casa e ligou o rádio, que, para seu desânimo, transmitia um novo alerta. Ao ver as crianças tão cansadas, ao pensar no número de caminhadas inúteis que haviam feito até a Praça de Armas Leste nas últimas semanas, ela decidiu não seguir as instruções do locutor. Assim, instalou os meninos em seus colchonetes, no chão, deitou-se às três horas e adormeceu de imediato, mergulhando num sono tão profundo que não acordou quando os aviões sobrevoaram a cidade.

Por volta das sete horas a sirene tocou. A Sra. Nakamura despertou, vestiu-se às pressas e correu [...]. Às oito horas ouviu, aliviada, o sinal que indicava o fim do alerta. [...] Esperava que [as crianças] dormissem novamente, mas de repente o vizinho começou a fazer um barulho infernal, martelando, quebrando, serrando, rachando. Assim como a população de Hiroshima, as autoridades acreditavam num bombardeio iminente e tinham passado a exigir, com ameaças e avisos, a conclusão de largas faixas que, esperava-se, atuassem em conjunto com os rios para conter o fogo provocado por ataques incendiários; e o vizinho estava relutante, sacrificando sua casa pela segurança da cidade. [...]

[...] A princípio [a Sra. Nakamura] se aborreceu com o barulho, mas depois se comoveu a tal ponto que quase chorou. Sentiu pena do homem que estava derrubando a casa, tábua por tábua, numa época em que havia por toda parte tanta destruição inevitável; sentiu também uma pena generalizada, comunitária, para não falar na pena de si mesma. [...]

A Sra. Nakamura observava o vizinho quando um clarão de um branco intenso, de um branco que nunca tinha visto até então, iluminou todas as coisas. Ela não se importou em saber o que estaria acontecendo com o vizinho; o instinto materno a direcionou para sua prole. No entanto, mal deu um passo (encontrava-se a 1.215 metros do centro da explosão), alguma coisa a levantou e a fez voar até o cômodo contíguo, em meio a partes de sua casa.

Quando ela aterrissou, tábuas caíram a seu redor, e uma chuva de telhas a cobriu. Tudo escureceu. A camada de destroços não era muito densa, e a Sra. Nakamura se levantou. Ouviu uma das crianças gritar 'Mamãe, socorro!' e viu a caçula Myeko, de cinco anos, enterrada até o peito e incapaz de se mexer. Enquanto abria caminho com as mãos, freneticamente, para acudir a menina, não escutou nem avistou o menor sinal dos outros filhos."

HERSEY, John. *Hiroshima*. [1946]. São Paulo: Companhia das Letras, 2002. *e-book*.

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

Atividades

Registre em seu caderno

Analisar

1. De que maneira os civis, como a Sra. Nakamura e sua família, se protegiam dos ataques inimigos?
2. Explique por que os ataques à população civil se tornaram cada vez mais comuns a partir de 1939.
3. O texto identifica a relação entre dois civis – a protagonista e seu vizinho. Interprete o sentido da expressão "pena generalizada, comunitária" que a protagonista sentiu.
4. John Hersey foi um dos fundadores do jornalismo literário, que floresceu principalmente nos Estados Unidos pós-Segunda Guerra Mundial. Trata-se de um gênero que utiliza as técnicas da literatura para tratar de fatos com a precisão do jornalismo.
   a) Que métodos Hersey deve ter utilizado para obter material e compor seu texto com "precisão jornalística"?
   b) De que forma a combinação do jornalismo e da literatura contribuiu para estabelecer a aproximação entre a ameaça de uma bomba atômica e a experiência cotidiana?

Redigir um texto

5. Quando a guerra terminou, as potências aliadas criaram os tribunais de Nuremberg e de Tóquio para julgar os crimes de guerra. Mas nenhum dos dois tribunais julgou os crimes praticados pelos países aliados, como os ataques nucleares a Hiroshima e Nagasaki. O que você pensa sobre isso? Essas ações também deviam ter sido julgadas? Por quê? Redija um texto argumentativo sobre o tema.

MODERNA

UNIDADE 4

O Estado no capitalismo globalizado

O PAPEL DO ESTADO EM TEMPOS DE CRISE

A pandemia do novo coronavírus evidenciou, em todo o mundo, a impossibilidade de superar a crise e suas consequências socioeconômicas sem uma enérgica atuação do Estado. As medidas tomadas pelos governos revitalizaram a ideia de que o Estado é um agente fundamental tanto para a manutenção da vida em sociedade quanto para o desenvolvimento econômico, científico e social de qualquer país.

A atuação do Estado nas grandes crises

1929 A quebra da Bolsa e o *New Deal*
A quebra da bolsa de valores de Nova York, em 1929, gerou a maior depressão econômica da história. Para superar a crise, o governo dos Estados Unidos lançou o *New Deal* (Novo Acordo), plano estatal que impulsionou a atividade econômica e gerou milhares de empregos.

1945 O Estado de bem-estar social
Em razão do sucesso do *New Deal*, após a Segunda Guerra Mundial já era aceito que o papel do Estado não deveria ser apenas o de fomentar o crescimento econômico e gerar empregos, mas também o de garantir direitos sociais (trabalho, saúde, educação, aposentadoria), dando origem ao conceito de Estado de bem-estar social.

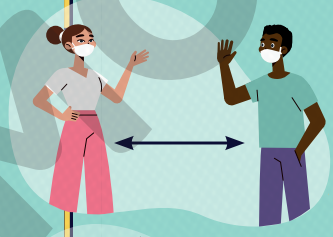
1973 Crise do petróleo
Em 1973, a escalada nos preços do petróleo resultou em uma grave crise econômica mundial, criando condições para a crítica ao Estado de bem-estar social e para o revigoramento do liberalismo econômico. O corte de investimentos públicos e a desregulamentação da economia se transformaram na receita contra a inflação e a crise econômica.

2008 Crise financeira global
A falta de regulamentação do mercado financeiro quebrou o mercado imobiliário nos Estados Unidos, afetando a economia mundial. Diversos governos, em especial o dos Estados Unidos e de países europeus, criaram programas para resgatar grandes empresas da falência e investiram em obras públicas para reduzir o desemprego.

A atuação do Estado durante a pandemia

A redução do papel do Estado e o fortalecimento da iniciativa privada constituem a base da agenda neoliberal, que tem sido dominante desde os anos 1970. Porém, as crises financeiras recorrentes, o aumento da desigualdade, a crise ambiental global e a recente urgência da intervenção estatal contra os efeitos sanitários e econômicos da pandemia de covid-19 têm exposto as limitações desse modelo.

Sem as medidas governamentais tomadas, os efeitos da pandemia teriam sido muito piores. Veja o que diversos países fizeram para contornar a crise que se iniciou no final de 2019.



Isolamento social
Enquanto no Brasil o isolamento social era apenas uma recomendação, na Argentina, pessoas que violavam as regras eram detidas e veículos só podiam circular com autorização especial. Na Índia, o governo rastreava os trabalhadores para evitar que portadores do vírus trabalhassem fora de casa.

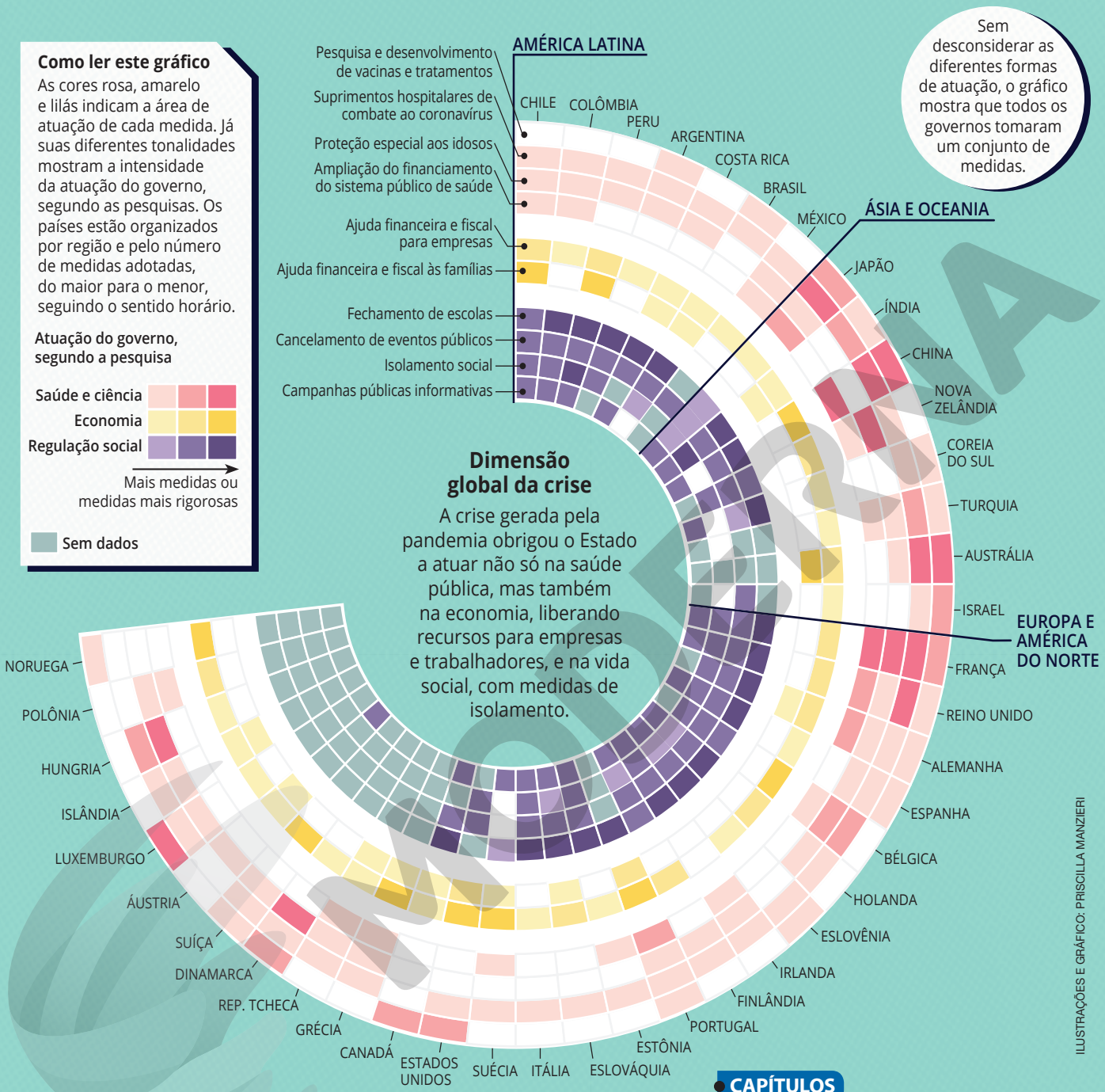
Alívio para a economia
Os efeitos da pandemia para a economia foram comparáveis aos da crise financeira global de 2008, quando os governos cobriram a maior parte dos prejuízos com a liberação de recursos. Novamente, eram os fundos e os bancos públicos que atuavam para minimizar os efeitos negativos da pandemia.

Financiamento público da saúde e da pesquisa
Em mais da metade dos países, institutos de pesquisa e universidades públicas tomaram a frente no esforço pelo desenvolvimento de vacinas, medicamentos e equipamentos específicos para o combate ao coronavírus. No Brasil, o Hospital das Clínicas de São Paulo e a Fundação Oswaldo Cruz, instituições públicas, destacaram-se nas pesquisas.

MODERNA

Combate ao novo coronavírus

O gráfico mostra dez das principais medidas adotadas pelos governos de 41 países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) em abril de 2020.



ILUSTRAÇÕES E GRÁFICO: PRISCILLA MANZIERI

Questões

Responda oralmente

1. Como você explica a fraca atuação dos países da América Latina, comparada à dos países dos demais grupos, no quesito ciência e saúde?
2. O que os dados desse infográfico mostram sobre o papel do Estado nas grandes crises do século XX?
3. Por que a agenda neoliberal se fragiliza em épocas de crise?

CAPÍTULOS

13. O Estado na sociedade capitalista, 120
14. Do Estado de bem-estar social ao Estado neoliberal, 127
15. O fim da Guerra Fria e a nova ordem mundial, 137
16. Os Estados nacionais contemporâneos e seus desafios, 146

Fontes: *Le Monde Diplomatique.* Manuel d'économie critique. Paris: Le Monde, 2015. p. 18-19, 34-35; OCDE. *Country Policy Tracker*. Disponível em <https://www.oecd.org/coronavirus/en/#data>; University of Oxford. *Coronavirus Government Response Tracker*. Disponível em <https://www.bsg.ox.ac.uk/research/research-projects/coronavirus-government-response-tracker>. Acessos em 3 maio 2020.

CAPÍTULO 13

O Estado na sociedade capitalista

O que é o Estado capitalista e quais são suas principais características? O Estado é fonte de repressão ou de desenvolvimento? Qual é a relação entre o Estado e o indivíduo na sociedade contemporânea?

(BNCC) Competências gerais: 1, 2, 7 e 9
Competências específicas: 1, 5 e 6
Habilidades:
EM13CHS101 EM13CHS102
EM13CHS103 EM13CHS104
EM13CHS106 EM13CHS501
EM13CHS504 EM13CHS603

O Estado capitalista: fonte de desenvolvimento ou opressão?

"O Estado é a vontade divina como espírito presente ou atual que se desenvolve na formação e organização de um mundo."

HEGEL, Georg W. Friedrich. *Princípios da filosofia do direito*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1976. p. 232.

"Quem diz Estado, diz necessariamente dominação e, em consequência, escravidão; [...] eis por que somos inimigos do Estado."

BAKUNIN, Mikhail. *Estatismo e anarquia*. São Paulo: Ícone, 2003. p. 212.

No primeiro texto, o filósofo alemão Georg Hegel (1770-1831) exalta o Estado, afirmando que ele é a realização da atividade livre e racional do Espírito. No segundo, o pensador anarquista russo Mikhail Bakunin (1814-1876) compreende o Estado como instrumento da escravização dos trabalhadores. Afinal, o Estado capitalista é fonte de desenvolvimento ou de opressão? Vejamos como alguns pensadores trataram dessa questão.

FRÉDÉRIC SOLTAN/CORBIS VIA GETTY IMAGES

Stop and Search (Pare e pesquise), grafite de Banksy feito em Belém, na Palestina, 2014. Nele há uma inversão dos papéis: o soldado, que representa a força de repressão do Estado, é revistado pela menina, propiciando a reflexão a respeito do poder do Estado e da atuação dos cidadãos.

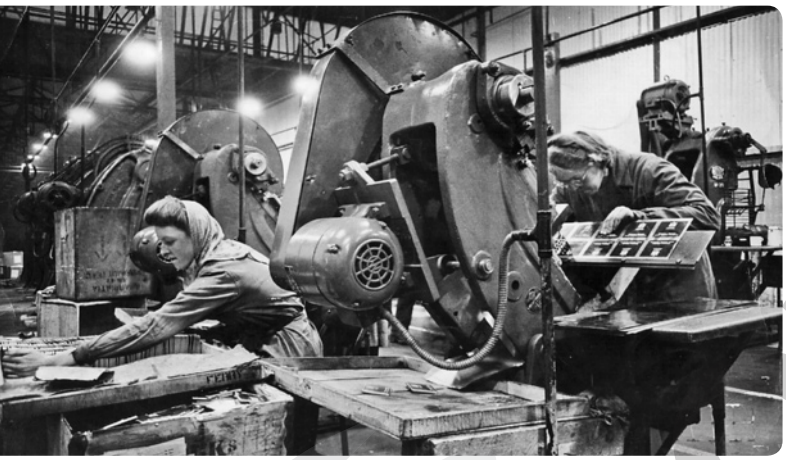
Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Positivismo: controle social e progresso

O **positivismo** foi uma das concepções formuladas sobre a sociedade que tiveram ampla repercussão a partir do século XIX e ainda estão presentes na atualidade. Essa teoria se relaciona ao filósofo francês Auguste Comte (1798-1857), para o qual o conhecimento verdadeiro deveria fundamentar-se na observação dos fatos sociais, que seriam reais – ou positivos –, e não imaginados ou supostos, como nas filosofias metafísicas. A ciência social, ou **Sociologia**, baseada nisso, buscaria as leis da sociedade, por meio das quais se poderiam prever e explicar os acontecimentos sociais.

O movimento positivista se desenvolveu no contexto de afirmação da sociedade industrial; ele exaltava os benefícios do capitalismo, que se apoiava, em grande parte, no avanço da ciência e na aplicação do conhecimento científico à produção industrial.



CHARLES HEWITT/PICTURE POST/HULTON ARCHIVE/GETTY IMAGES

Mulheres trabalham na linha de produção de fábrica no Reino Unido, 1947. A mecanização das fábricas e o respectivo aumento de produtividade são alguns dos aspectos da Revolução Industrial, contexto no qual foi elaborada a teoria positivista.

Lei do desenvolvimento humano

Comte considerava ter descoberto uma lei fundamental e invariável do desenvolvimento humano, que corresponderia a três estágios. O **estágio teológico** seria a etapa inicial da inteligência humana, na qual predominam as explicações sobrenaturais a respeito dos fenômenos. No **estágio metafísico**, a realidade seria explicada como manifestação de essências, ideias e forças ou capacidades abstratas. Por fim, o **estágio positivo** seria típico da sociedade industrial, momento em que as investigações dos cientistas e dos filósofos se voltariam para descobrir leis que interligariam os fenômenos da natureza. Isso seria feito, sobretudo, por meio da observação e da razão humana. Nesse estágio o ser humano alcançaria o ápice do desenvolvimento. Para tanto, seria necessário aperfeiçoar o sistema estabelecendo a ordem positiva, que regularia a sociedade, pondo fim à desordem e à inquietação social.

A ordem positiva

Assim como um organismo é composto de órgãos, e esses existem em razão do funcionamento daquele, a sociedade também é compreendida por Comte como uma unidade formada de setores, associações, agrupamentos ou classes sociais que seriam responsáveis por funções diferentes que, somadas, determinariam o bom funcionamento do conjunto social.

As atividades seriam realizadas por associações de indivíduos de acordo com sua aptidão natural ou com a necessidade das circunstâncias. Cada indivíduo, segundo essa concepção, nasceria para desempenhar uma função determinada: operários, cientistas ou industriais exerceriam suas funções por uma tendência natural, e não por causas políticas, econômicas ou sociais. Dessa maneira, o positivismo justificava a divisão da sociedade em classes e a permanência dos indivíduos em estamentos sociais.

A sociedade positiva, portanto, deveria estar atenta à ordem ou à organização social. Os princípios que a regem ficariam a cargo dos cientistas, que desempenhariam uma espécie de poder espiritual. As diretrizes gerais da sociedade, como a implementação concreta de ações que levariam ao seu aperfeiçoamento e ao progresso, seriam responsabilidade dos industriais, dirigentes dos trabalhos produtivos, que exerceriam o equivalente ao poder temporal.

Assim, na perspectiva positivista o Estado se estabeleceria com base no poder dos cientistas e dos industriais; ao governo caberia regularizar essa hierarquia, conservando a ordem por meio da educação ou, ainda, utilizando a repressão, de maneira que o progresso – marcha natural da civilização – fosse facilitado.

(BNCC) Competência específica: 1; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS102 EM13CHS103 EM13CHS104

Questão — Registre em seu caderno

- **Observe a bandeira nacional. Qual é a sua relação com o positivismo?**

YURIY BOYKO/SHUTTERSTOCK

Bandeira do Brasil.

MODERNA

Estado capitalista e comunismo

"Como o Estado nasceu da necessidade de conter o antagonismo das classes, e como, ao mesmo tempo, nasceu em meio ao conjunto delas, é, por regra geral, o Estado da classe mais poderosa, da classe economicamente dominante, classe que, por intermédio dele, se converte também em classe politicamente dominante e adquire novos meios para a repressão e exploração da classe oprimida. Assim [...] o moderno Estado representativo é o instrumento de que se serve o capital para explorar o trabalho assalariado."

ENGELS, Friedrich. A origem da família, da propriedade privada e do Estado. *In*: ENGELS, Friedrich; MARX, Karl. *Obras escolhidas*. v. 3. São Paulo: Alfa-Ômega, s. d. p. 137.

Karl Marx e Friedrich Engels, fundadores do materialismo histórico, tinham uma visão diferente daquela propagada pelo liberalismo e pelo positivismo. Para eles, o Estado teria origem no antagonismo entre as classes sociais. Embora aparentemente neutro e representante do conjunto da sociedade, o Estado seria, por fim, um instrumento da classe dominante, aparelho de opressão, controle e exploração das classes dominadas.

No caso do Estado moderno, os poderes Legislativo, Judiciário e Executivo – ainda que refletissem as contradições da sociedade – defenderiam, em última instância, os interesses da classe dominante. Assim, as leis, as ações executivas, as instituições de repressão – como a polícia e o exército, os tribunais e o sistema judiciário – favoreceriam a manutenção do sistema capitalista e dos interesses da burguesia. **Doc. 1**

Sociedade sem classes e sem Estado

A concepção marxista de Estado se aproxima, em alguns aspectos, do pensamento anarquista, sintetizado nas palavras do teórico político russo Bakunin reproduzidas na abertura deste capítulo. Para ambos, o Estado é um órgão de dominação e de repressão.

No entanto, fazendo jus ao significado do termo **anarquismo**, que provém do grego e significa ausência de poder ou de governo, os anarquistas pregam a abolição imediata do Estado e a vida em pequenas comunidades autônomas e autogovernadas. Tal situação acabaria com a propriedade privada dos meios de produção e traria liberdade para as pessoas, que viveriam em harmonia.

Para os marxistas, o Estado não seria o causador da miséria e da desigualdade, mas o produto de uma realidade social. A miséria e a exploração seriam provocadas pela existência da propriedade privada dos meios de produção. Tal realidade estabeleceria a divisão da sociedade em classes sociais e a existência de interesses inconciliáveis, havendo, em consequência, a necessidade de um Estado. Por isso, defendiam uma **sociedade comunista**, na qual não haveria a propriedade privada dos meios de produção e, consequentemente, a luta de classes; portanto, o Estado não seria mais necessário.

No entanto, uma vez que o proletariado chegasse ao poder, por meio de uma revolução, o comunismo não se realizaria imediatamente. A extinção das classes sociais e do Estado seria gradual: Marx previa um estágio transitório entre o capitalismo e o comunismo, a **ditadura do proletariado**. Se a sociedade burguesa é compreendida como a ditadura do capital sobre o trabalho, na ditadura do proletariado os trabalhadores utilizariam seu domínio para implantar medidas de avanço para a sociedade sem classes e sem Estado.

COLEÇÃO PARTICULAR

A Guerra Civil Espanhola, entre 1936 e 1939, teve importante participação da corrente anarquista, fortemente influenciada pelas ideias de Bakunin. Entre os grupos revolucionários, o movimento *Mulheres Livres* atuou na linha de frente do conflito, lutando por mudanças na forma de vida das mulheres espanholas.

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

Émile Durkheim: o Estado e sua função moral

Uma das questões centrais do pensamento do sociólogo francês Émile Durkheim (1858-1917) é a relação que os indivíduos estabelecem com a sociedade. Atento às transformações decorrentes da Revolução Industrial e da dinâmica imposta pela divisão do trabalho nas sociedades capitalistas, Durkheim se preocupou em compreender os efeitos dessas transformações sobre a vida social.

Influenciado pelo pensamento positivista de Comte e pela crença no progresso e no aperfeiçoamento da sociedade, o autor buscava entender como novos valores morais estariam sendo dispostos em uma sociedade em mudança. A **moral** para Durkheim diz respeito a um conjunto de normas de conduta absorvidas pelos indivíduos, que passam a orientar e direcionar os comportamentos de cada um na sociedade. As transformações decorrentes da divisão do trabalho na sociedade capitalista tinham grande impacto sobre a constituição moral dos indivíduos e, consequentemente, sobre a coesão social.

O **papel do Estado** para Durkheim seria o de garantir a constituição moral dos indivíduos, bem como zelar pelos seus direitos e liberdades individuais. Se antes a família e a religião eram as bases da criação e da reprodução dos deveres e obrigações individuais, a partir do estabelecimento da sociedade capitalista, o Estado deveria assumir esse papel, tornando-se o principal agente para a constituição moral da sociedade. Uma de suas principais funções era a de garantir o desenvolvimento dos indivíduos e a coesão social. Em sua concepção, a relação do Estado com os indivíduos é recíproca, ou seja, da mesma forma que o Estado possui influência e responsabilidade sobre os indivíduos, estes também influenciam diretamente o Estado e são responsáveis por ele. **Doc. 2**

MÁRCIA FOLETTO/AGÊNCIA O GLOBO

Para Durkheim, a educação possui um papel importante na formação dos cidadãos, pois, por meio dela, os indivíduos desenvolverão suas aptidões individuais e aprenderão sobre os princípios morais e as normas para a vida em sociedade. Na foto, professora orienta atividade de alunos na Escola Municipal André Urani, na comunidade da Rocinha, Rio de Janeiro, 2013.

Max Weber: o Estado racional e burocrático

Vimos anteriormente que um elemento central na obra de Max Weber (1864-1920) para a compreensão das relações sociais é a **dominação**, entendida como o exercício legítimo do poder. Entre as formas de dominação legítimas analisadas pelo sociólogo alemão, encontramos a **dominação tradicional**, a **dominação carismática** e a **dominação racional-legal**. Esta última figura como uma das principais características dos Estados modernos que, por meio da burocracia, instituiu novos mecanismos de poder. **Doc. 3**

De acordo com Weber, a **burocracia** pode ser entendida como um conjunto racional de normas, técnicas, orientações e procedimentos estabelecidos dentro das mais diversas instituições (Estado, empresas, igrejas etc.) com o objetivo de reduzir entraves, conflitos, tempo e custos para alcançar, assim, a máxima eficiência em suas ações. Além disso, a burocracia teria por finalidade eliminar comportamentos personalizados dos agentes públicos, como amor, ódio, simpatia ou antipatia, tornando o processo mais eficiente e impessoal possível.

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

MODERNA

A concepção de burocracia desenvolvida por Weber é de suma importância para entendermos sua interpretação sobre o papel do Estado na sociedade capitalista. Segundo ele, é por meio da burocracia e da racionalização que o Estado garante sua dominação, a eficácia de suas ações, o controle das leis, a política e a gestão dos serviços públicos. Esses elementos são imprescindíveis à coesão social e ao desenvolvimento das atividades econômicas na sociedade.

Segundo Weber, o desenvolvimento do capitalismo não pode ser interpretado sem a compreensão da **racionalização**, uma das principais marcas das sociedades ocidentais contemporâneas. Seu impacto se deu em todas as esferas da vida social, e instaurou novas relações de poder e de dominação que modificaram não só o Estado, mas também a economia, a política, as relações sociais e de trabalho e a religião.

(BNCC) Competências específicas: 1 e 6
Habilidades:
EM13CHS101 EM13CHS103
EM13CHS106 EM13CHS603

Questões

Registre em seu caderno

1. Qual é a noção de burocracia representada nessa charge?
2. O entendimento do que é burocracia na charge é o mesmo defendido por Max Weber? Justifique sua resposta.

© MANDRADE (MARCELO DE ANDRADE)

Burocracia, charge de Marcelo de Andrade, 2013.

De olho no presente

Estado e liberdade

"Depois que nos livrarmos do preconceito de que tudo o que faz o Estado e a sua burocracia é errado, malfeito e contrário à liberdade, e de que tudo o que é feito pelos indivíduos particulares é eficiente e sinônimo de liberdade – poderemos enfrentar adequadamente o verdadeiro problema. Reduzido a uma só frase, o problema consiste em que, em nosso mundo moderno, tudo é político, o Estado está em toda parte e a responsabilidade política acha-se entrelaçada em toda a estrutura da sociedade. A liberdade consiste não em negar essa interpretação, mas em definir seus usos legítimos em todas as esferas, demarcando limites e decidindo qual deve ser o caminho da penetração, e, em última análise, em salvaguardar a responsabilidade pública e a participação de todos no controle das decisões."

MANNHEIM, Karl. *Liberdade, poder e planificação democrática*. São Paulo: Mestre Jou, 1972. p. 66.

(BNCC) Competências específicas: 1, 5 e 6; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS106 EM13CHS504 EM13CHS603

Questões

Registre em seu caderno

1. Você concorda com a afirmação de que o Estado é adversário da liberdade? Justifique sua resposta.
2. Por que o autor ressalta a importância da participação de todos os indivíduos no controle das decisões? Explique.
3. Em sua opinião, qual deveria ser o papel do Estado na sociedade capitalista contemporânea? Argumente.

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

Aprender a argumentar

A autoridade decide

Nesta seção, trataremos das **falácias de indução fraca**. Diferentemente das falácias de relevância estudadas até agora, nas falácias de indução fraca as premissas não são irrelevantes. No entanto, elas também não são suficientes para justificar a conclusão. Em outros termos, as premissas não apresentam a força necessária para suportar a conclusão. Vamos compreender como se estrutura a **falácia de apelo à autoridade**.

"Procure saber a opinião de um especialista" é uma frase que ouvimos com frequência. Ela indica bom senso, principalmente quando precisamos saber a respeito de alguma questão técnica. Por exemplo, quando temos dores e febre, é bom procurar um médico, um especialista em saúde. Consultamos um médico na crença de que ele tem conhecimento científico e experiência para nos examinar clinicamente e nos orientar sobre o que devemos fazer diante de uma doença. Observe o argumento A1.

A1: Se os exames e os médicos dizem: "Você está doente", você está doente.

Em A1, a opinião dos médicos reforça a conclusão: "Você está doente". Repare que o parecer dos médicos, como especialistas, dá maior peso a essa afirmação. Mesmo assim, a conclusão não é absolutamente certa, porque os especialistas – nesse caso, os médicos – podem errar. De qualquer forma, esse argumento é um bom reforço para a aceitação da conclusão.

Mas o que ocorre quando se utiliza a opinião de um especialista em um campo de conhecimento no qual ele não é especialista? Observe o argumento A2.

A2: Se Einstein, um dos maiores cientistas de todos os tempos, disse que um feto de três meses tem direito à vida, ele realmente tem esse direito.

Em A2, utiliza-se a opinião de um especialista em Física, Albert Einstein, para justificar uma afirmação que não está relacionada com a sua área de conhecimento. A opinião de Einstein sobre o tema é irrelevante. No entanto, ela é utilizada para impressionar e persuadir o ouvinte. Essa é uma típica falácia de relevância de apelo à autoridade.

Exercitar a argumentação

Registre em seu caderno

1. **Analise a argumentação a seguir:**

   A teoria de Darwin está errada, porque a *Bíblia* diz que Deus criou o mundo.

2. **Analise o texto abaixo e indique quais tipos de falácia de relevância estão presentes nele.**

   Ele foi um bom menino na sua infância; estudioso na juventude e trabalhador durante toda sua vida e não merecia ir para a prisão. Além disso, a maioria das pessoas que assistiu ao julgamento não concorda com o veredito do júri popular. Isso é um indicativo de seu erro. As pessoas do júri resolveram condená-lo porque são todas ignorantes e não sabem o que fazem. Agora, vamos ver a pena que o juiz vai prescrever. Ela deve ser curta ou o juiz não vai sair ileso deste tribunal!

Para assistir

Cidadão Kane

Direção: Orson Welles

País: Estados Unidos

Ano: 1941

Duração: 119 min

Um clássico do cinema, o filme conta a história de um magnata da comunicação e sua busca por poder, riqueza e fama.

Para ler

Empoderamento

Autora: Joice Berth.

São Paulo: Pólen, 2019.

A autora discute as assimetrias do poder e problematiza a importância do empoderamento das mulheres negras como forma de promover mudanças individuais e coletivas.

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

MODERNA

Doc. 1

O surgimento do Estado

"O Estado [...] é antes um produto da sociedade, quando esta chega a um determinado grau de desenvolvimento; é a confissão de que essa sociedade se enredou numa irremediável contradição com ela própria e está dividida por antagonismos irreconciliáveis que não consegue conjurar. Mas para que esses antagonismos, essas classes com interesses econômicos colidentes não se devorem e não consumam a sociedade numa luta estéril, faz-se necessário um poder colocado aparentemente por cima da sociedade, chamado a amortecer o choque e a mantê-lo dentro dos limites da 'ordem'. Este poder, nascido da sociedade, mas posto acima dela se distanciando cada vez mais, é o Estado."

ENGELS, Friedrich. A origem da família, da propriedade privada e do Estado. *In*: ENGELS, Friedrich; MARX, Karl. *Obras escolhidas*. v. 3. São Paulo: Alfa-Ômega, s. d. p. 135-136.

Doc. 2

Os indivíduos e o Estado

"A força coletiva que é o Estado, para ser libertadora do indivíduo, precisa de contrapeso; ela deve ser contida por outras forças coletivas. [...] É desse conflito de forças sociais que nascem as liberdades individuais. Assim, vemos dessa maneira, mais uma vez, qual é a importância desses grupos. Eles [...] são uma das condições indispensáveis da emancipação individual.

[...] O Estado não é por si só um antagonista do indivíduo. [...] Os indivíduos podem colaborar para ele [...] tendo conhecimento do que fazem, do objetivo de sua ação, porque é deles mesmos que se trata. Podem até contradizê-lo, e mesmo assim fazer-se os instrumentos do Estado, pois é para realizá-los que tende a ação do Estado. [...] É pelo Estado e só por ele que os indivíduos existem moralmente."

DURKHEIM, Émile. *Lições de Sociologia*. São Paulo: Martins Fontes, 2002. p. 88-89.

Doc. 3

Estado, poder e dominação

"O Estado [...] é uma relação de dominação de homens sobre homens, apoiada no meio da coação legítima [...]. Para que ele subsista, as pessoas dominadas têm que submeter à autoridade invocada pelas que dominam no momento dado. Quando e por que fazem isso, somente podemos compreender conhecendo os fundamentos justificativos internos e os meios externos nos quais se apoia a dominação.

Justificações internas, isto é, fundamentos da legitimidade de uma dominação [...] existem três, em princípio. Primeiro, a autoridade do 'eterno ontem', do costume sagrado por validade imemorável e pela disposição habitual de respeitá-lo: *dominação tradicional* [...]. Segundo, a autoridade do dom de graça pessoal [...] a *dominação carismática*, tal como a exercem o profeta [...] e o chefe de partido político. Por fim, *a dominação, em virtude de 'legalidade'*, da crença na validade de estatutos legais e da 'competência' objetiva, fundamentada em regras racionalmente criadas, isto é, em virtude da disposição de obediência ao cumprimento de deveres fixados nos estatutos: uma dominação como a exercem o moderno 'servidor público' e todos aqueles portadores do poder que com ele se parecem neste aspecto."

WEBER, Max. *Economia e sociedade*. Brasília: Editora UnB, 2004. p. 526.

(BNCC) Competências específicas: 1 e 6; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS106 EM13CHS501 EM13CHS504 EM13CHS603

Atividades

Compreender

Registre em seu caderno

Doc. 1

1. Se o Estado nem sempre existiu, por que ele teria surgido, segundo o texto e os estudos realizados?
2. O que significa dizer que o Estado foi posto acima da sociedade?

Doc. 2

3. Segundo Durkheim, por que é importante que haja forças opositoras ao Estado?
4. Qual é o papel desempenhado pelos indivíduos dentro da concepção de Estado de Durkheim?
5. Qual é a função do Estado para o sociólogo francês?

Analisar

Doc. 3

6. De acordo com o texto, como poderíamos definir o que é o Estado?
7. Explique como, segundo Weber, o Estado garante sua dominação.
8. Quais são os fatores que levam os indivíduos a aceitar a autoridade e a dominação?
9. Cite e explique como as formas de dominação definidas por Weber podem ser encontradas e percebidas no seu cotidiano.

Retomar

10. Responda às questões-chave do início do capítulo.

- O que é o Estado capitalista e quais são suas principais características? O Estado é fonte de repressão ou de desenvolvimento? Qual é a relação entre o Estado e o indivíduo na sociedade contemporânea?

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

O termo “socialismo soviético” foi usado para fazer referência aos regimes instaurados na Rússia e no Leste Europeu. Como o regime comunista, conforme concebido por Karl Marx, só pode existir com a supressão do Estado e do capitalismo em âmbito mundial, e isso jamais chegou a acontecer, o termo “comunismo” só foi empregado aqui para identificar o projeto que se pretendia construir.

CAPÍTULO 14

Do Estado de bem-estar social ao Estado neoliberal

Quais são as principais diferenças entre o modelo de Estado de bem-estar social e o modelo neoliberal? O que reivindicam os movimentos contra a globalização e o neoliberalismo?

(BNCC) Competências gerais: 1, 4, 5, 7, 8, 9 e 10
Competências específicas: 1, 3, 4, 5 e 6
Habilidades:
EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS106 EM13CHS301 EM13CHS304 EM13CHS305 EM13CHS401 EM13CHS403 EM13CHS501 EM13CHS502 EM13CHS503 EM13CHS603

A Europa nos primeiros anos do pós-guerra

Os primeiros anos após o fim da Segunda Guerra Mundial na Europa não foram de paz, muito menos de estabilidade social. O primeiro ato da Europa libertada foi o acerto de contas com os colaboracionistas da ocupação alemã, punição que começou antes do fim da guerra e continuou após a derrota nazista. A colaboração com o inimigo, em troca de vantagens econômicas e políticas, era uma traição inaceitável, que tinha de ser devidamente punida.

Na França, onde o governo de Vichy colaborou abertamente com a ocupação nazista, cerca de 10 mil pessoas foram condenadas e executadas em processos extrajudiciais. Na Itália, esse número chegou próximo dos 15 mil. Outras formas de punição, aplicadas principalmente contra as mulheres, consistiam em deixá-las despidas e com a cabeça raspada em praças públicas, onde eram submetidas a todo tipo de humilhação. Nos países do Leste Europeu, a repressão teve dois principais alvos: os colaboradores do nazifascismo e os judeus, acusados na Polônia de colaborar com a ocupação soviética.

THREE LIONS/GETTY IMAGES

Mulheres parcialmente despidas e com suásticas pintadas nos rostos caminham pelas ruas de Paris, na França, em foto de 1944. Na Europa, os colaboradores do nazismo, principalmente os mais fracos, não tiveram perdão. Por outro lado, grandes empresários que lucraram com a brutalidade nazista seguiram impunes.

(BNCC) Competências específicas: 1, 5 e 6
Habilidades: EM13CHS106 EM13CHS501 EM13CHS503

Imagine...

- Imagine que você vivesse em Paris, na França, no terrível inverno de 1941. Sua família, em dificuldades, não tinha recursos para comprar carvão, necessário para o aquecimento de sua casa. Você tinha a opção de conseguir dinheiro com um oficial da ocupação nazista, mas, para isso, teria de ajudá-lo como intérprete nas negociações com o governo local. O que você faria? Aceitaria a tarefa, em troca de dinheiro para a compra do carvão, ou recusaria? Pondere sobre o significado e as consequências dessa decisão e debata com seus colegas que atitude seria mais correta nessa situação.

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

MODERNA

Catarse: libertação ou purificação da alma, por meio de uma experiência traumática, que conduz à sensação de alívio e paz.

Porém, passado o primeiro momento de catarse coletiva, o Estado assumiu a tarefa de julgar e punir os acusados de traição. Na Noruega, cerca de 55 mil colaboracionistas do nazismo foram julgados; 17 mil, condenados à pena de detenção; e 25, executados. Na Holanda, 17.500 funcionários públicos perderam seus empregos, e 40 pessoas foram executadas. Na França, entre 1944 e 1951, os tribunais oficiais condenaram à morte 6.763 pessoas; dessas sentenças, 791 foram cumpridas. A principal punição adotada no país foi a chamada "degradação nacional", que consistia em proibir os colaboracionistas de atuar como advogados, professores do ensino público, juízes, diretores de empresas, entre outras atividades.

Outra fonte de instabilidade social era a escassez de vários produtos, como alimentos, roupas e materiais de construção. Faltava também infraestrutura para o transporte de mercadorias, como linhas férreas e pontes, que foram destruídas pela guerra. De 1945 a 1947, as populações da maior parte da Europa enfrentaram a falta de alimentos, agravada por um inverno rigoroso, em 1947, que obrigou vários governos a importar carvão dos Estados Unidos. Em alguns países, a inflação disparou; na Alemanha, onde não havia moeda corrente, os produtos tinham de ser comprados com dólares no mercado negro.

(BNCC) Competência específica: 1
Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103

Questões

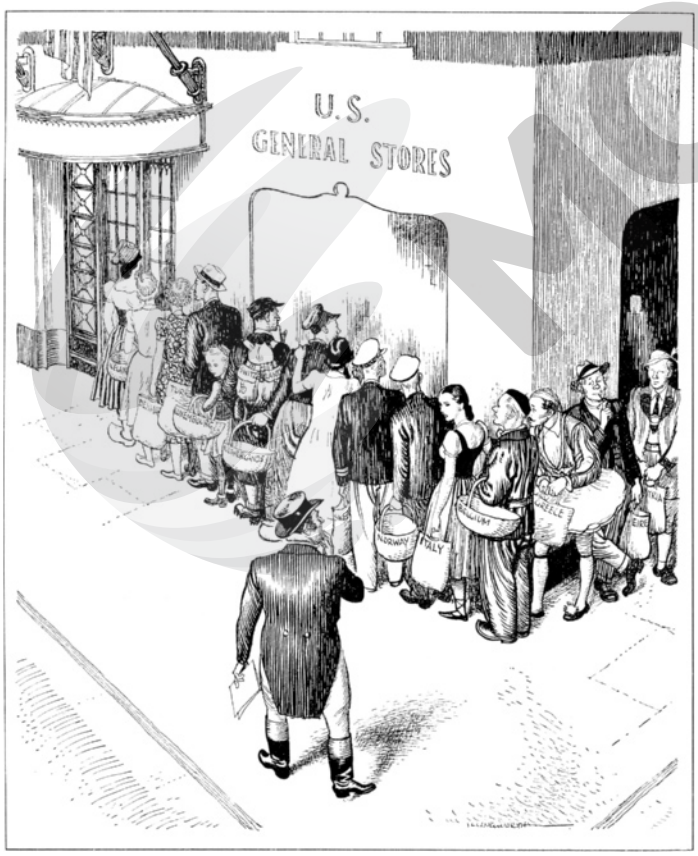
Registre em seu caderno

1. Que país ou personagem cada figura da charge abaixo representa?
2. Qual é a crítica presente nessa charge?

Nesse contexto de desesperança, o apelo socialista, fortalecido pela campanha vitoriosa do Exército Vermelho na guerra, seduziu muitos europeus. O "antídoto" contra a revolução socialista veio de fora, apresentado em 5 de junho de 1947 por George Marshall, secretário de Estado dos Estados Unidos: o **Plano Marshall**. Ele consistiu em um vigoroso programa de recuperação econômica, com duração de vários anos e aberto a todos os países europeus. Por pressão de Stalin, os governos da Europa oriental recusaram a ajuda. Até 1952, quando a ajuda chegou ao fim, os Estados Unidos tinham enviado aos países europeus, incluindo a Alemanha, adubo, máquinas, medicamentos, técnicos, combustíveis, matérias-primas, além de dinheiro, gastos que somavam cerca de 13 bilhões de dólares, uma grande fortuna para a época.

Somada aos recursos do Plano Marshall, a definição política da Alemanha foi decisiva para trazer estabilidade à Europa. Ocupada desde a rendição nazista, a Alemanha passou a ser vista pelas potências capitalistas como o baluarte da luta contra o comunismo. Com esse propósito, em junho de 1948, os Aliados anunciaram a criação de um Estado alemão ocidental e de uma nova moeda, o marco alemão. Stalin reagiu cortando a comunicação da Berlim ocidental com o restante da Alemanha. Isolada, a parte ocidental da cidade ficou sem luz e alimentos de junho de 1948 a maio de 1949, período em que uma ponte aérea criada pelos Aliados garantiu o abastecimento da cidade.

O objetivo do ditador soviético era forçar os líderes das potências capitalistas a desistir de Berlim ou da criação de um Estado alemão ocidental. Nada disso aconteceu. Os Aliados prosseguiram com o abastecimento do oeste de Berlim, e em maio de 1949, formalizaram a criação da **Alemanha Ocidental** (República Federal da Alemanha), capitalista e com capital em Bonn. A resposta da União Soviética veio em outubro, com a criação da **Alemanha Oriental** (República Democrática Alemã), socialista e com capital em Berlim oriental. A divisão da Alemanha e de Berlim tornou-se o maior símbolo da bipolaridade que marcou os anos da Guerra Fria.



PUNCH CARTOON LIBRARY/TOPFOTO/FOTOARENA

Charge da cartunista britânica Leslie Gilbert Illingworth, de 1947, ironizando a posição da União Soviética diante do Plano Marshall.

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

A era da prosperidade e do consumo

Superados os anos turbulentos do pós-guerra, a Europa ocidental iniciou, por volta de 1950, o período de maior prosperidade econômica e estabilidade social de toda a sua história. Os maiores sucessos foram atingidos primeiro na Alemanha Ocidental e no Reino Unido, mas logo se estenderam também para França, Itália, Holanda, Bélgica e países da Escandinávia (Noruega, Dinamarca e Suécia). De maneira geral, todos os países do Ocidente europeu registraram, entre 1950 e 1973, crescimento do PIB (Produto Interno Bruto) e principalmente da renda *per capita*, que na Alemanha Ocidental mais que triplicou.

Um fator importante para o crescimento das economias capitalistas europeias foi o incremento do comércio mundial no pós-guerra, impulsionado pela remoção de restrições ao livre-comércio. Ainda mais importante que o aumento do comércio mundial foi a integração econômica entre os países da Europa continental, que vinha crescendo desde as primeiras décadas do século XX e se consolidou com o **Tratado de Roma**. Assinado em 1957, o tratado fundou a Comunidade Econômica Europeia, que mais tarde deu origem à União Europeia. A Alemanha Ocidental, maior beneficiada pela expansão comercial, viu sua participação nas exportações saltar de 7,3%, em 1950, para 19,3%, em 1960.

Para alguns autores, o fator essencial para o sucesso econômico europeu foi o acelerado **crescimento demográfico**. Para citar alguns exemplos, entre 1950 e 1970, a população do Reino Unido cresceu 13%; da Alemanha Ocidental, 28%; da Suécia, 29%; da Holanda, 35%. As centenas de milhares de crianças que nasceram em cada país após a guerra eram a maior expressão do otimismo dos europeus. Mas não apenas muito mais crianças nasciam; um número crescente delas chegava à vida adulta. As melhorias na alimentação, na assistência médica e na renda permitiram que a Europa voltasse a ser um continente de crianças e jovens.

Com o *boom* econômico e demográfico, veio a explosão do consumo. O *American way of life* (modo de vida americano) chegava à Europa ocidental. O número de supermercados cresceu mais de quarenta vezes entre os anos de 1960 e 1970. A geladeira, rara nas residências europeias na década de 1950, em 1974 estava presente em mais de 80% dos lares. A cultura de consumo estadunidense, difundida principalmente por meio do cinema, atingiu também a juventude. A calça *jeans*, a música *pop* e os filmes de Hollywood foram incorporados ao cotidiano dos jovens como símbolos de liberdade, ousadia e jovialidade.

Mas nenhum produto simbolizou tão bem a prosperidade econômica europeia do período quanto o automóvel. Até os anos 1950, o automóvel era um artigo de luxo para a maior parte das famílias europeias. Dez anos depois, a situação era outra. O número de carros particulares na Itália, por exemplo, saltou de 342 mil para 2 milhões; no Reino Unido, que já tinha a maior frota de automóveis na Europa, esse número passou de 2,25 milhões para 11,5 milhões. Com o aumento da produção e do consumo de veículos, as consequências não podiam ser outras: grandes congestionamentos, que crescem a cada ano, redução do uso do transporte coletivo, encurtamento de linhas ferroviárias e remoção de trilhos.

TOURING CLUB ITALIANO/MARKA/UNIVERSAL IMAGES GROUP/GETTY IMAGES

Congestionamento de veículos em Roma, na Itália, em foto de 1960.

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

COPERNA

De olho no presente

A revalorização do transporte público

O aumento dos congestionamentos e as preocupações ambientais levaram as autoridades europeias, ao longo dos anos, a criar medidas para estimular o uso do transporte coletivo, como a cobrança de pedágios urbanos, a proibição de estacionar veículos nas principais vias e o pagamento de taxas de estacionamento em grande parte das áreas urbanas. O mais importante, porém, foram os elevados investimentos na ampliação e na modernização do transporte coletivo e na instalação de ciclovias. Conheça a seguir a política de mobilidade urbana em Berlim, na Alemanha, cidade com cerca de 3,8 milhões de habitantes em 2020, e em Zurique, na Suíça, com 415 mil habitantes.

"A diversidade de modais disponíveis e a facilidade de acesso são a principal característica da mobilidade urbana em Berlim. Lá, trens, ônibus, metrôs, carros e bicicletas circulam em harmonia. [...] Cerca de 13% das rotas são feitas de bicicleta, e a preferência pelo transporte público aumenta a cada ano. Entre 2001 e 2011, o número de usuários do transporte público cresceu mais de 20%. Em 2014, foram mais de 978 milhões de passageiros.

Um dos componentes importantes das políticas públicas de Berlim para o transporte tem sido o planejamento das vias para bicicleta e pedestres. A cidade construiu mais de 1.000 quilômetros de ciclovias e o número de ciclistas aumentou mais de 40% entre 2004 e 2012. Em média, moradores de Berlim andam ou pedalam em 40% das suas viagens.

Maior cidade da Suíça [...], Zurique conta com um eficiente sistema de transporte público que dispensa o uso de carros, a opção da maioria da população. A cidade pode ser facilmente percorrida a pé ou utilizando os dois modais mais comuns: ônibus e *trams*, espécie de bonde sobre trilhos, um trem urbano. Uma das características da cidade é a eficiência em mobilidade: a cada 300 metros é possível encontrar um ponto de ônibus ou de *tram*. O sistema de bilhetagem de Zurique é semelhante ao de Londres: você pode adquirir passes diários para trafegar em diversas zonas, ou ainda, outra modalidade que dá acesso a viagens ilimitadas durante 24 horas em determinadas áreas."

Sete cidades no mundo que são modelos de mobilidade urbana. *G1*, 9 fev. 2018. Disponível em <https://g1.globo.com/especial-publicitario/em-movimento/noticia/sete-cidades-no-mundo-que-sao-modelos-de-mobilidade-urbana.ghtml>. Acesso em 31 jul. 2020.

STF-MANAGEMENT/SHUTTERSTOCK

Carros, ônibus e ciclistas em Berlim, na Alemanha, em foto de 2019. A cidade de Berlim é um dos melhores exemplos de políticas públicas de mobilidade urbana de sucesso.

(BNCC) Competências específicas: 1 e 3; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS301 EM13CHS304 EM13CHS305

Questões

Registre em seu caderno

1. Por que é importante investir no transporte coletivo?
2. Como é a qualidade do transporte coletivo na sua cidade?
3. O que é necessário fazer para melhorá-lo?
4. Qual é o seu papel, dos governos e da sociedade para que isso possa acontecer? Redija, com um colega, um plano de melhoria do transporte público na sua cidade, levando em consideração os interesses da coletividade.

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

O Estado de bem-estar social

A pujança econômica e a estabilidade política criaram as bases para que os Estados europeus ocidentais adotassem medidas que combinavam os princípios da economia de mercado com políticas abrangentes de justiça social, que "humanizavam" o sistema capitalista. A experiência dos anos 1920 e 1930 havia mostrado que a pobreza era o terreno fértil para o crescimento do fascismo e do socialismo. Naquele momento, com a Europa dividida pela chamada Cortina de Ferro, a ordem era impedir o avanço do regime soviético. E, para isso, era necessário que o Estado assumisse a tarefa de promover a melhoria das condições de vida da população.

A aplicação dessa política de justiça social só foi possível com a colaboração dos partidos de esquerda de maior expressão no Ocidente europeu: os Partidos Social-democratas da Alemanha e dos países escandinavos, os Partidos Trabalhistas da Grã-Bretanha e da Holanda e o Partido Socialista da França. Esses partidos abandonaram definitivamente a bandeira do socialismo e da coletivização dos meios de produção para defender a reforma do capitalismo. Em vez da revolução, a tarefa dos partidos ligados ao movimento dos trabalhadores era utilizar o Estado para promover reformas progressivas e pacíficas em direção à justiça social.

Na prática, o abandono das bandeiras socialistas significou a construção de um **pacto social** entre trabalho e capital. Em vez das greves e das ocupações de fábrica, métodos que tinham marcado o período do entreguerras em vários países europeus, a meta era trabalhar, poupar e gastar, receita que os alemães ocidentais aplicaram muito bem. A contrapartida da colaboração com o crescimento econômico do país era a garantia de amplos direitos sociais, assumidos pelo Estado, que elevaram a qualidade de vida dos trabalhadores e das camadas médias da sociedade. Inspirando-se na doutrina econômica do britânico John Maynard Keynes (1883-1946), o Ocidente europeu colocava em prática o **Estado de bem-estar social**, também conhecido como **Estado previdenciário**.

As medidas de bem-estar social variaram de país para país, mas em geral garantiam educação e saúde universais, moradia, transporte público, arte e cultura subsidiados pelo Estado, seguro no caso de doença, desemprego e acidente, além da aposentadoria. Os recursos necessários para manter o Estado previdenciário vinham da tributação progressiva. Quanto mais elevada era a renda do cidadão, mais impostos ele pagava, sendo estes especialmente elevados no caso das grandes fortunas. O Estado de bem-estar social consistiu, dessa forma, em uma política radical de distribuição de renda. Seu sucesso foi garantido pelo consenso, construído durante e após a guerra, sobre a necessidade de planejar a economia e promover a justiça social.

As experiências mais bem-sucedidas de bem-estar social foram construídas, sem dúvida, nos países da Escandinávia (Suécia, Dinamarca e Noruega), em que, ao terminar a guerra, apenas a Suécia tinha uma economia mais rica. A política de alianças, construída pelos social-democratas, consistiu em unir patrões e empregados, trabalhadores urbanos com agricultores, lenhadores e pescadores pobres do país, organizados em cooperativas. O resultado dessa política foi o crescimento e a modernização econômica desses países, a hegemonia quase ininterrupta dos social-democratas no poder e um Estado de bem-estar social que se tornou modelo de universalidade e igualdade em todo o mundo.

O Estado previdenciário construído na Europa ocidental do pós-guerra foi obra tanto dos partidos tradicionalmente mais à esquerda, como os social-democratas e os trabalhistas, quanto dos mais conservadores, a exemplo da democracia cristã na Alemanha, dos nacionalistas na França e dos conservadores no Reino Unido. O bolo econômico havia crescido suficientemente para garantir os lucros dos empresários e os direitos sociais dos trabalhadores, incluindo férias remuneradas. Com a educação e a saúde garantidas pelo Estado, milhares de famílias operárias agora passavam suas férias nas praias e montanhas do sul da Europa, colaborando para o incremento do turismo.

DIGITAL VISION/GETTY IMAGES

Crianças durante aula de desenho em Copenhague, na Dinamarca, em foto de 2014. A elevada qualidade da educação pública nos países da Escandinávia é uma conquista do Estado de bem-estar social.

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

EM MODERNA

A crise dos anos 1970 e do Estado previdenciário

Os primeiros sinais da desaceleração econômica já existiam no final da década de 1960, mas só vieram à tona com dois choques externos. O primeiro, em 1971, foi a decisão do governo dos Estados Unidos, pressionado pelo déficit acumulado na longa campanha militar no Vietnã, de adotar o câmbio flutuante, abandonando o câmbio fixo. À decisão de Washington seguiu-se um período de grande turbulência, em que os países europeus também desvalorizaram suas moedas, permitindo a ampliação do crédito e a elevação dos preços, ou seja, a inflação. Com as moedas desvalorizadas, o valor das importações subiu.

As medidas tomadas pelos governos europeus talvez tivessem contornado a situação se não fosse a explosão, pouco tempo depois, da **primeira crise do petróleo**. Em 6 outubro de 1973, Egito e Síria aproveitaram as festividades religiosas judaicas do Yom Kippur (Dia do Perdão) e invadiram Israel. Dez dias depois, os principais países produtores de petróleo do Oriente Médio anunciaram o embargo de petróleo aos Estados Unidos, em resposta ao apoio do país a Israel, e elevaram o preço do barril em 70%. Em dezembro, mesmo após o cessar-fogo entre egípcios e israelenses, um novo aumento do produto foi anunciado.

A duplicação do preço do petróleo causou um grande impacto nas economias europeias, que tinham crescido utilizando o petróleo como principal fonte de energia. A situação foi agravada pela competição comercial com os países asiáticos, onde a industrialização avançava rapidamente. O resultado foi o aumento do desemprego: as baixíssimas taxas de 3% a 4% de desempregados na era mais próspera atingiram, no final da década de 1970, entre 8% e 10%.

Na Alemanha Ocidental, as taxas de desemprego permaneceram baixas, porque grande parte dos trabalhadores industriais era constituída de migrantes, que não apareciam nas estatísticas oficiais. Com a crise, foram os primeiros a ser dispensados. Visando impedir a permanência desses migrantes no país, o Parlamento alemão aprovou uma lei com o objetivo de promover o retorno dos trabalhadores estrangeiros aos seus países.

"Em 1975, 290 mil trabalhadores imigrantes, acompanhados de suas respectivas famílias, deixaram a Alemanha Ocidental e se dirigiram para a Turquia, Iugoslávia, Grécia e Itália. Naquele mesmo ano, 200 mil espanhóis regressaram à Espanha [...]; na Itália, pela primeira vez na memória moderna, o número dos que retornavam ao país superava o número de emigrados, e em breve o mesmo ocorreria na Grécia e em Portugal."

JUDT, Tony. *Pós-guerra*: uma história da Europa desde 1945. Rio de Janeiro: Objetiva, 2008. p. 461.

WOLFGANG HUB/PICTURE ALLIANCE/GETTY IMAGES

Em 1961, os governos da Alemanha Ocidental e da Turquia assinaram um tratado que estabelecia o envio de trabalhadores turcos, na condição de "convidados", para trabalhar nas fábricas alemãs. Na foto, o primeiro grupo de trabalhadores turcos chega ao aeroporto de Dusseldorf, na República Federal da Alemanha, em 1961.

As indústrias tradicionais de ferro, carvão e aço foram as mais atingidas pela recessão. Zonas industriais da Alemanha, França, Reino Unido, Holanda e Itália perderam entre 25% e 60% dos postos de trabalho. Diante da queda econômica, a primeira atitude dos governos europeus foi reforçar seu papel previdenciário: cobertura da maior parte dos gastos com o pagamento dos salários dos trabalhadores que tiveram sua jornada reduzida; ajuda financeira para os trabalhadores em dificuldades; subsídios para sustentar as empresas públicas deficitárias; entre outras medidas.

Mas as dificuldades em manter os direitos previdenciários em um período de recessão prolongada deram voz aos críticos do Estado de bem-estar social. Eles argumentavam que o poder público não era capaz de sustentar os gastos sociais sem comprometer o equilíbrio das contas públicas e, principalmente no Reino Unido, acusavam o Estado intervencionista de travar o crescimento econômico nacional. Defendiam que os serviços até então garantidos pelo Estado, como saúde e educação, podiam ser geridos com mais eficiência pela iniciativa privada.

Assim, com esse discurso, esses teóricos retomavam as ideias do **liberalismo econômico**, que tinham caído em descrédito com a crise econômica de 1929. Esses neoliberais acusavam a "mão pesada" do Estado pela recessão, esquecendo que tinham sido justamente as políticas liberais – desregulamentação da economia, liberdade de atuação para o sistema financeiro, capacidade de o mercado se autogerir – que levaram o mundo à maior depressão econômica da história, sem a qual o nazismo dificilmente teria chegado ao poder na Alemanha.

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

O Estado neoliberal e sua agenda política

O modelo de **Estado neoliberal** é a face política da globalização. Na Europa, no Reino Unido, a agenda neoliberal foi amplamente incorporada pelo governo, promovendo uma ruptura radical com o Estado previdenciário. **Margaret Thatcher**, primeira-ministra britânica entre 1979 e 1990, comandou essa virada, que a transformou em ícone do neoliberalismo e, ao mesmo tempo, tornou-se uma lembrança traumática na vida de milhões de trabalhadores britânicos, principalmente das minas de carvão.

Determinado a reduzir os gastos públicos e a controlar a inflação, o governo conservador de Thatcher aplicou sem vacilações a agenda do neoliberalismo: privatizou empresas de gás e petróleo e os setores de telefonia, de energia e de transporte aéreo, reduziu gastos com saúde, educação e previdência e removeu restrições à atuação da iniciativa privada. Thatcher enxugou a máquina pública, flexibilizou as leis trabalhistas e adotou a eficiência empresarial e o livre-mercado como principais bandeiras do seu governo.

A primeira-ministra britânica travou uma longa guerra com o Sindicato Nacional dos Mineradores, o mais tradicional do país. Em protesto contra a decisão do governo de fechar as minas de carvão da região de Whitewell, na Inglaterra, os mineiros fizeram uma greve que durou dezesseis meses (1984-1985). Mas Thatcher não cedeu. A greve chegou ao fim com a derrota dos trabalhadores, o fechamento das minas de carvão e a destruição da influência política dos sindicatos, com a criação de uma lei que limitava a autonomia das entidades sindicais na mobilização dos trabalhadores. Não por acaso, Thatcher ganhou o apelido de Dama de Ferro.

Ao deixar o governo, em 1990, Margaret Thatcher era uma referência para os liberais e o empresariado britânico, que a enxergavam como a governante que tinha transformado o Reino Unido em uma economia novamente eficiente e competitiva. Mas o legado social do seu longo governo mostrava um quadro menos otimista. Entre 1979 e 1990, a renda dos 20% mais ricos do país havia crescido 48%; o índice Gini, que mede a concentração de renda, havia saltado de 29,1 para 40,6. O corte de leite nas escolas primárias, medida que tomou quando ainda era ministra da educação, a redução dos benefícios sociais e sua proposta de cobrar mensalidades no ensino público explicam por que, quando faleceu, em 2013, muitos britânicos foram às ruas comemorar a sua morte.

O governo de Margaret Thatcher estabeleceu uma estreita parceria política com **Ronald Reagan**, presidente dos Estados Unidos entre 1981 e 1988. A aliança Thatcher-Reagan se tornou símbolo do neoliberalismo econômico e da destruição do pacto social construído em vários países após a guerra. Depois de Reagan e Thatcher, até mesmo os governos alinhados ao modelo de Estado previdenciário não conseguiram se afastar muito do programa neoliberal inaugurado pelos dois governantes. A meta da austeridade fiscal e do controle da inflação continuou direcionando a política de sucessivos governos, seja no Reino Unido, nos Estados Unidos ou no Brasil.

(BNCC) Competências específicas: 1 e 5
Habilidades:
EM13CHS101 EM13CHS103
EM13CHS501 EM13CHS502

Sala de bate-papo

Margaret Thatcher fez declarações fortes e polêmicas. Uma delas dizia: "Não existe essa coisa de sociedade. Existem indivíduos, homens e mulheres, e existem as famílias". O que você pensa dessa declaração? Utilize um aplicativo de mensagens instantâneas para debater essa questão com um grupo de colegas, por meio de textos, áudios e vídeos.

Austeridade: neste caso, rigor no controle dos gastos.

SHUTTERSTOCK

A primeira-ministra do Reino Unido Margaret Thatcher e, ao lado, o presidente dos Estados Unidos Ronald Reagan, discursam na Casa Branca, em Washington, em foto de 1987. Os dois governantes são considerados a personificação da política econômica neoliberal.

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

MODERNA

Para assistir

A Batalha de Seattle

Direção: Stuart Townsend

País: Canadá/Alemanha/ Estados Unidos

Ano: 2007

Duração: 100 min

O filme aborda os acontecimentos e os protestos que marcaram a reunião da Organização Mundial do Comércio, na cidade de Seattle, nos Estados Unidos, em 1999.

Sicko – SOS Saúde

Direção: Michael Moore

País: Estados Unidos

Ano: 2007

Duração: 120 min

O documentário mostra os diferentes sistemas de saúde pelo mundo e as consequências do modelo neoliberal no tratamento das questões relacionadas à saúde pública.

Contestações ao modelo neoliberal

No final dos anos 1990, quando as sociedades começaram a sofrer os impactos das políticas neoliberais, vários movimentos sociais em todo o mundo começaram a entender a associação **globalização/neoliberalismo** como sendo a principal responsável pelo aumento das desigualdades sociais, do desemprego, da devastação ambiental, da precarização das relações de trabalho e da instabilidade financeira internacional. **Doc. 1**

Ainda que os questionamentos sobre as consequências sociais das políticas neoliberais já estivessem em curso desde os anos 1980, foi na década de 1990 que eles ganharam força e espaço na mídia internacional. Entre os dias 30 de novembro e 3 de dezembro de 1999, a cidade de Seattle, nos Estados Unidos, foi sede do encontro organizado pela Organização Mundial do Comércio (OMC) para definir as regras que orientariam as transações comerciais entre os países-membros da organização no século XXI.

Diversos setores da sociedade estadunidense, como sindicatos de trabalhadores, movimentos feministas e ambientalistas, grupos de defesa do consumidor e dos Direitos Humanos, membros de organizações não governamentais (ONGs), entidades religiosas, entre outras instituições, se organizaram e levaram milhares de pessoas para as ruas de Seattle com o objetivo de questionar as diretrizes econômicas impostas pela OMC. O protesto ficou conhecido como a **Batalha de Seattle**.

As reivindicações tinham como ponto de partida a compreensão de que a globalização econômica e as políticas adotadas pela OMC acentuavam as desigualdades sociais locais e entre os países, uma vez que os acordos tendiam a priorizar os países ricos em prejuízo dos países pobres. Além disso, a liberalização econômica e o aumento desenfreado da produção e do consumo foram apontados como os principais responsáveis pela precarização do trabalho e pelo aumento dos problemas ambientais no planeta. **Doc. 2**

Nesse mesmo período, eclodiram em diversos países da América Latina protestos contra as restrições financeiras que a agenda neoliberal impunha aos Estados latino-americanos. No Brasil, a política de privatizações que marcou os anos de 1990, com a venda de empresas públicas que pertenciam a setores considerados estratégicos, como siderurgia, energia, transporte e mineração, também gerou inúmeras manifestações, que foram fortemente repreendidas pelas forças policiais.

Na Bolívia, na cidade de Cochabamba, em 2000, ocorreu um dos mais emblemáticos movimentos contra a política neoliberal, que ficou conhecido como a **Guerra da Água**. Após a privatização da empresa de abastecimento de água que atendia à cidade, seguida do aumento vertiginoso das tarifas, milhares de pessoas foram às ruas reivindicar a água como um direito de todos e um dever do Estado. Com os protestos, a mobilização popular dos bolivianos conseguiu derrubar o acordo de privatização, e a água voltou a ser responsabilidade da gestão pública.

Confronto entre policiais e manifestantes em Seattle, nos Estados Unidos, em foto de 1999. A cidade de Seattle virou palco de protestos contra a OMC, que realizava na cidade um encontro para discutir as bases para o comércio internacional no século XXI.

ERIC DRAPER/AP/GLOW IMAGES

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

MODERNA

LUCIO TAVORA/AFP

Participantes do Fórum Social Mundial na conferência sobre a democracia, em Salvador, na Bahia, em foto de 2018. No Fórum Social Mundial de 2018, diversos movimentos sociais se reuniram para debater alternativas ao neoliberalismo e à ascensão de governos antidemocráticos no mundo.

A posição crítica assumida diante da associação globalização/neoliberalismo levou esses movimentos a ser conhecidos como **movimentos antiglobalização**. Eles se caracterizaram por adotar uma postura mais flexível, descentralizada e inovadora, o que permitiu que grupos dos mais diferentes setores da sociedade participassem das manifestações e dos protestos que se estenderam ao longo dos anos 1990 e 2000.

Esses movimentos questionavam o modelo econômico vigente com uma pauta de defesa dos Direitos Humanos, do meio ambiente, da mudança dos padrões de consumo e de produção, da distribuição igualitária e equitativa do conhecimento tecnológico, do desenvolvimento de uma economia solidária e sustentável, da democratização das decisões econômicas, assim como da regulamentação do sistema financeiro internacional.

Equidade: socialmente justo, que respeita as diferenças e a igualdade de direitos.

Um dos mais importantes desdobramentos dos movimentos antiglobalização foi a fundação do **Fórum Social Mundial**. Criado em 2001, na cidade de Porto Alegre, no Rio Grande do Sul, o evento resultou da mobilização de diversos movimentos sociais que se voltaram para a criação de um organismo capaz de questionar e se contrapor às diretrizes econômicas neoliberais defendidas no Fórum Econômico Mundial, que ocorre anualmente na cidade de Davos, na Suíça, e reúne os principais líderes políticos, empresários, intelectuais, ativistas e investidores de diversas nações.

Com o *slogan* "Um outro mundo é possível", o Fórum Social Mundial foi construído como um espaço para o questionamento das consequências sociais do capitalismo globalizado e se transformou em um importante local de debates, denúncias e reivindicações de direitos de grupos minoritários do mundo inteiro. Desde sua primeira edição, em Porto Alegre, o Fórum Social Mundial tem organizado, em diversos países, encontros para discutir temas como economia, migrações, direitos sociais, participação política, direito aos recursos naturais, entre vários outros assuntos.

Ao longo das últimas décadas, diversos protestos e movimentos foram organizados em todo o mundo, questionando as consequências econômicas, sociais, políticas e ambientais do modelo neoliberal. Em 2011, movimentos como o Occupy Wall Street, em Nova York, e o Movimento dos Indignados, na Espanha, transformaram espaços públicos, como praças e ruas, em locais de debates sobre a necessidade de se repensar o sistema político e econômico atual. **Doc. 2**

Apesar das diferenças que marcam esses movimentos, eles trazem em comum a insatisfação com as políticas neoliberais e o alerta sobre a necessidade urgente de serem construídos modelos de desenvolvimento capazes de promover uma economia global efetivamente democrática, inclusiva e ambientalmente viável.

(BNCC) Competências específicas: 1 e 5
Habilidades: EM13CHS106 EM13CHS401 EM13CHS502

Imagine...

- Imagine que você é uma importante liderança que tem a chance de discursar em um espaço de relevância internacional, como o Fórum Social ou o Fórum Econômico Mundial. Como seria seu discurso? Que questões você destacaria como mais importantes? De quais dos principais problemas do mundo contemporâneo você trataria? Que pautas de ação você defenderia?
Redija um discurso explicitando suas principais reivindicações, críticas e sugestões para o destino social e econômico do mundo.

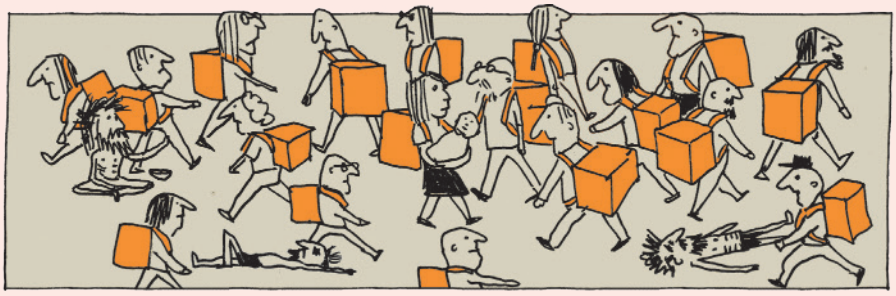
Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas

Doc. 1

A precarização do trabalho



© ANDRÉ DAHMER

Mochilas, charge do cartunista André Dahmer, 2020.

Doc. 2

As mobilizações no Chile

"[...] Cerca de 1,2 milhão de pessoas, segundo as cifras oficiais, reuniram-se de forma pacífica no centro da capital chilena para exigir igualdade em todas as frentes. É a maior concentração já registrada no país desde o retorno à democracia em 1990. Foi a cara festiva de um profundo mal-estar social, resultado da frustração dos chilenos e chilenas que se sentem à margem do desenvolvimento dos últimos 30 anos. Jovens, estudantes, pais e mães com seus filhos, idosos, aposentados, trabalhadores, professores, acadêmicos, artistas, escritores, doentes, representantes dos povos originários e da diversidade sexual oriundos de toda a região se congregaram de tarde na praça Baquedano, o ponto de encontro dos diferentes mundos desta cidade segregada onde moram mais de sete milhões de pessoas. [...]

'Saio hoje por minha mãe e por meus pacientes: saúde pública de qualidade', dizia o cartaz de Rocío Ramos, estudante de fisioterapia de 29 anos, do município de Puente Alto, ao sul da capital. 'Minha mãe foi diagnosticada com câncer tardiamente e, sem acesso a nenhum tratamento no sistema público, morreu', explica, no meio de uma manifestação onde, em certos momentos, quase não havia espaço para se mexer e respirar com normalidade. 'Estamos cansados de ver que nossos idosos tenham aposentadorias miseráveis e que nossas famílias tenham que se levantar às cinco da manhã para receber salários indignos'. [...]

Outros manifestantes marcharam pelos que virão. 'Hoje luto por meus netos e pelas crianças do Chile', dizia o cartaz de uma mulher de 59 anos que nem sequer deseja calcular quanto ganhará de aposentadoria. Enquanto os helicópteros militares sobrevoavam a aglomeração vaiados pelas pessoas, havia cenas emotivas. Grupos de dança bailando *El Baile de Los Que Sobran*, da banda chilena Los Prisioneos. É um dos grandes hinos da música popular chilena e fala justamente da exclusão que os manifestantes denunciavam."

MONTES, Rocío. Mais de um milhão de pessoas protesta no Chile na maior marcha pós-Pinochet. *El País*, 26 out. 2019. Disponível em <https://brasil.elpais.com/brasil/2019/10/24/internacional/1571937300_504889.html>. Acesso em 2 ago. 2020.

(BNCC) Competências específicas: 1, 4 e 6
Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS401 EM13CHS403 EM13CHS603

Atividades

Analisar

Registre em seu caderno

Doc. 1

1. Identifique a situação de trabalho representada na charge.
2. De que maneira essa situação está relacionada com o neoliberalismo?
3. Proponha algumas medidas para transformar essa situação, indicando soluções.

Compreender

Doc. 2

4. Com base nos relatos apresentados no texto, indique as medidas neoliberais que foram adotadas no Chile.
5. Como os manifestantes interpretam essas medidas, colocadas em prática em seu país?
6. Em sua opinião, qual é a importância da mobilização popular na luta por uma sociedade mais justa?

Retomar

7. Responda às questões-chave do início do capítulo.
   - Quais são as principais diferenças entre o modelo de Estado de bem-estar social e o modelo neoliberal? O que reivindicam os movimentos contra a globalização e o neoliberalismo?

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

CAPÍTULO 15

O fim da Guerra Fria e a nova ordem mundial

O que explica a dissolução da União Soviética no início dos anos 1990? Por que a nova ordem mundial pode ser definida como unipolar e multilateral?

(BNCC) Competências gerais: 1, 2, 4, 7 e 9
Competências específicas: 1, 2 e 6
Habilidades:
EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS106 EM13CHS201 EM13CHS202 EM13CHS204 EM13CHS206 EM13CHS603 EM13CHS604

As tensões no Leste Europeu e a queda do Muro de Berlim

O Muro de Berlim foi um símbolo da divisão da Europa durante o período da Guerra Fria. Sua queda, em 1989, marcou o início do processo histórico e geográfico que caracterizou o desmantelamento da União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS), a dissolução do bloco socialista do Leste Europeu e o fim da Guerra Fria.

Manifestações por reformas democráticas na República Democrática Alemã (RDA), na Polônia, na Hungria e na Tchecoslováquia demonstravam as fragilidades do mundo sustentado pela União Soviética, ainda no começo da década de 1980.

Na fronteira da Hungria com a Áustria, o relaxamento da vigilância militar abriu brechas para a redução das instalações e das cercas de arame que marcaram a chamada Cortina de Ferro. O processo propiciou a fuga de alemães orientais para a parte ocidental, em busca de abrigo nas embaixadas da República Federal da Alemanha (RFA). A insatisfação crescia e pressionava o regime de apoio soviético em Berlim Oriental.

Em 1989, grandes protestos estudantis e de organizações da sociedade civil levaram os dirigentes da República Democrática Alemã a diminuírem gradativamente as repressões e culminaram com a renúncia do líder Erich Honecker, que governava a RDA desde 1976. No mesmo ano, após uma manifestação com cerca de meio milhão de pessoas em repúdio aos dirigentes políticos da RDA, um erro burocrático antecipou a queda do Muro de Berlim.

Uma multidão de pessoas comemora a queda do Muro de Berlim diante do Portão de Brandemburgo, em 10 de novembro de 1989. A queda do muro foi um momento emblemático da onda de revoluções que transformaram o mundo nos anos seguintes.

OTER/ULLSTEIN BILD/GETTY IMAGES

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

MODERNA

"[...] Os líderes da Alemanha Oriental haviam pouco antes tentado acalmar os crescentes protestos afrouxando as fronteiras, facilitando assim as viagens para os alemães orientais, mas não tinham a intenção de abrir a fronteira.

Anotações sobre as novas regras foram entregues a um porta-voz, Günter Schabowski, que não teve tempo de lê-las antes de anunciá-las em uma coletiva de imprensa. Quando ele leu a nota em voz alta pela primeira vez, os repórteres ficaram surpresos.

'As viagens particulares para fora do país agora podem ser solicitadas sem pré-requisitos', afirmou. Os jornalistas pediram então mais detalhes. Com base em suas anotações, Schabowski disse que, até onde sabia, a medida tinha eficácia imediata.

Na verdade, o plano era que as novas regras começassem a valer no dia seguinte, com a divulgação de como solicitar um visto. Mas a notícia foi parar em todos os canais de televisão, e os alemães orientais foram em massa para a fronteira. [...]"

Queda do Muro de Berlim: como os eventos de 1989 mudaram o mundo. *BBC News Brasil*, 9 nov. 2019. Disponível em <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-50323088>. Acesso em 29 jul. 2020.

(BNCC) Competências específicas: 1, 2 e 6
Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS106 EM13CHS201 EM13CHS204 EM13CHS603

Imagine...

Registre em seu caderno

- A construção do Muro de Berlim, em 1961, fez com que muitas famílias e conhecidos passassem a viver separados. No dia 9 de novembro de 1989, o muro foi derrubado. Após o anúncio de que os cidadãos da Alemanha Oriental poderiam viajar sem restrições para a Alemanha Ocidental, milhares de pessoas foram para a fronteira que dividia os dois lados. Imagine que você fosse uma dessas pessoas.
  Escreva um relato em primeira pessoa, registrando qual seria sua sensação após saber da queda do muro e da permissão de travessia para o lado ocidental. Descreva seus sentimentos nesse momento, o que gostaria de encontrar do outro lado, como estariam as pessoas diante daquela situação de liberdade, depois de tanto tempo de existência do muro etc.

Para navegar

25 anos – Muro de Berlim

Disponível em <http://www.quedamurodeberlim25anos.com.br/index.html>. Acesso em 30 jul. 2020.

Site interativo da revista *Galileu*, em que é possível navegar por uma linha do tempo que mostra os principais acontecimentos do período, assistir a vídeos com depoimentos dos habitantes dos dois lados da cidade de Berlim e acessar o jogo "Pule o Muro", para ver se você conseguiria atravessar o Muro de Berlim sem ser capturado.

O fim da URSS e a reorganização espacial do Leste Europeu

Durante a Guerra Fria, o governo soviético empenhou grande parte de seu orçamento na chamada corrida armamentista e espacial, em detrimento da dinamização da economia e da indústria, que passou a não acompanhar o desenvolvimento técnico-científico que ocorria no mundo capitalista, principalmente a partir da década de 1970. O processo afetou economicamente a União Soviética, o que a colocou em uma situação de contingência.

A política de constante burocratização do Estado e sua influência nos países do bloco socialista, aliadas à centralização do poder com benefícios aos membros do partido central, vinham gerando críticas ao governo soviético. A distribuição de cargos em repartições públicas, por exemplo, insinuava indícios de corrupção em favorecimento dos membros do partido e em detrimento de outras parcelas da sociedade.

A ineficiência administrativa dos serviços públicos e a incapacidade da indústria – especialmente as de bens de consumo – de atender as necessidades básicas da população suscitaram tensões internas no país. A forte propaganda das sociedades capitalistas impactava negativamente entre os habitantes da União Soviética, gerando aversão à economia planificada. A divulgação generalizada da ideia de que o sistema capitalista significava o acesso a bens de consumo "para todos", por exemplo, levou muitas pessoas a defender o direito às mesmas condições prometidas pelos países de economia de mercado.

Diante dessas pressões internas e externas, o presidente Mikhail Gorbachev, que governou a União Soviética de 1985 a 1991, promoveu profundas transformações na estrutura do Estado soviético, como a *perestroika* e a *glasnost*.

A ***perestroika*** visava à reestruturação econômica com a intenção de modernizar o país e contou com gradativa participação no comércio internacional e a abertura do mercado interno ao capitalismo e às empresas transnacionais.

Já a ***glasnost*** foi uma proposta de abertura política, uma gradual democratização do país por meio de maior transparência no controle do regime e menos ações coercitivas à população.

Contingência: situação imprevista; nesse caso, caracteriza um período em que as ações passaram a ser controladas na tentativa de sanar eventuais problemas.

Economia planificada: sistema econômico centralizado pelo Estado, voltado para o crescimento social interno, em que a produção, distribuição, comercialização etc. são desenvolvidas e reguladas por um planejamento estatal centralizador.

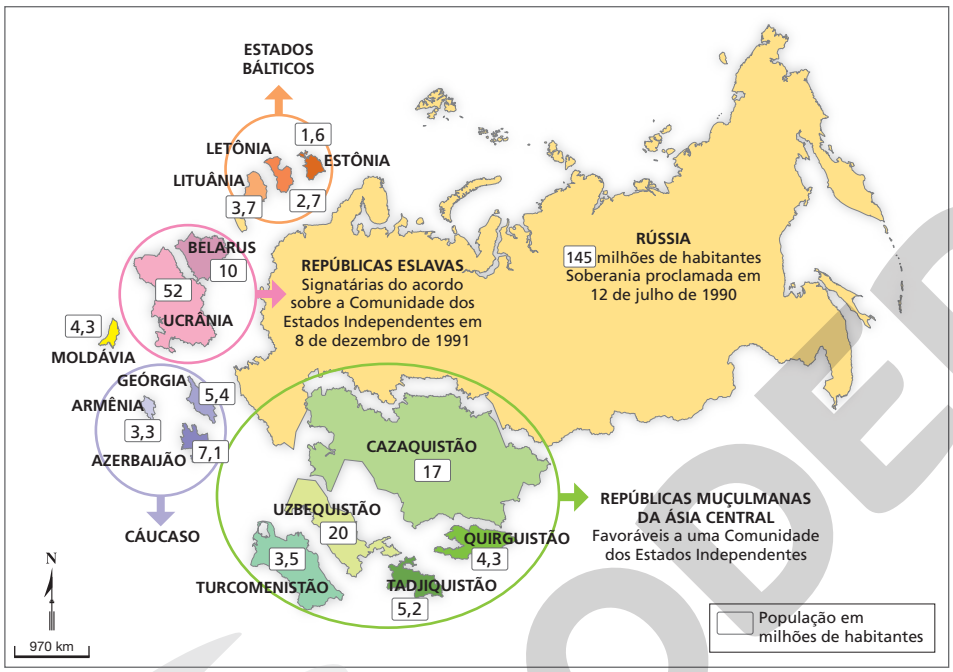
Coercitiva: ação imposta pelo uso da força e da repressão; prática com a interferência direta de uma autoridade ou do próprio Estado.

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

Essas transformações, em princípio, também assinalavam uma postura de menor interferência nas questões mundiais e maior atenção às questões políticas e étnicas dentro do território soviético e do bloco socialista europeu. Mas, apesar de todos os esforços de reformas e reestruturação empenhados por Gorbachev, a União Soviética não resistiu.

Em 1991, o processo culminou com a desestruturação do Estado soviético, o desmembramento da União Soviética e o fim da bipolaridade mundial que marcou o período da Guerra Fria. Desse processo, surgiram a extensa Federação Russa, herdeira do projeto territorial soviético, e, em seu entorno, quatorze repúblicas independentes. Observe o mapa a seguir.

A desagregação da União Soviética (1991)



FERNANDO JOSÉ FERREIRA

Fonte: BONIFACE, Pascal; VÉDRINE, Hubert. *Atlas do mundo global*. São Paulo: Estação Liberdade, 2009. p. 95.

Essa desagregação deu origem a grupos de países que se distinguiam regionalmente por características físicas, políticas, formações étnico-religiosas etc., como os países banhados pelo Mar Báltico, os países predominantemente islâmicos da Ásia Central, os da Cordilheira do Cáucaso e outros com forte proximidade com a Europa Ocidental. Essas características evidenciam o multiculturalismo e a diversidade geográfica e política que constituíam o imenso território da União Soviética.

A interdependência das repúblicas soviéticas em relação à base de infraestrutura que interligava todo o território soviético, como gasodutos, estradas e portos, impossibilitou uma separação total e imediata dos novos países. Assim, visando o fortalecimento do Leste Europeu frente ao bloco econômico que se formava na Europa Ocidental, a maioria das repúblicas desmembradas da União Soviética manteve a unidade sob um bloco, a **Comunidade dos Estados Independentes** (**CEI**).

A criação da CEI, em 1991, visava também assegurar os interesses econômicos em comum e preservar um sistema de defesa dos países-membros. Entretanto, a coordenação política e econômica ficou sob a liderança da Federação Russa, evidenciando a continuidade de sua supremacia perante os demais países.

Os Países Bálticos (Letônia, Estônia e Lituânia) optaram por integrar a União Europeia em 2004. Em 2009, a Geórgia, que esteve envolvida em conflitos constantes com a Rússia, retirou-se da CEI. Apesar dos focos de tensão periódicos entre os países-membros e destes com os russos, a CEI se mantém até hoje.

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

MODERNA

O fim da Guerra Fria nos países da Cortina de Ferro

A saída dos países do bloco socialista abrangeu desde negociações pacíficas, como a transição que se desenrolou na Tchecoslováquia em 1993, até processos violentos, como no exemplo da Romênia. Observe a linha do tempo a seguir.

Dissolução do bloco socialista no Leste Europeu

1989

Polônia
Oposição formada pelo sindicato Solidariedade venceu as primeiras eleições livres para o Senado; seu líder, Lech Walesa, tornou-se presidente em 1990 e promoveu a dissolução das estruturas comunistas no país.

Praga (atual República Tcheca)
Protestos pacíficos liderados por Václav Havel originaram a Revolução de Veludo. Acordos determinaram que ele assumisse a Presidência e convocasse eleições para o Parlamento, que ocorreram em 1992.

Romênia
Protestos populares pela democratização do país foram brutalmente reprimidos pela polícia em 1989. No mesmo ano, ocorreu a queda do regime socialista.

1991

Estônia, Letônia e Lituânia
As repúblicas da antiga União Soviética conquistaram suas independências.

Iugoslávia
O país deixou o bloco soviético, mas mergulhou em uma violenta guerra civil, que daria origem a seis repúblicas.

1993

Tchecoslováquia
Divisão do país em duas nações independentes: República Tcheca e Eslováquia.

A questão iugoslava

A Iugoslávia era uma federação de Estados criada após a Segunda Guerra, sob regime socialista, mas não alinhada à URSS. O país foi governado pelo marechal Josip Tito, de 1953 a 1980, sem grandes conflitos, apesar da heterogeneidade de origens nacionais, linguísticas, religiosas e culturais. Com a morte de Tito, a presidência da Iugoslávia passou a ser exercida de forma rotativa entre as repúblicas, o que a manteve unificada e coesa até o início dos anos 1990.

Foi então que vieram à tona os conflitos étnico-nacionais e religiosos que estiveram abafados até aquele momento. Em 1991, após sair da Cortina de Ferro, o país começou a ser desfacelado por uma guerra civil. Irromperam diversos conflitos, caracterizados inclusive por atrocidades como a chamada "limpeza étnica", levada a cabo por parte dos sérvios. Muitos muçulmanos da Bósnia-Herzegovina foram assassinados; milhares de pessoas perderam membros da família e suas casas no conflito que terminou somente em 2001.

Como resultado da guerra, a Iugoslávia foi desmembrada em seis repúblicas independentes: Sérvia, Bósnia-Herzegovina, Eslovênia, Croácia, Montenegro e Macedônia do Norte.

A situação de genocídio na região levou o general Ratko Mladic a julgamento; ele foi responsabilizado pelo massacre de milhares de muçulmanos bósnios (Massacre de Srebrenica, em 1995) e de civis de Sarajevo (durante o cerco da cidade, entre 1992 e 1996), enquanto comandava o exército sérvio durante a **Guerra da Bósnia** (1992-1995). A situação na região ainda é conflituosa, pois a província do Kosovo luta pela sua independência da Sérvia. A Sérvia, entretanto, resiste violentamente, e, diante desse impasse, Kosovo tem seu reconhecimento como Estado-nação limitado até hoje.

Observe a sequência de mapas a seguir.

Estados dos Bálcãs (1923-2008)

Fonte: *SciencesPo – Atelier de cartographie*. Disponível em <http://cartotheque.sciences-po.fr/media/Imperios_e_estados_dos_balcas_1878-2008/135/>. Acesso em 30 jul. 2020.

MAPAS: FERNANDO JOSÉ FERREIRA

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

MODERNA

A desestabilização e o desmembramento da União Soviética geraram conflitos também na Rússia, sobretudo em consequência da continuidade do poder centralizador russo na região. Ainda hoje, são constantes os focos de tensão com a Chechênia, que tenta se separar da Federação Russa.

Vladimir Putin, que governou a Rússia de 2000 a 2008, retornou ao poder em 2012 e até 2020 ainda se mantinha na presidência, anexou a Península da Crimeia ao território russo em 2014. O processo se deu em confronto direto com a Ucrânia, que, após o desmembramento da URSS, se tornou um país independente. Na época, havia forte movimentação política interna na Ucrânia, com apoio de alguns países, para que ela ingressasse na União Europeia. A estratégia política e militar de Putin foi considerada por organismos internacionais como uma clara intenção da Rússia em demonstrar seu poder geopolítico, em desafio às potências capitalistas ocidentais.

Questão

(BNCC) Competências específicas: 1, 2 e 6; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS201 EM13CHS204 EM13CHS603

Registre em seu caderno

- **(UFG GO-2005) Leia o texto a seguir:**

"O que levou a União Soviética com rapidez crescente para o precipício foi a combinação de *glasnost*, que equivalia à desintegração de autoridade, com uma *perestroika*, que equivalia à destruição dos velhos mecanismos que faziam a economia funcionar, sem oferecer qualquer alternativa, e consequentemente o colapso cada vez mais dramático do padrão de vida dos cidadãos."

HOBSBAWM, Eric. *Era dos extremos*: o breve século XX (1914-1991). São Paulo: Companhia das Letras, 1995. p. 468.

De acordo com o texto, a ideia de "desintegração da autoridade" da *glasnost* de Gorbachev relaciona-se com:

a) a desestruturação da economia soviética e o fim da produção econômica planejada.
b) a nova experiência da União Soviética rumo a uma sociedade democrática e capitalista.
c) a legalização de pequenas empresas privadas e a bancarrota das empresas estatais.
d) a dissolução dos regimes comunistas satélites da Europa e globalização.
e) o fim do sistema unipartidário condutor do partido e da política centralizadora.

Nova ordem mundial: um cenário de incertezas

O mundo que emergiu do fim da Guerra Fria trouxe consigo uma forte conotação do triunfo do capitalismo sobre o socialismo. Com a desagregação da União Soviética, a "velha ordem" que dividia os países em Primeiro Mundo (capitalistas desenvolvidos), Segundo Mundo (países socialistas) e Terceiro Mundo (países subdesenvolvidos) foi transformada. A regionalização mundial passou a ser definida por critérios socioeconômicos: **Países do Norte** (capitalistas desenvolvidos) e **Países do Sul** (subdesenvolvidos ou em desenvolvimento).

Esse contexto deu início à chamada **nova ordem mundial**, que foi gradualmente substituindo a bipolaridade que caracterizou a Guerra Fria por um mundo **tripolar**, marcado pelas áreas de influência dos Estados Unidos, da Europa Ocidental e do Japão. Entretanto, diante do fenômeno da globalização da economia, a relação dos países se fortaleceu com a consolidação dos **blocos regionais**. Essa foi uma estratégia adotada por grande parte dos Estados para defender suas economias frente ao mercado internacional.

As organizações de integração em blocos regionais já existiam desde a década de 1950, e tinham na cooperação econômica seu objetivo central, baixando ou liberando tarifas e agilizando fluxos de bens e serviços entre seus membros. A **Comunidade Econômica Europeia** (**CEE**), composta em 1957 por seis países, por exemplo, foi o embrião daquilo que, a partir de 1993, seria a **União Europeia** (**UE**). O processo de formação do bloco, entretanto, se intensificou em fins da década de 1990, no caminho de uma proposta que apontava para um mundo **multipolar**.

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

MODERNA

Ampliação da União Europeia (1957-2020)

FERNANDO JOSÉ FERREIRA

Fonte: União Europeia. Disponível em <https://europa.eu/european-union/about-eu/countries_pt>. Acesso em 12 abr. 2021.

Atualmente, são várias as modalidades de integração regional ou de **blocos econômicos**: associação de livre-comércio, união alfandegária e aduaneira, mercado comum etc. **Doc. 1**

Os princípios básicos desses blocos visam à defesa dos mercados internos e a expansão e maior participação no mercado mundial. Essas organizações estabelecem relações entre os Estados nacionais e, em muitos casos, é necessário que estes acatem as decisões de um órgão central **supranacional**, cedendo parte de sua soberania nacional. Na prática, esse é um dos maiores entraves às organizações, pois, de modo geral, os Estados relutam em renunciar a sua soberania.

Espaço Schengen: refere-se a uma convenção entre países da União Europeia (exceto Bulgária, Croácia, Irlanda e Romênia) e mais quatro países que não são membros da UE (Islândia, Liechtenstein, Noruega e Suíça) sobre uma política de abertura das fronteiras e livre circulação de pessoas nas nações signatárias.

Pode-se dizer que a União Europeia é o exemplo mais avançado de integração regional da atualidade. O bloco, que em 2020 contava com 27 países, consolidou uma nova **fronteira externa** ao estabelecer a unificação econômica e monetária e a livre circulação de pessoas, mercadorias e serviços (Espaço Schengen). No entanto, entraves internos e algumas discordâncias entre os países-membros culminaram com a saída do Reino Unido da UE em 2020, no processo que ficou conhecido como **Brexit** (abreviação para *British exit*, "saída britânica").

O exemplo dos esforços para a formação da UE e, atualmente, para a efetivação da saída do Reino Unido do bloco (Brexit) nos mostra o quanto a globalização criou dinâmicas em que os territórios e as redes foram se tornando cada vez mais fluidos. **Doc. 2**

Apesar das possibilidades de um mundo tripolar ou multipolar, o que se percebeu na "nova ordem" estabelecida após a Guerra Fria foi a preponderância dos Estados Unidos na definição de questões mundiais. O grande poder econômico, político e militar desse país ficou ainda mais evidente por meio de suas decisões unilaterais na geopolítica mundial, como veremos a seguir.

No campo econômico, esse cenário da supremacia estadunidense já vinha se caracterizando desde o início dos anos 1990. Instituições financeiras como o FMI e o Banco Mundial, ambas com sede nos Estados Unidos, ganharam maior expressividade em razão da implantação de políticas econômicas em escala mundial, como a intensificação das privatizações, a exigência de austeridade fiscal etc., explícitas, sobretudo, em diretrizes voltadas para o bloco dos Países do Sul.

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

A política externa estadunidense na nova ordem mundial

O cenário que emerge do mundo bipolar da Guerra Fria, portanto, demonstra uma nova ordem mundial **unipolar** e **multilateral**. Destaca-se, nesse contexto, a supremacia hegemônica estadunidense com o apoio de países ideológica e economicamente próximos, como algumas nações da União Europeia, o Japão e Israel. Em escala global, a geopolítica estadunidense promove o que foi denominado de "processo de ocidentalização do mundo". Com forte discurso baseado na suposta "defesa" de regimes democráticos e políticas liberais, os Estados Unidos e seus aliados se opõem ao **fundamentalismo** do mundo islâmico.

Durante a Guerra Fria, entretanto, os Estados Unidos apoiaram alguns regimes ou grupos fundamentalistas islâmicos. Para conter a influência da União Soviética no Oriente Médio, eles financiaram e desenvolveram uma campanha contra o presidente Nasser, um político pró-soviético que governou o Egito de 1954 a 1970. Por outro lado, para negociar a entrada e a instalação de suas empresas petrolíferas no Oriente Médio, os Estados Unidos mantiveram estreitas relações com os governos conservadores da Arábia Saudita apoiados por grupos fundamentalistas.

A globalização escancarou os interesses pelo controle do petróleo no Oriente Médio; a fusão de empresas petroleiras privadas anglo-americanas provocou uma revolução na indústria privada do petróleo, a partir de 1998. Para garantir a defesa de seus interesses sobre o controle da produção e da distribuição desse recurso e derrubar os entraves que poderiam ameaçar sua preeminência no Oriente Médio, os Estados Unidos incitaram uma preocupação mundial contra o radicalismo islâmico, personificado na figura de Osama Bin Laden.

Esse declarado oponente ao modo de vida ocidental idealizava um "califado islâmico mundial" e era favorável à nacionalização das empresas de petróleo. Em defesa de seu projeto, defendia o **terrorismo** como alternativa para pressionar. Em 1988, Bin Laden se instalou no Sudão, com o apoio do governo local, onde fundou a organização terrorista *Al-Qaeda*. Sob forte pressão internacional liderada pelos Estados Unidos, e com apoio dos países árabes, ele foi expulso do Sudão em 1995 e se refugiou no Afeganistão.

Bin Laden então se aliou ao Talibã, organização extremista que controlava o Afeganistão, e se juntou a outros grupos fundamentalistas islâmicos, elegendo os Estados Unidos como o grande inimigo do mundo islâmico no Ocidente. Algumas ações **terroristas** no final da década de 1990, embora nem sempre reconhecidas por Bin Laden, foram atribuídas ao grupo *Al-Qaeda*, como o ataque às embaixadas dos Estados Unidos no Quênia e na Tanzânia, em 1998.

Os ataques terroristas às Torres Gêmeas do *World Trade Center*, um complexo comercial em Nova York, e ao Pentágono, sede do Departamento de Defesa dos Estados Unidos, no dia **11 de setembro de 2001**, entretanto, foram o gatilho para justificar a chamada "guerra ao terror", instaurada pelo governo de George W. Bush. Como retaliação, o governo de Bush, apoiado pela Inglaterra e outros aliados, decidiu pela **invasão do Afeganistão** ainda no final de 2001.

SHUTTERSTOCK

Uma ação terrorista realizada no dia 11 de setembro de 2001 sequestrou quatro aviões comerciais de passageiros nos Estados Unidos e os arremessou contra pontos estratégicos do país. Dois aviões atingiram as Torres Gêmeas, um atingiu o Pentágono e outro provavelmente não alcançou o seu alvo, pois caiu em uma área rural da Pensilvânia. Na foto, podemos observar a destruição causada no Pentágono, na Virgínia, Estados Unidos, em 2001.

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

MODERNA

Estados Unidos × China

Apesar da preponderância dos Estados Unidos no cenário mundial atual, o país encontra exemplos de resistência que se refletem em constantes focos de tensão, como as ameaças de uso de armamentos nucleares pela Coreia do Norte e os impasses com o Irã, intensificados após o ataque estadunidense em Bagdá em janeiro de 2020 – bombardeio que culminou na morte do general Qassem Soleimani, uma liderança militar e política admirada no país e no Oriente Médio. O governo de enfrentamento de Nicolás Maduro, da Venezuela, também tem gerado obstáculos à geopolítica estadunidense na América Latina. A China, entretanto, tem sido a maior ameaça à sua hegemonia econômica, a disputa comercial com os Estados Unidos demonstra uma alteração na correlação de forças no tabuleiro da geopolítica mundial contemporânea.

A China é o terceiro maior país do mundo em extensão territorial, com 9,6 milhões de km^2, atrás apenas da Federação Russa e do Canadá, e é o país mais populoso do mundo, com cerca de 1,43 bilhão de habitantes, divididos em centenas de etnias, cada uma com sua cultura e idioma, tais como manchus, chuans, huigures, mongóis, casaques, entre outros. A maioria dos chineses pertence à etnia han, que coloniza territórios como o do Tibete, um dos focos de tensão do país, e a província de Xinjiang.

Para conter o crescimento populacional, o regime comunista estabeleceu, nos anos 1970, a política do filho único para a maioria das famílias, excetuando-se as famílias rurais e alguns grupos étnicos. Porém, o envelhecimento da população e a taxa de reposição populacional abaixo do necessário levaram à admissão de dois filhos por casal desde 2015. Com a modernização econômica, verificou-se uma migração interna, com milhões de pessoas se deslocando pelo país, sobretudo do oeste rural para as grandes cidades do leste. O país, antes predominantemente rural, atingiu 60% de população urbana em 2019. São dezenas de cidades com mais de 10 milhões de pessoas. Hoje, as maiores aglomerações urbanas estão em Xangai, Beijing (Pequim), Tianjin e Guangzhou (Cantão).

Em meados dos anos 1970, o governo de Deng Xiaoping lançou o programa das quatro modernizações (indústria, agricultura, ciência e tecnologia e militar) e combinou a abertura econômica com forte controle político pelo Partido Comunista. Foram criadas as Zonas Econômicas Especiais (ZEEs), que são núcleos econômicos abertos a investimentos estrangeiros e situados em grandes cidades. Essas zonas receberam subsidiárias de empresas globais e de instituições financeiras de grande porte.

O país é também um ávido importador, comprando petróleo e derivados, minério de ferro, ligas de cobre, soja, óleos vegetais, madeiras e outros. A produção industrial chinesa baseia-se no uso intensivo de mão de obra barata, com evidentes sinais de superexploração do trabalho nas diversas províncias do país, e no incentivo às exportações. Com isso, o país assume a posição de "oficina do mundo", abrigando indústrias têxteis, de calçados, eletroeletrônicos, computadores, automóveis, brinquedos, equipamentos médicos e de uma infinidade de outros bens.

Atualmente, o seu sucesso econômico é atribuído também ao acúmulo de grandes reservas em moeda estrangeira. A moeda local é mantida desvalorizada, o que torna os produtos chineses mais baratos no exterior. Esses fatores fizeram com que o país tivesse uma extraordinária ascensão econômica nas últimas três décadas, rivalizando hoje com os Estados Unidos. Em 2018, a China alcançou um PIB de US$ 13 trilhões, enquanto o PIB dos Estados Unidos somou US$ 20 trilhões.

Nos setores tecnológico e militar, o grande desenvolvimento da China também tem sido uma ameaça ao governo estadunidense, como o desenvolvimento da tecnologia espacial para se chegar à Marte ou o lançamento de submarinos e navios de guerra com supergeradores que alimentam armas como *lasers* e canhões eletromagnéticos. Recentemente, o governo chinês tem reagido de forma equivalente às políticas dos Estados Unidos que envolvem o país. Em julho de 2020, em uma explicação diplomática polêmica, o governo estadunidense fechou a embaixada chinesa em Houston, no Texas. No mesmo mês, a China anunciou o fechamento do consulado dos Estados Unidos na cidade de Chengdu, no sudoeste do país. Esse é apenas um dos exemplos que demonstram as crescentes tensões diplomáticas entre esses países.

Os presidentes Donald Trump, dos Estados Unidos (à esquerda), e Xi Jinping, da China (à direita), em encontro bilateral para discutir a retomada de acordos comerciais entre os dois países, durante a Cúpula do G20 no Japão, em 2019.

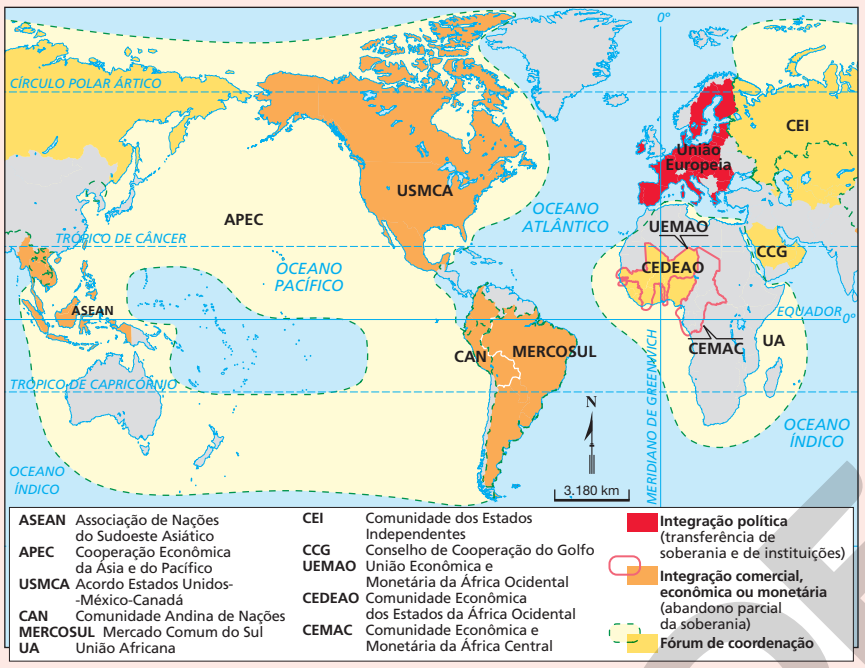
OFFICIAL WHITE HOUSE PHOTO BY SHEALAH CRAIGHEAD

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

Doc. 1

Blocos econômicos da atualidade

Principais organizações de integração regional



Fonte: DURAND, Marie-Françoise; COPINSCHI, Philippe; MARTIN, Benoit; PLACIDI, Delphine. *Atlas da mundialização*: compreender o espaço mundial contemporâneo. São Paulo: Saraiva, 2009. p. 47.

Doc. 2

Esses liberais que adoram o Brexit

"Um Reino Unido atordoado [...]. Boris Johnson, o primeiro-ministro conservador, definiu sua campanha como um levante do 'povo', pelo Brexit, contra a 'elite' que impede uma ruptura radical com a União Europeia (UE). Os liberais britânicos – isto é, a maioria do Partido Conservador e o Partido do Brexit, de Nigel Farage – transformaram-se numa seita anti-Europa. [...] Entre 1985 e 1994, [...] eles ocuparam a linha de frente na batalha contra as resistências protecionistas nacionais. Hoje, renegam o que fizeram, entrincheirando-se num nacionalismo de nítida coloração populista.

[...] escutei as razões de um fanático do Brexit, o economista Andy Duncan. [...]. [Segundo ele] Estados grandes representariam, invariavelmente, ameaças às liberdades dos cidadãos. A Europa ficaria melhor se fragmentada em microestados como Andorra, Liechtenstein ou Monaco. A UE seria um superestado opressor, uma burocracia 'globalista' determinada a suprimir as liberdades britânicas. [...] seus argumentos esclarecem a gramática política que impulsiona o Brexit. A 'liberdade' dos modelares microestados de Duncan é a liberdade de circundar impostos: os três são paraísos fiscais. [...]

Os grandes Estados europeus são diversos e relativamente abertos à imigração. A campanha do Brexit concentrou-se na ideia de retomar o controle das fronteiras, abolindo o livre trânsito de cidadãos europeus e erguendo uma muralha frente aos fluxos imigratórios. [...] O Brexit veicula a utopia nativista de um retorno aos tempos dourados de uma Pequena Inglaterra exclusivamente branca e anglicana."

MAGNOLI, Demétrio. Esses liberais que adoram o Brexit. *Folha de S.Paulo*, 2 nov. 2019. Poder, p. A6.

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

(BNCC) Competências específicas: 1, 2 e 6; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS106 EM13CHS201 EM13CHS202 EM13CHS204 EM13CHS206 EM13CHS603 EM13CHS604

Atividades

Registre em seu caderno

Compreender

Doc. 1

1. Cite alguns exemplos de blocos econômicos da atualidade.
2. Identifique de que blocos participam os países abaixo.
   a) Japão.
   b) Rússia.
   c) Estados Unidos.
   d) China.
   e) Brasil.
3. Na sua opinião, a integração regional em blocos econômicos pode ameaçar a soberania dos Estados nacionais? Justifique.

Doc. 2

4. O texto explica que os conservadores liberais foram favoráveis à criação da União Europeia entre os anos de 1985 e 1994, mas foram defensores da saída do Reino Unido do bloco (Brexit). De acordo com o texto:
   a) Por que os conservadores liberais defenderam a efetivação do Brexit?
   b) Que elementos os apoiadores do Brexit defendem acerca da circulação de pessoas na UE?

Retomar

5. Responda às questões-chave do início do capítulo.
   - O que explica a dissolução da União Soviética no início dos anos 1990? Por que a nova ordem mundial pode ser definida como unipolar e multilateral?

EM MODERNIA

CAPÍTULO 16

Os Estados nacionais contemporâneos e seus desafios

Qual é o impacto da globalização sobre os Estados nacionais? Qual é o papel do Estado-nação hoje? Como encontrar uma solução para a Questão Palestina?

ALBERT GEA/REUTERS/FOTOARENA

A Catalunha é uma região autônoma da Espanha que há anos luta por sua independência. Na foto, manifestantes catalães se posicionam a favor da independência. Barcelona, 2017.

(BNCC) Competências gerais: 1, 2, 4, 7, 8, 9 e 10
Competências específicas: 1, 2, 4, 5 e 6
Habilidades:
EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS104 EM13CHS106 EM13CHS201 EM13CHS202 EM13CHS204 EM13CHS206 EM13CHS401 EM13CHS403 EM13CHS501 EM13CHS502 EM13CHS503 EM13CHS504 EM13CHS603 EM13CHS604 EM13CHS605 EM13CHS606

Estados nacionais, identidade e globalização

Os Estados nacionais vêm sofrendo mudanças desde a década de 1970. O desmantelamento do Estado de bem-estar social, a expansão do neoliberalismo, as transformações decorrentes da Terceira Revolução Industrial e o fim da Guerra Fria, no início dos anos 1990, levaram ao questionamento do poder, da legitimidade e da soberania dos Estados nacionais em um novo contexto econômico e geopolítico marcado pela globalização. Na nova ordem mundial iniciada nos anos 1990, três desafios se destacam e se entrelaçam quando se trata do futuro dos Estados nacionais: a questão econômica, a soberania e a capacidade de lidar com as diferenças e a diversidade **étnico-cultural**.

O sociólogo espanhol Manuel Castells afirma que a **questão econômica** é um dos efeitos mais amplamente reconhecidos da globalização. As tecnologias da informação viabilizaram a criação de redes que possibilitaram a circulação transfronteiriça de capitais, serviços e produtos, que alteraram o papel dos Estados nas relações econômicas internacionais. Os investimentos e a produção, antes regulamentados e, por vezes, estimulados pelos Estados, passaram a ocorrer de forma descentralizada e com pouca interferência dos governos de cada país. Essa nova configuração do capital impactou o poder dos Estados nas decisões econômicas, bem como sua **soberania**.

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

"A organização não governamental Global Justice Now realiza uma classificação que compara as cifras de negócios das principais empresas com a renda orçamentária dos países. [...] No total, 69 das 100 principais entidades econômicas são empresas. As 25 corporações que mais faturam superam o PIB de numerosos países.

Seria ingênuo pensar que o setor privado não influi nas decisões políticas, na elaboração de leis e no dia a dia dos cidadãos. [...]

Então, onde se localiza o poder nesse mundo deslocado? Três analistas [...], na Suíça, recorreram à matemática para construir um mapa da estrutura do poder econômico. Reuniram dados de 43.060 empresas transnacionais, cruzando-os com seu conjunto de acionistas e seu faturamento. O resultado revelou que 147 firmas controlavam 40% da riqueza, quase todas elas instituições financeiras [...]."

GALINDO, Cristina. Quando as empresas são mais poderosas que os países. *El País*, 7 nov. 2017. Disponível em <https://brasil.elpais.com/brasil/2017/11/03/economia/1509714366_037336.html>. Acesso em 4 ago. 2020.

Questões

Registre em seu caderno

1. **Qual é a hipótese central defendida nesse texto?**
2. **A autora apresenta evidências que confirmem essa hipótese? Quais?**
3. **Em sua opinião, o aumento do poder e da riqueza das grandes corporações é vantajoso para as nações? Explique.**

Os efeitos da globalização também incidiram diretamente sobre a **soberania** dos Estados nacionais, e suas consequências geram muitas controvérsias entre os especialistas. Para alguns, a globalização limitou e restringiu a capacidade dos Estados de tomar decisões de forma autônoma e independente, fato que pode ser comprovado pelo papel que instituições como o Banco Mundial, o Fundo Monetário Internacional (FMI) e a Organização Mundial do Comércio (OMC) passaram a desempenhar nas políticas econômicas nacionais a partir dos anos 1990. Para outros, o enfraquecimento da soberania nacional é um importante caminho para o estabelecimento de relações menos excludentes e mais interligadas e capazes de promover a melhoria das relações sociais, políticas e econômicas entre os Estados nacionais. O reconhecimento de que ações, eventos e decisões que ocorrem em determinado país podem repercutir no conjunto das nações promoveria um tipo de responsabilidade e solidariedade global.

PATRICK HAAR/GETTY IMAGES

A Argentina, desde os anos 1990, teve sua política econômica fortemente marcada pelas diretrizes do FMI. Os pacotes de austeridade fiscal e o empobrecimento da população motivaram intensas ondas de protesto contra a interferência externa no país. Na imagem, manifestantes estendem faixa em sinal de protesto contra os acordos entre o governo argentino e o FMI, em Buenos Aires, Argentina, 2018.

As contradições relativas à soberania nos conduzem ao terceiro grande desafio dos Estados nacionais contemporâneos: **ser capaz de lidar com as diferenças e diversidades** internas e externas. As mudanças das últimas décadas afetaram os Estados nacionais e desencadearam movimentos voltados para o resgate e o fortalecimento das identidades locais e étnicas. O restabelecimento das identidades nacionais seria uma forma de garantir a permanência das singularidades identitárias em um mundo que vive sob as pressões constantes da homogeneização cultural promovida pela globalização.

Se, por um lado, os movimentos nacionalistas podem ser interpretados como uma forma de resistência às transformações promovidas pela globalização, por outro, revelam a linha tênue existente entre a tolerância e o respeito à diversidade. A evidência dessa contradição é o fato de que, ao mesmo tempo que crescem os movimentos pela autodeterminação dos povos, como os da Catalunha e do Tibete, aumentam também os conflitos de origem étnica e xenofóbicos em várias partes do mundo. A crise migratória vivida nos últimos anos na Europa evidencia como o contato entre povos e culturas ainda é um desafio para os Estados nacionais contemporâneos.

UYGAR ONDER SIMSEK/MOKU/PICTURE ALLIANCE/GETTY IMAGES

A Turquia é uma das principais portas de entrada na Europa para os migrantes e refugiados originários do Oriente Médio, principalmente da Síria. Pressionada pelos governos de outros países europeus, a Turquia criou campos de refugiados em diversos pontos de seu território. Na imagem, crianças no campo de refugiados de Nizip, em Gaziantep, na Turquia, 2019.

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

MODERNA

Nações sem Estado: identidade e representação política

O desafio de conciliar a existência do Estado-nação e as múltiplas identidades que convivem no território nacional pode ser percebido nos conflitos que frequentemente eclodem em vários países. Esses conflitos acontecem porque grupos étnicos minoritários não se sentem pertencentes ao Estado nacional ao qual estão vinculados. Perseguições, pouca autonomia, baixa representatividade política, ausência ou limitação no acesso a direitos, preconceito e discriminação figuram como as principais denúncias desses grupos que reivindicam a separação e a construção de uma comunidade política independente.

Os integrantes desses grupos étnicos compartilham entre si características linguísticas, religiosas, históricas, territoriais e culturais que geram reconhecimento e o sentido de pertencimento a uma comunidade nacional. No entanto, a ausência de soberania inviabiliza a formação de estruturas necessárias para o estabelecimento de um Estado nacional autônomo e com governo próprio. Por essa razão, essas comunidades são denominadas nações sem Estado.

O sociólogo Anthony Giddens, na tentativa de compreender a natureza dos movimentos separatistas e sistematizar a análise sobre as nações sem Estado, sugere dividir esses movimentos em três categorias. A primeira diz respeito aos casos em que as diferenças culturais e identitárias existentes são aceitas e reconhecidas pelo Estado nacional, conferindo certo grau de autonomia e representatividade aos grupos étnicos minoritários. Esse é o caso da Escócia e do País de Gales, no Reino Unido, e do País Basco e da Catalunha, na Espanha.

MATTHEW HORWOOD/GETTY IMAGES

Manifestantes nacionalistas galeses foram às ruas de Cardiff, capital do País de Gales, protestar contra a saída do Reino Unido da União Europeia e reivindicar a independência do país. Cardiff, 2019.

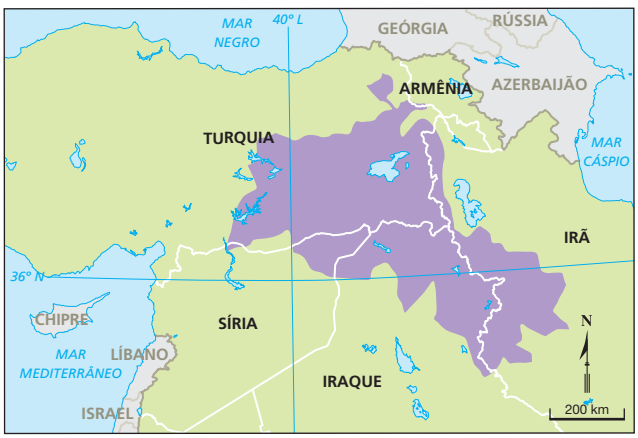
O segundo tipo de nação sem Estado é formado por regiões que possuem um grau maior de autonomia no interior dos Estados nacionais, como é o caso de **Flandres**, na Bélgica. Localizada no norte do país, a região possui autonomia política, legislativa, administrativa, legal e econômica, além de uma forte identidade cultural e uma língua própria, o neerlandês (holandês).

A questão catalã

Em 2017, a Catalunha, onde é forte o movimento republicano, retomou as mobilizações pela criação de um Estado nacional catalão. Além das questões identitárias, os habitantes dessa região, uma das mais ricas e desenvolvidas do país, protestam contra o aumento de impostos promovido pelo governo central. Chamada a votar em um referendo popular, 90% da população catalã apoiou a independência da região, iniciando um amplo e controverso debate na sociedade espanhola. Enquanto o governo espanhol, uma monarquia parlamentarista, e a Suprema Corte viram no referendo uma ameaça à Constituição e à soberania do país, políticos e ativistas catalães denunciaram as ações violentas das forças policiais como prova da incapacidade do Estado espanhol de lidar com as diferenças e as divergências históricas existentes entre eles. A falta de consenso sobre o futuro da região evidencia como são tensas e controversas as relações de poder entre catalães e espanhóis.

O terceiro tipo diz respeito às nações que não possuem reconhecimento, legitimidade ou autonomia no interior dos Estados em que estão inseridas. O caso dos **curdos** ilustra bem essa situação. Considerados a maior nação do mundo sem Estado, eles estão distribuídos entre a Turquia, a Síria, o Irã, o Iraque e uma pequena parte na Armênia, totalizando, aproximadamente, de 25 a 35 milhões de pessoas. Sem autonomia política ou administrativa, vulneráveis economicamente, os curdos vivem inúmeras formas de conflitos e perseguições nos territórios que ocupam.

Distribuição territorial dos curdos



FERNANDO JOSÉ FERREIRA

Fonte: Biblioteca do Congresso. Disponível em <https://www.loc.gov/item/2008624764/>. Acesso em 12 ago. 2020.

Os curdos estão distribuídos por cinco Estados do Oriente Médio. Muitas lideranças acusam os governos nacionais de violência e perseguição contra a população curda, sendo inúmeros os relatos de violação dos Direitos Humanos.

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

PROVA

ARTUR WIDAK/NURPHOTO/GETTY IMAGES

Grafites produzidos no muro construído por Israel para isolar o território palestino da Cisjordânia. Neles, podemos ver a imagem da palestina Ahed Tamimi. Entre 2017 e 2018, a jovem, de 17 anos, ficou presa em uma penitenciária israelense por oito meses após esbofetear um soldado israelense em uma ação do exército de Israel em um bairro da Cisjordânia onde Tamimi vivia com sua família. Foto de 2020.

A campanha pela libertação da jovem Ahed Tamimi teve adesão internacional. Os artistas italianos Jorit Agoch e Salvatore De Luise, que pintaram o rosto da jovem, foram expulsos de Israel e proibidos de retornar ao país por dez anos.

A luta dos palestinos por um Estado independente

As tensões envolvendo o Estado de Israel e o povo palestino também estão relacionadas à luta de uma comunidade nacional por um Estado soberano. As origens desse conflito remetem a dois desdobramentos da história europeia. De um lado, o colonialismo europeu, que dividiu o Império Turco Otomano, derrotado na Primeira Guerra Mundial, entre os mandatos britânico e francês. De outro, a perseguição secular sofrida pelos judeus no continente europeu, que atingiu o auge com o Holocausto promovido pelos nazistas.

O primeiro aspecto está na raiz do movimento sionista, constituído no final do século XIX. Seu objetivo era estabelecer um Estado exclusivamente judeu, preferencialmente na Palestina. O sucesso dessa causa dependia de sua articulação com as potências ocidentais. No início do século XX, essa potência era a Grã-Bretanha. Em 1917, como fruto da pressão sionista, o secretário de assuntos estrangeiros da Grã-Bretanha declarou ter uma "visão favorável ao estabelecimento de um lar nacional para o povo judeu na Palestina", a chamada **Declaração Balfour**. Nessa época, um censo britânico estimou que havia 700 mil árabes palestinos e 56 mil judeus vivendo na região.

Sionista: termo que deriva de Sion, monte localizado em Jerusalém, cujo nome foi escolhido para simbolizar o movimento que pregava o retorno dos judeus a Israel. Ser sionista é defender a existência de um Estado judeu; por essa razão, nem todo judeu é sionista.

No texto a seguir, Edward Said (1935-2003), palestino de nascimento e um dos mais importantes intelectuais do século XX, analisa o significado do movimento sionista para a população árabe da Palestina.

"Parto da premissa de que Israel desenvolveu uma política social a partir da tese sionista de que a colonização da Palestina deveria ser realizada para e pelos judeus e com o deslocamento dos palestinos; além disso, em suas ideias conscientes e declaradas a respeito da Palestina, o sionismo tentou primeiro minimizar, em seguida eliminar e, por último, como tudo falhou, subjugar os nativos como meio de garantir que Israel não seria simplesmente o Estado de todos os cidadãos (o que incluía os árabes, é claro), mas sim o Estado de 'todo o povo judeu', tendo uma soberania sobre a terra e as pessoas que nenhum Estado tinha ou tem. É a essa anomalia que, desde então, os palestinos têm tentado resistir e fornecer uma alternativa."

SAID, Edward W. *A questão da Palestina*. São Paulo: Editora Unesp, 2012. p. 96.

A partilha da ONU

Com o fim da Segunda Guerra Mundial, as atrocidades cometidas pelos nazistas reforçaram a pressão por um Estado nacional judaico, outro aspecto da história europeia que está na origem do conflito entre judeus e palestinos. Naquele momento, os judeus, predominantemente urbanos na Palestina, ocupavam 5,8% do território e somavam menos de um terço da população.

Os britânicos delegaram à recém-criada Organização das Nações Unidas a solução para o impasse. A resolução desse organismo determinou a divisão da Palestina em dois Estados, reservando mais da metade do território para o futuro Estado de Israel. Jerusalém ficaria sujeita a um regime internacional especial.

Para assistir

Promessas de um Novo Mundo

Direção: Justine Shapiro, B. Z. Goldberg, Carlos Bolado

Ano: 2001

Duração: 86 min

O filme retrata a história de crianças palestinas e israelenses e suas visões sobre os conflitos que marcam a história da região.

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

MODERNA

(BNCC) Competências específicas: 1 e 2
Habilidades:
EM13CHS101 EM13CHS103
EM13CHS204 EM13CHS206

Questões

Registre em seu caderno

1. Ao analisar a transformação histórica da presença de judeus e palestinos no território, o que mais chama sua atenção?
2. Considerando o resultado de tantas guerras, mortes e perdas territoriais, você pensa que os palestinos deveriam ter aceitado a proposta de partilha do território apresentada pela ONU em 1947? Justifique.

A Liga Árabe recusou a partilha. Ela defendia um Estado único na Palestina, argumentando que qualquer divisão contrariava os anseios da maioria da população nativa. Os judeus, ao contrário, aceitaram a partilha.

A criação do novo Estado provocou a primeira guerra entre Israel e os países árabes, nomeada pelos judeus de Guerra da Independência e pelos palestinos de *Nakba* ("catástrofe", em árabe). **Doc. 1** Quando o conflito terminou, em 1949, os palestinos tinham sido reduzidos a 17% da população e ocupavam menos de 3% do território. O conflito deu origem à formação de campos de refugiados palestinos em países da região.

As razões para a imigração palestina são controversas. Judeus sionistas alegam que os palestinos migraram voluntariamente, respondendo ao apelo das tropas árabes para abrir terreno ao combate. No polo oposto, o historiador judeu israelense Ilan Pappé fala em uma "limpeza étnica" na Palestina, que teria sido arquitetada pelos fundadores do Estado judeu. Pappé, que integrou as forças israelenses em várias guerras contra os países árabes, hoje defende um Estado unificado na Palestina, sem diferenciação entre judeus e não judeus.

Outras três guerras foram travadas entre os países árabes e Israel, todas vencidas pelo Estado judeu. A mais emblemática delas, chamada **Guerra dos Seis Dias**, em 1967, resultou na anexação ao território israelense das Colinas de Golã, que pertenciam à Síria, da Cisjordânia, que pertencia à Jordânia, e da Faixa de Gaza. Israel também anexou Jerusalém Oriental, território que, pela resolução da ONU, estaria subordinado à administração internacional.

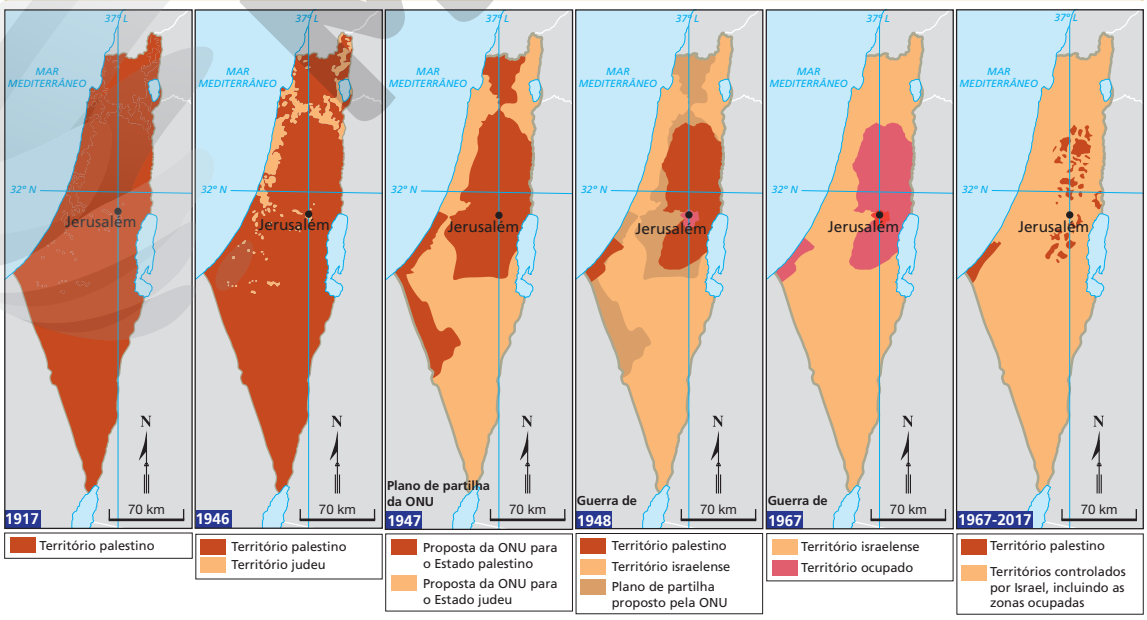
A resistência palestina

As sucessivas vitórias israelenses e o confinamento dos árabes em faixas de terra cada vez menores motivaram a formação de movimentos pela independência palestina. A **Organização pela Libertação da Palestina (OLP)**, entidade laica fundada em 1964 e liderada por Yasser Arafat (1929-2004), se afirmaria nos anos seguintes como a principal representação política do povo palestino.

Com o passar dos anos, a crescente aproximação de países árabes, como Egito, Jordânia e Arábia Saudita, dos Estados Unidos, tradicionais aliados de Israel, e a falta de solução para a questão palestina levaram à eclosão de um levante popular e espontâneo no território. Chamado **Intifada**, ou guerra das pedras, o levante expressava a superioridade militar inquestionável de Israel. Os protestos, iniciados em 1987, se estenderam durante anos e estimularam a busca de um acordo entre as partes.

Liga Árabe: organização fundada em 1945, no Egito, com o objetivo de estreitar os laços econômicos, políticos e culturais entre os países árabes. Reunindo originalmente seis Estados (Egito, Síria, Líbano, Iraque, Jordânia e Arábia Saudita), conta hoje com 22 países-membros.

A expansão do território israelense



Fonte: The Oakland Institute. Disponível em <https://www.oaklandinstitute.org/legalizing-dispossession>. Acesso em 13 ago. 2020.

MAPAS: FERNANDO JOSÉ FERREIRA

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

Em 1993, Israel e a OLP assinaram em Washington os **acordos de Oslo**. Em essência, previa-se a retirada do exército israelense da Cisjordânia e da Faixa de Gaza, territórios que seriam administrados pela então criada **Autoridade Nacional Palestina (ANP)**. As decisões do acordo foram polêmicas de ambos os lados. Em Israel, o primeiro-ministro Ytzhak Rabin (1922-1995) foi assassinado por um nacionalista que se opunha às negociações.

No lado palestino, o intelectual Edward Said considerou os acordos como uma capitulação da OLP. Na sua visão, Yasser Arafat aceitava territórios inferiores a 15% da Palestina original, confinados em enclaves não contíguos e economicamente inviáveis, atravessados por estradas, muros, quartéis e assentamentos de colonos judeus. A ANP assumia a responsabilidade por manter a ordem nesses enclaves, enquanto Israel controlava as fronteiras, o espaço aéreo, os impostos e a água.

As dificuldades para a formação de um Estado palestino independente foram agravadas pela repercussão mundial dos atentados de 11 de setembro de 2001. De um lado, a degradação de formas políticas historicamente associadas à causa palestina, como o nacionalismo laico ou o pan-arabismo, tem favorecido a propagação de grupos extremistas, defensores do fundamentalismo religioso. Por outro, a visão internacional que associa indiscriminadamente árabes e muçulmanos ao terrorismo tem legitimado posturas agressivas do Estado de Israel.

O maior símbolo da política de segregação israelense é a construção de um muro com mais de 700 quilômetros de extensão na Cisjordânia, permeado de torres de vigilância e arame farpado. Outro muro circunda a parte oriental de Jerusalém. Em muitos trechos, a parede tem 8 metros de altura, o dobro do Muro de Berlim. Enquanto Israel argumenta que o muro é uma proteção necessária diante de ataques terroristas, os palestinos denunciam a mais longa ocupação militar do século XX.

Diante de um conflito que parece não ter fim, vários intelectuais judeus hoje defendem um **Estado binacional**, laico e unificado na Palestina, sem divisões étnicas. Essa posição era defendida, por exemplo, pelo historiador britânico Tony Judt (1948-2010), judeu que militou na juventude sionista, migrou para Israel e colaborou com as forças israelenses na Guerra dos Seis Dias. Depois da guerra, Judt deixou Israel e passou a denunciar o caráter racista do sionismo.

"Numa era de sociedades multiculturais, a ideia de um Estado judeu, em que judeus e a religião judaica têm privilégios exclusivos e não judeus são excluídos, tem raízes num outro tempo. Israel, resumindo, é um anacronismo."

JUDT, Tony. Israel: the Alternative. *New York Review of Books*, 23 out. 2003.

(BNCC) Competências específicas: 1, 2 e 5; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS201 EM13CHS204 EM13CHS206 EM13CHS501 EM13CHS503 EM13CHS504

Debater

- **Sob a orientação do professor, você e os colegas da sua turma vão debater os seguintes caminhos para o conflito na Palestina.**
  - **a)** Transformar o Estado de Israel em um Estado binacional, com um novo nome e uma constituição que garanta direitos iguais para os dois povos, sem qualquer distinção.
  - **b)** Estabelecer uma nova configuração territorial na Palestina, de acordo com os limites definidos na partilha da ONU, o que significa criar o Estado palestino e devolver a ele os territórios ocupados por Israel.
  - **c)** Manter a configuração política atual e a soberania de Israel sobre o conjunto da Palestina, garantindo aos palestinos autonomia parcial na Cisjordânia e em Gaza.

Pan-arabismo: movimento nacionalista surgido nos territórios do Império Turco Otomano, no início do século XX, que defende a união dos povos de língua e cultura árabe contra a dominação turca. Após a Primeira Guerra Mundial e a dissolução do Império Otomano, o nacionalismo árabe direcionou sua luta contra o colonialismo europeu.

RINA CASTELNUOVO/THE NEW YORK TIMES/FOTOARENA

Em 2011, um grupo de judias israelenses decidiu, em um ato de desobediência civil, levar mulheres palestinas para ver o mar pela primeira vez. Vivendo na Cisjordânia, as palestinas não tinham permissão para entrar no território israelense, por isso elas foram sem as vestes tradicionais muçulmanas. Na foto, judias e palestinas se divertem no Mar Mediterrâneo, em Israel, 2011.

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

MODERNA

:: Estados nacionais e conflitos

A dissolução da União Soviética e o fim da Guerra Fria, no início da década de 1990, inauguraram uma nova geopolítica mundial, que logo se mostrou distante da estabilidade política anunciada pelos entusiastas da nova ordem internacional. A partir dos anos 1990, muitos países da Ásia, da Europa e da África iniciaram ou consolidaram o processo de independência, muitos deles decorrentes da dissolução do antigo bloco socialista. No Oriente Médio, no mesmo período, guerras, invasões estrangeiras e disputas territoriais e por petróleo levaram à destruição de inúmeras cidades e à morte de milhares de pessoas, além de ter motivado a criação de milícias extremistas.

ALLAN TANNENBAUM/GETTY IMAGES

A Guerra do Golfo, ocorrida entre 1990 e 1991 no Oriente Médio, foi travada por forças da coalizão internacional liderada pelos Estados Unidos contra o Iraque, motivada pela invasão do Kuwait pelo exército iraquiano. Na imagem, soldados estadunidenses se deslocam em tanques de guerra, na fronteira entre o Iraque e o Kuwait, em 1991.

Talibã: grupo extremista islâmico que governou a maior parte do Afeganistão de 1996 até a invasão dos Estados Unidos, em 2001.

Boko Haram: grupo extremista islâmico que surgiu na Nigéria e depois estendeu sua atuação para outros países, como Chade e Camarões. Como o Talibã, esse grupo atua para impor as leis islâmicas.

Primavera Árabe: nome atribuído aos protestos populares iniciados na Tunísia, no final de 2010, que se alastraram depois por Egito, Líbia, Bahrein, Síria e outros países do Oriente Médio.

Nesse processo, o uso da violência e o aniquilamento daqueles que são vistos como inimigos têm sido recorrentes, seja pela imposição de novos costumes e valores culturais, a exemplo do que ocorreu no Afeganistão com a chegada dos talibãs ao poder nos anos 1990, seja por meio da perseguição e da violência contra minorias étnicas e religiosas, como foram os inúmeros casos de extermínio de cristãos realizados pelo grupo extremista Boko Haram na Nigéria, nos últimos anos. **Doc. 2**

DARIO OLIVEIRA/ZUMA WIRE/ALAMY/FOTOARENA

Refugiados sírios preparam comida para doar a idosos em quarentena durante a pandemia de covid-19. São Paulo (SP), 2020.

O maior símbolo da violência envolvendo os Estados nacionais contemporâneos é, sem dúvida, a guerra civil na Síria. Em 2011, na onda de mobilizações da Primavera Árabe, a população síria foi às ruas protestar contra a ditadura de Bashar al-Assad. Reprimidos com violência, os sírios partiram para a luta armada. A guerra civil uniu o Exército Livre da Síria, grupo laico, e os curdos. Os rebeldes combatiam ao mesmo tempo as forças do governo e a milícia fundamentalista do Estado Islâmico.

A guerra civil síria, que em 2020 completou nove anos, causou a morte de cerca de 390 mil pessoas e o êxodo de 11,3 milhões de sírios. Desses, 6,3 milhões estão deslocados no interior do país e 5 milhões vivem na condição de refugiados no exterior, principalmente no Líbano, na Turquia e na Jordânia, e a menor parte na Europa. Mas há também muitos refugiados sírios vivendo no Brasil.

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

Guerras civis na África

O processo de constituição dos Estados nacionais na África está intimamente ligado à colonização, iniciada no século XIX. Os limites territoriais estabelecidos pelos europeus após a **Conferência de Berlim**, em 1884-1885, foram definidos ignorando a diversidade étnica dos povos que habitavam o território. Sob as fronteiras artificiais criadas pelo imperialismo europeu, esses grupos, muitas vezes rivais, passaram a conviver e a habitar um mesmo território, o que acirrou conflitos históricos, que eram respondidos com violência pelas potências colonizadoras.

As lutas pela independência, a partir de meados do século XX, deram origem a dezenas de Estados nacionais no continente, estabelecidos sobre as bases territoriais criadas pelo imperialismo. Com o fim do domínio colonial, as rivalidades étnicas transformaram-se em disputas pela conquista do Estado e pelo controle dos recursos naturais do continente, como ouro, petróleo e diamante. Em alguns países, como Nigéria e Ruanda, a ascensão política de alguns grupos étnicos representou o início de perseguições e de violentos confrontos. O apoio externo aos novos governos, que muitas vezes tinham alcançado o poder de forma autoritária, só acirrou os conflitos e aumentou as desigualdades internas.

Como se pode constatar, as guerras civis que marcaram a história da África no século XX não podem ser analisadas ignorando o peso da ação externa, durante a dominação colonial e após as independências. Por outro lado, não se deve ignorar a responsabilidade das elites dirigentes nacionais no acirramento das rivalidades étnicas e na colaboração com governos e empresas estrangeiros. O risco de uma narrativa única, que faz do colonialismo o único responsável pelos dilemas do continente, tende a imobilizar os povos africanos diante da tarefa de promover o crescimento econômico com justiça social e respeito ao pluralismo étnico.

Para assistir

Hotel Ruanda

Direção: Terry George **Ano: 2004**

País: Estados Unidos **Duração: 122 min**

O filme é ambientado em Ruanda durante a guerra civil entre as etnias tutsi e hutu e mostra a brutalidade desse conflito.

CHARLES CARATIN/SYGMA/GETTY IMAGES

Os conflitos ocorridos entre hutus e tutsis em Ruanda estão entre os mais violentos no continente africano. Os massacres, promovidos pela maioria hutu entre abril e julho de 1994, causaram a morte de 800 mil ruandeses, a maioria da etnia tutsi. Na foto, refugiados ruandeses se dirigem para o então Zaire (atual República Democrática do Congo), 1994.

Ruanda: conflitos étnicos e mudança social

"Ruanda, um pequeno país do leste africano é, segundo diversos indicadores, um dos países mais igualitários para as mulheres.

O país passou por fortes mudanças em sua estrutura social a partir de 1994 por conta de um genocídio que deixou 800 mil mortos – homens, em sua maior parte – em um período de apenas 100 dias.

Após o massacre, as mulheres, que chegaram a representar cerca de 70% da população, passaram a ocupar os cargos que anteriormente pertenciam apenas aos homens, exercendo um papel importante na reconstrução do país.

De lá para cá, Ruanda começou a colecionar índices de igualdade de gênero que colocam o país lado a lado de nações desenvolvidas como Finlândia, Noruega e Suécia: segundo o último levantamento feito pelo Fórum Econômico Mundial, Ruanda é o sexto país do mundo com maior igualdade entre homens e mulheres. [...]"

NOGUEIRA, Pedro Ribeiro; ANGELO, Tiago. Por que Ruanda é o país com mais mulheres na política e o 6º em igualdade de gênero? *Brasil de Fato*, 17 abr. 2017. Disponível em <https://www.brasildefato.com.br/2019/04/17/por-que-ruanda-e-o-pais-com-mais-mulheres-na-politica-e-o-6o-em-igualdade-de-genero>. Acesso em 5 ago. 2020.

Questões

Registre em seu caderno

(BNCC) Competências específicas: 1, 2, 5 e 6; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS106 EM13CHS204 E M13CHS502 EM13CHS503 EM13CHS603 EM13CHS605

1. **Que fatores levaram a uma igualdade maior entre homens e mulheres em Ruanda?**
2. **Imagine que você integrasse uma entidade preocupada com a verdade e a reconciliação em Ruanda, encarregada de apurar os crimes de violação dos Direitos Humanos, promover o diálogo entre as duas etnias e pacificar o país. Que ações você proporia para a reconciliação dos grupos em conflito, sem apagar a memória do genocídio ocorrido no país?**

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

MODELO

Estados nacionais e seus desafios contemporâneos

No final de 2019, na cidade de Wuhan, um dos polos econômicos mais importantes da China, centenas de pessoas começaram a adoecer, apresentando os mesmos sintomas respiratórios. Rapidamente, médicos e cientistas chineses identificaram que estavam diante de um novo agente infeccioso. Nomeado de SARS-Cov-2 pela Organização Mundial de Saúde (OMS), o novo coronavírus, e a doença causada por ele, a covid-19, rapidamente se espalhou pelo planeta e se transformou em uma pandemia, dada a rapidez da transmissão e a ampla circulação de pessoas no mundo globalizado.

A amplitude e a velocidade da transmissão obrigaram muitos Estados a rever suas políticas econômicas interna e externa e suas transações comerciais, bem como a circulação de seus cidadãos. Vários deles declararam estado de emergência, fecharam suas fronteiras e criaram leis e decretos para proibir a circulação de pessoas, em uma tentativa de conter o avanço e a proliferação da doença. Em muitos países, como Estados Unidos, Brasil, Itália e Espanha, nem essas ações, ou parte delas, foram capazes de evitar a infecção de milhões de pessoas e a morte de milhares delas.

Se por um lado a globalização intensifica os riscos de proliferação de doenças, por outro, o incremento das tecnologias de comunicação e a criação de redes de pesquisas interligadas permitem aos Estados e cientistas o conhecimento de dados em tempo real. Durante a pandemia de covid-19, modelos matemáticos executados com o auxílio de computadores e compartilhados em tempo real por meio dessas redes foram imprescindíveis para orientar os governos na criação de estratégias para conter e controlar a disseminação do vírus.

Assim, é possível concluir que, apesar dos impactos produzidos pela globalização na constituição e no papel desempenhado pelos Estados nacionais, é inegável que sua ação se mantém fundamental no mundo contemporâneo. As medidas tomadas para combater a crise financeira de 2008, a criação de mecanismos de controle e combate às redes criminosas, as estratégias adotadas diante de crises humanitárias, ou em decorrência da pandemia do coronavírus, em 2020, revelam que os Estados nacionais ainda desempenham um papel central na organização das sociedades modernas. No entanto, é preciso reconhecer que, assim como a sociedade se transformou nas últimas décadas, os Estados nacionais também estão passando por um intenso e, por vezes, conflituoso processo de recomposição de seu papel, finalidade e poder de atuação.

JUNG YEON-JE/AFP

Diante da rápida propagação da covid-19, países como a Coreia do Sul tomaram medidas drásticas na tentativa de conter o avanço da doença, como a desinfecção de espaços públicos e a utilização de GPS para mapear locais de contaminação e isolar pessoas. Na imagem, soldados desinfectam área comercial de Seul, capital da Coreia do Sul, em foto de 2020.

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

Doc. 1

Contra a narrativa única

"Mais de cem professores secundários de Israel estão desafiando instruções do ministério da Educação ao ensinar seus alunos sobre as perdas sofridas pelos palestinos em 1948, ano da fundação do Estado de Israel. [...]

'Criou-se um clima geral de demagogia em Israel, no qual qualquer pessoa que mencione a Nakba (tragédia ou catástrofe, em árabe) dos palestinos é vista como se fosse contra o Estado de Israel. Muitos professores têm medo', disse o professor [de História Iddo Felsenthal] à BBC Brasil. [...]

Vários professores que ensinam a Nakba vêm falando à mídia israelense sobre o assunto em condição de anonimato, pois receiam perder o emprego ou ter sua carreira prejudicada.

Para Felsenthal, que leciona em um colégio de Jerusalém, os professores não deveriam se esconder. [...] 'Estamos dando a nossos alunos instrumentos de raciocínio crítico, para que possam entender melhor a história do nosso país e do conflito. Assim os alunos poderão analisar, eles mesmos, as diversas narrativas históricas e formar sua opinião de forma independente', afirmou.

'A identidade de um povo não pode se basear em esquecer, recalcar ou esconder fatos históricos básicos, como a expulsão dos palestinos', acrescentou. [...]

A ONG israelense Zochrot ('Lembramos', em tradução livre), que se dedica a preservar e divulgar a memória das perdas sofridas pelos palestinos, produziu um 'kit Nakba', especialmente para professores interessados em mostrar aos alunos um capítulo da história do país que não é incluído no currículo escolar oficial."

FLINT, Guila. Professores israelenses desafiam governo e ensinam perdas sofridas por palestinos. *BBC News*, 16 jun. 2011. Disponível em <https://www.bbc.com/portuguese/noticias/2011/06/110616_nakba_escolas_israel_guila_rw>. Acesso em 2 set. 2020.

Doc. 2

Globalização do crime organizado: desafios dos Estados-nação

"Há um outro processo de globalização que está gerando uma profunda transformação das instituições do Estado em todo o mundo, e, em particular, na América Latina. É a *globalização do crime organizado* [...]. Tráfico de drogas, de armas, de pessoas, de tecnologia, de informações, de mercadorias ilegalmente transportadas e a correspondente lavagem de dinheiro. Ainda que o crime seja a atividade mais antiga da humanidade [...], sua articulação em redes de colaboração global que interconectam mercados, atividades e criminosos é recente, propiciada pela tecnologia, pelos novos sistemas de transporte, pela internacionalização da economia e pela desregulação dos mercados [...]. A constituição de redes criminais com extraordinários meios econômicos e tecnológicos capazes de infiltrar-se, corromper, assassinar dirigentes e políticos e de amedrontar as instituições do Estado converteu-se num aspecto central da política e da economia, na América Latina e em muitos outros países [...]. Mas já não são fenômenos nacionais, ainda que tenham suas raízes em cada país. *A globalização do crime organizado é uma das ameaças mais sérias, e mais difíceis de tratar, dentre as enfrentadas pelo Estado-nação, enclausurado em suas rotinas ideológicas e institucionais.*"

CASTELLS, Manuel. Para o Estado-rede: globalização econômica e instituições políticas na era da informação. *In*: BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos; WILHEIM, Jorge; SOLA, Lourdes (orgs.). *Sociedade e Estado em transformação*. São Paulo: Editora Unesp; Brasília: Enap, 1999. p. 154-155.

(BNCC) Competências específicas: 1 e 4
Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS104 EM13CHS401

Atividades

Compreender

Registre em seu caderno

Doc. 1

1. Por que a data de criação do Estado de Israel tem significados diferentes para judeus e palestinos?
2. O que explica a proibição estabelecida pelo governo de Israel aos professores de ensinar seus alunos a respeito da *Nakba*?
3. Como você vê a atitude dos professores israelenses de violar essa proibição e ensinar a narrativa palestina sobre a criação de Israel? Você concorda com essa atitude? Por quê?

Doc. 2

4. Como a globalização do crime organizado, ao qual Castells se refere, interfere na soberania dos Estados nacionais?
5. De acordo com o texto, como a globalização alterou a execução de crimes no mundo?
6. Em sua opinião, que ações poderiam ser tomadas para conter ou diminuir a proliferação de redes criminosas?

Retomar

7. Responda às questões-chave do início do capítulo.
   - Qual é o impacto da globalização sobre os Estados nacionais? Qual é o papel do Estado-nação hoje? Como encontrar uma solução para a Questão Palestina?

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

EXPOSIÇÃO

Atividades

Capítulos 13, 14, 15 e 16

Registre em seu caderno

(BNCC) Competências específicas: 1, 2, 4, 5 e 6
Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS106 EM13CHS201 EM13CHS202 EM13CHS401 EM13CHS403 EM13CHS504 EM13CHS603 EM13CHS604 EM13CHS606

Analisar

1. (Enem-2015).

"A crescente intelectualização e racionalização não indicam um conhecimento maior e geral das condições sob as quais vivemos. Significa a crença em que, se quiséssemos, poderíamos ter esse conhecimento a qualquer momento. Não há forças misteriosas incalculáveis; podemos dominar todas as coisas pelo cálculo."

WEBER, Max. A ciência como vocação. *In*: GERTH, H.; MILLS, W. (org.). *Max Weber*: ensaios de sociologia. Rio de Janeiro: Zahar, 1979. (Adaptado).

Tal como apresentada no texto, a proposição de Max Weber a respeito do processo de desencantamento do mundo evidencia o(a):

a) extinção do pensamento mítico como um desdobramento do capitalismo.
b) fim do monoteísmo como condição para a consolidação da ciência.
c) afastamento de crenças tradicionais como uma característica da modernidade.
d) progresso civilizatório como decorrência da expansão do industrialismo.
e) emancipação como consequência do processo de racionalização da vida.

2. As últimas décadas foram marcadas por movimentos que passaram a denunciar as consequências humanas do processo de globalização econômica e das políticas neoliberais. Leia o texto para conhecer mais sobre esse processo e, em seguida, responda às questões.

"Em Wall Street, a `rua' está sendo ocupada! Espalhando-se de uma cidade a outra, as táticas do Occupy Wall Street consistem em ocupar um espaço público central, como um parque ou uma praça, perto dos quais se concentrem muitas das alavancas do poder e, ao colocar corpos humanos nesse lugar, transformar o espaço público em [...] um lugar para debates e discussões abertas [...]. Essa tática, notavelmente reativada nas nobres e atuais lutas que se travam na Praça Tahrir, no Cairo, espalhou-se pelo mundo inteiro: Puerta del Sol em Madri, Praça Sintagma, em Atenas, [...] nas escadarias da Catedral de São Paulo, em Londres e na própria Wall Street. Isso nos mostra que o poder coletivo dos corpos no espaço público ainda é o instrumento mais eficaz de oposição quando todos os outros meios de acesso se encontram bloqueados. [...] O objetivo desse movimento nos Estados Unidos é simples. Ele diz: `nós, o povo, estamos determinados a recuperar nosso país dos poderes endinheirados que hoje o dirigem. [...] Uma vez que todos os outros canais de expressão nos estão fechados pelo poder do dinheiro, não temos outra opção a não ser ocupar os parques, praças e ruas de nossas cidades até que nossas opiniões sejam ouvidas e nossas necessidades atendidas'."

HARVEY, David. *Cidades rebeldes*: do direito à cidade à revolução urbana. São Paulo: Martins Fontes, 2014. p. 280-281.

a) Por que a ocupação dos espaços públicos é vista como peça central do movimento que Harvey menciona no texto?
b) De acordo com o autor, qual é o objetivo central do movimento *Occupy Wall Street*?

Pesquisar

A expansão da agenda neoliberal na América Latina marcou o início de um período de transformações profundas em toda a região. No Brasil, a aplicação dessas diretrizes, que teve início nos anos 1990 e ainda está em curso, causou mudanças significativas nas dinâmicas política, econômica e social de nosso país.

Sua tarefa será pesquisar, em dupla, de que forma as medidas e orientações neoliberais podem ser percebidas no Brasil ao longo das últimas três décadas.

Passos do trabalho:

1. **Façam um levantamento das principais orientações econômicas defendidas pelo Consenso de Washington, que se tornou um importante referencial para as reformas neoliberais a partir dos anos 1990.**
2. **Escolham três dessas medidas para análise.**
3. **Com base nas medidas escolhidas, busquem exemplos que ilustrem como elas foram implementadas no Brasil ao longo das últimas três décadas.**
4. **Pesquisem na internet textos de defensores e críticos dessas medidas, elencando os argumentos dos dois lados.**
5. **Relatem, de forma breve, como essas medidas foram implementadas.**
6. **Analisem o impacto dessas medidas na vida da população e argumentem sobre sua eficácia no contexto brasileiro.**
7. **Compartilhem os dados levantados com seus colegas de turma e realizem um debate a partir dessas informações.**

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

MODERNA

Aprofundar o conhecimento

As desigualdades globais: onde o mundo vai parar?

Neste texto, o sociólogo e economista Marcelo Medeiros constrói uma espécie de radiografia do mundo globalizado e mostra como é difícil visualizar para onde estamos indo.

"[...] Com a globalização, os destinos dos países estão interligados. Se é que um dia foi possível analisar cada país como uma ilha, definitivamente isso agora não faz mais sentido. Não só o crescimento, como também a desigualdade de um país como o Brasil, por exemplo, depende da desigualdade e do crescimento de regiões inteiras do planeta – por exemplo, do crescimento chinês, que impulsionou a expansão da agricultura brasileira na última década. O que cada pessoa ganha e o que cada grupo social ganha ou perde, dentro de cada país, também depende daquilo que acontece na economia global, para além das fronteiras de cada nação. [...]

As mudanças nas últimas décadas na desigualdade *entre* os países acabaram afetando a desigualdade *dentro* dos países. A Ásia absorveu, nesse período, boa parte da produção industrial do mundo. A América do Norte e a Europa ficaram com o controle dos sistemas financeiros. Países da América Latina, que chegaram a ter mais de um terço de seu Produto Interno Bruto advindo da indústria, regrediram e hoje são fornecedores de matérias-primas e alimentos para o resto do planeta. A África, de modo geral, continuou arcaica e pobre.

Os super-ricos – pertencentes ao 1% mais rico da economia global – acumularam ainda mais riqueza devido, em parte, às condições favoráveis criadas por um mundo liberalizado. A globalização estende aos ricos a oportunidade de lucrar em mercados do mundo inteiro. [...] A classe média tradicional dos países ricos, por sua vez, perdeu lugar no bonde do emprego – com a transferência de fábricas e indústrias menos sofisticadas para as nações mais pobres [...].

Não são pequenos os entraves para que se possa reverter o altíssimo grau de desigualdade do mundo hoje. A globalização permitiu a livre migração do capital, mas não a movimentação das pessoas. Enquanto empresas e investidores podem buscar melhores oportunidades de lucro fora das suas fronteiras nacionais, o mesmo direito não é estendido aos trabalhadores, num liberalismo de pé quebrado.

O Muro de Berlim caiu, mas no seu lugar foram erguidos muitos outros. Na verdade, países que apregoam integração mundial e igualdade de oportunidades como um valor fundamental estão erguendo barricadas para frear a entrada de migrantes. [...] Itália e Espanha patrulham obsessivamente o Mediterrâneo para interceptar barcos clandestinos. Os Estados Unidos muraram a sua fronteira com o México. Israel é um condomínio fechado, circundado por palestinos pobres. [...]

Apesar de todos os entraves, não é fácil prever mudanças globais, nem saber para onde vai a distribuição de renda no mundo. Se previsões de comportamento da desigualdade dentro de países já erram com frequência, o que dizer desse mesmo tipo de profecia em escala planetária? Não é possível saber o que se passará com a China e a Índia em duas décadas. O socialismo na União Soviética parecia inabalável em 1980. Quem garante que os Estados Unidos não serão uma potência socialista em 2050? A história com frequência dá saltos, sem avisar com antecedência. [...]."

MEDEIROS, Marcelo. O mundo é o lugar mais desigual do mundo. *Revista Piauí*, ed. 117, jun. 2016. Disponível em <https://piaui.folha.uol.com.br/materia/o-mundo-e-o-lugar-mais-desigual-do-mundo/>. Acesso em 13 ago. 2020.

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

(BNCC) Competências específicas: 1, 2, 4 e 5; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS106 EM13CHS201 EM13CHS202 EM13CHS401 EM13CHS403 EM13CHS504

Atividades

Registre em seu caderno

Analisar

1. Quais são, segundo o autor, as consequências do aumento da dependência entre as nações?
2. Identifique e explique uma contradição do processo de globalização apontada no texto.
3. De acordo com o autor, como se dá a divisão internacional do trabalho no contexto da globalização?
4. Por que, de acordo com Medeiros, é tão difícil fazer projeções para o futuro em um mundo globalizado?

Criar uma charge

5. As contradições e os dilemas do mundo contemporâneo têm servido de fonte de inspiração para cartunistas do mundo inteiro, que em suas charges denunciam, com humor, as mazelas do nosso tempo: desigualdade social, xenofobia, degradação ambiental, a solidão humana na era digital, corrupção, entre outras. Em dupla, você e seu colega vão produzir uma charge inspirada na descrição da globalização feita por Marcelo Medeiros.

Referências bibliográficas

ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. *Dialética do esclarecimento*: fragmentos filosóficos. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.
Obra cânone da Escola de Frankfurt que estabelece uma profunda crítica ao racionalismo exacerbado da sociedade contemporânea e ocidental. Igualmente esclarece a concepção de cultura como mercadoria e analisa os efeitos da indústria cultural sobre os indivíduos.

AGAMBEN, Giorgio. *Estado de exceção*. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2004.
Analisa as situações em que o Estado se utiliza de mecanismos e dispositivos legais para suprimir a própria legalidade e os direitos dos cidadãos, sob o argumento da excepcionalidade. No entanto, o filósofo italiano questiona esse fato, que para ele se tornou padrão na atuação dos Estados contemporâneos.

ALEKSIÉVITCH, Svetlana. *As últimas testemunhas*: crianças na Segunda Guerra Mundial. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.
A partir do relato de sobreviventes da Segunda Guerra Mundial, que eram crianças no momento do conflito, a jornalista russa recria uma emocionante e sensível narrativa sobre um dos momentos mais brutais do mundo contemporâneo.

ANDERSON, Perry. *Linhagens do Estado absolutista*. Porto: Afrontamento, 1984.
Aborda o processo de desenvolvimento dos Estados absolutistas europeus, a partir de casos variados, ressaltando as particularidades de suas trajetórias, bem como os fatores que contribuíram para a criação das bases do que viria a ser o sistema capitalista de produção.

ARENDT, Hannah. *Entre o passado e o futuro*. São Paulo: Perspectiva, 2005.
Apresenta as principais ideias da filósofa e de suas contribuições para a compreensão dos fenômenos políticos que marcaram o século XX.

ARENDT, Hannah. *O sistema totalitário*. Lisboa: Dom Quixote, 1978.
Nessa obra, a filósofa discute o antissemitismo, o imperialismo e desenvolve um estudo minucioso do totalitarismo a partir da análise e da comparação do Estado nazista alemão e do Estado stalinista soviético.

ARENDT, Hannah. *Origens do totalitarismo*: antissemitismo, imperialismo, totalitarismo. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.
A obra analisa os processos históricos e políticos que viabilizaram o surgimento dos regimes totalitários que marcaram a história do século XX, bem como do crescimento dos movimentos antissemitas na Europa.

BLOCH, Marc. *A sociedade feudal*. Lisboa: Edições 70, 2015.
Cânone da história, o autor apresenta nessa obra uma reflexão rica e detalhada sobre as sociedades feudais, abordando suas origens, seu desenvolvimento, suas formas de organização da vida social, e os caminhos percorridos que resultaram na formação dos Estados-nação.

BOBBIO, Norberto. *A teoria das formas de governo*. Brasília: Editora UnB, 1997.
Obra composta a partir dos cursos ministrados pelo autor, em que ele aborda as mudanças históricas e conceituais relativas às formas de governo e seus impactos sobre as ações políticas.

BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. *Dicionário de política*. Brasília: Editora UnB, 1998.
Organizado na forma de verbete, o livro aborda os principais conceitos políticos, a partir de interpretações simplificadas para a fácil compreensão de diversos públicos.

BONIFACE, Pascal; VÉDRINE, Hubert. *Atlas do mundo global*. São Paulo: Estação Liberdade, 2009.
A obra é um trabalho cartográfico que reúne os principais debates sobre a globalização e seus desdobramentos no mundo atual.

BRINGEL, Breno; MUÑOZ, Enara Echart. Dez anos de Seattle, o movimento antiglobalização e a ação coletiva transnacional. *Ciências Sociais Unisinos*, v. 46, n. 1, 2010.
Artigo acadêmico que faz um levantamento histórico e político sobre o movimento antiglobalização, bem como sua capacidade de organização e mobilização no contexto internacional.

CANCLINI, Néstor García. *Culturas híbridas*: estratégias para entrar e sair da modernidade. São Paulo: Edusp, 1997.
A partir de uma abordagem interdisciplinar, a obra problematiza os fenômenos da hibridação cultural e de seus principais dilemas e desafios nos países latino-americanos.

CASSIRER, Ernst. *O mito do Estado*. São Paulo: Códex, 2003.
Aborda um conjunto de reflexões sobre a relação existente entre a modernidade e o mito, oferecendo ao leitor uma análise contundente sobre a história do pensamento político ocidental.

CASTELLS, Manuel. *A sociedade em rede*. São Paulo: Paz e Terra, 2009.
Aborda a dinâmica econômica e social da chamada nova era da informação e os efeitos da aplicação massiva da tecnologia no mundo contemporâneo.

CASTRO, Iná Elias de; GOMES, Paulo Cesar da Costa; CORRÊA, Roberto Lobato (org.). *Geografia*: conceitos e temas. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.
Apresenta as principais reflexões sobre a geografia contemporânea, a partir do questionamento de como a revisão dos conceitos clássicos da disciplina podem contribuir para a análise dos problemas enfrentados pelas sociedades modernas.

CLAVAL, Paul. *A geografia cultural*. Florianópolis: Edusc, 2007.
Destaca a relevância das abordagens culturais na compreensão dos fenômenos espaciais, dada a estreita relação existente entre o ser humano e os espaços naturais.

DURKHEIM, Émile. *Lições de sociologia*. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
A obra composta por textos póstumos do autor, oriundos de suas conferências em grandes universidades francesas, apresenta suas concepções políticas sobre Estado, democracia, direito e sociedade.

ENGELS, Friedrich. A origem da família, da propriedade privada e do Estado. *In*: ENGELS, Friedrich; MARX, Karl. *Obras escolhidas*. São Paulo: Alfa-Ômega, s.d.
Obra de referência na compreensão da estrutura social a partir da perspectiva marxista, do materialismo histórico e do papel institucionalizado da família no Estado capitalista.

FERNANDES, Dalvani. Território e territorialidade: algumas contribuições de Raffestin. *Perspectivas em Políticas Públicas*, v. 2, n. 4, 2009.
Texto acadêmico que traz uma reflexão sobre as contribuições do geógrafo Claude Raffestin nos estudos sobre território e territorialidades e suas aplicações em um estudo de caso sobre religião, identidade e território.

FLORENZANO, Modesto. Sobre as origens e o desenvolvimento do Estado moderno no Ocidente. *Lua Nova*, n. 71, 2007.
Artigo acadêmico que revisita os principais estudos historiográficos sobre a questão da origem e desenvolvimento do Estado moderno.

FOUCAULT, Michel. *Em defesa da sociedade*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010.
Originária do curso ministrado pelo autor em 1976, a obra é de suma relevância para a compreensão das formas de poder. A partir da conceituação de poder disciplinar e biopoder, o filósofo analisa a estreita relação desses elementos com o Estado.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2015.
Apresenta uma série de textos, conferências e entrevistas realizadas pelo autor discutindo as diversas formas de manifestação do poder nas sociedades capitalistas.

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

GAZIER, Bernard. *A crise de 1929*. Porto Alegre: L&PM, 2010.
O autor resgata a história da Grande Depressão, a partir da reconstrução de suas causas e desdobramentos para o capitalismo contemporâneo.

GIDDENS, Anthony. *Sociologia*. Porto Alegre: Penso, 2012.
A obra é estruturada em grandes temas fundamentais para a compreensão do mundo contemporâneo. Com base no arcabouço teórico da sociologia, o autor apresenta importantes reflexões sobre os processos sociais, políticos, econômicos e culturais que marcaram as últimas décadas.

GONZALES, Rubén Almarza. *Breve história del Japón feudal*. Madrid: Epulibre, 2018.
Obra que reconstrói a história da sociedade feudal japonesa, suas lutas, disputas pelo poder e personagens históricos. Importante referencial para compreender o desenvolvimento da sociedade japonesa e sua inserção na modernidade ocidental.

HAESBAERT, Rogério; PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. *A nova des-ordem mundial*. São Paulo: Editora Unesp, 2006.
Tomando as múltiplas facetas da vida contemporânea como parâmetro, a obra, de caráter interdisciplinar, analisa o impacto das transformações econômicas, sociais, políticas, culturais e ambientais sobre a organização e constituição dos espaços geográficos.

HAN, Byung-Chul. *Psicopolítica*: o neoliberalismo e as novas técnicas de poder. Belo Horizonte: Âyiné, 2018.
Em uma instigante reflexão sobre as consequências das tecnologias digitais na vida e psique dos sujeitos, o filósofo nos convida a refletir sobre o papel do indivíduo em um contexto marcado pela mudança de paradigmas e os limites da liberdade.

HARVEY, David. *Cidades rebeldes*: do direito à cidade à revolução urbana. São Paulo: Martins Fontes, 2014.
Analisa o processo de ocupação dos espaços públicos a partir da ótica das manifestações e protestos contemporâneos. Tomando o caso de grandes cidades pelo mundo, o autor discute as possibilidades de o espaço urbano ser mais justo e ecologicamente viável.

HOBBES, Thomas. *Leviatã*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
Nessa obra que é um clássico do pensamento ocidental, o autor define as bases do contratualismo, do papel do Estado e da importância da centralização do poder na organização da vida social.

HOBSBAWM, Eric. *A era dos Impérios* (1875-1914). São Paulo: Paz e Terra, 2010.
O historiador inglês apresenta nessa obra a estreita relação existente entre o processo de expansão capitalista do século XIX e os mecanismos de dominação estabelecidos pelas nações europeias. Ao analisar as dimensões culturais, políticas e econômicas desse processo, o autor reconstrói o cenário que resultou na Primeira Guerra Mundial.

HOBSBAWM, Eric. *Era dos extremos*: o breve século XX (1914-1991). São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
A obra reconstrói os principais eventos históricos que marcaram o século XX, como as grandes guerras mundiais, a Guerra Fria, o fim da URSS, assim como seus principais desdobramentos e consequências.

HOBSBAWM, Eric. *Nações e nacionalismo desde 1780*: programa, mito e realidade. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2004.
Nessa obra, o autor reconstrói historicamente o conceito de nação e defende a importância de sua problematização na análise das relações políticas do mundo contemporâneo.

HORKHEIMER, Max. *Eclipse da razão*. São Paulo: Centauro, 2002.
A obra traz reflexões sobre o conceito de racionalidade frente à indústria cultural contemporânea. A partir do debate sobre industrialização, técnica e racionalização, o filósofo investiga a consequência desses fenômenos sobre a natureza humana e a sociedade.

JUDT, Tony. *Pós-guerra*: uma história da Europa desde 1945. Rio de Janeiro: Objetiva, 2008.
Retoma os principais eventos que marcaram a história recente da Europa, tomando os fatores políticos, sociais, econômicos e culturais como cerne de sua investigação.

KARNAL, Leandro (org.) *História dos Estados Unidos*. São Paulo: Contexto, 2017.
A obra reconstrói os principais eventos que marcaram a história da sociedade estadunidense, ressaltando como o país se tornou uma potência militar, econômica, política e cultural no último século.

LA BLACHE, Paul Vidal de. *Princípios de geografia humana*. Lisboa: Cosmos, 1954.
A obra, referência de geografia humana, foi desenvolvida na transição do século XIX para o XX. Centra-se no estudo da relação entre o homem e o meio, e no conceito de região, fundamentais ainda hoje para a geografia.

LE GOFF, Jacques; SCHMITT, Jean-Claude. *Dicionário analítico do Ocidente medieval*. São Paulo: Editora Unesp, 2017. v. 2.
Organizada em forma de verbete, a obra traz as principais referências e os temas relativos ao período medieval.

LOCKE, John. *Dois tratados sobre o governo*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
Constituída de dois tratados políticos, a obra de Locke é referência para se compreender algumas ideias-chave do ideário iluminista. Do primeiro tratado, destaca-se a crítica à noção de direito divino da monarquia absolutista. Do segundo tratado, depreende-se a ideia de estado de natureza, que contrasta com a sociedade civil.

LOUREIRO, Isabel. *A Revolução Alemã*. São Paulo: Editora Unesp, 2005.
Reconstrói os fatores e o contexto que viabilizaram a revolução na Alemanha, no período de 1918-1923. Primeiro evento do gênero ocorrido em um nação industrializada e desenvolvida, o fracasso da empreitada garantiu a ascensão das forças conservadoras, que mais tarde serviram de base para o nazismo.

MACMILLAN, Margaret. *A Primeira Guerra Mundial... que acabaria com todas as guerras*. São Paulo: Globo Livros, 2014.
Obra premiada, reconstrói e analisa as sucessões de eventos políticos, sociais e econômicos que resultaram na Primeira Guerra Mundial e que marcaram a história do século XX.

MAGNOLI, Demétrio. *O mundo contemporâneo*: os grandes acontecimentos mundiais da Guerra Fria aos nossos dias. São Paulo: Atual, 2008.
Destinada aos alunos do Ensino Médio, a obra traz reflexões e análises sobre os principais eventos históricos que marcaram a história contemporânea.

MAQUIAVEL, Nicolau. *O príncipe*. São Paulo: Abril Cultural, 1973.
Obra clássica do pensamento político ocidental, apresenta as distintas formas de Estado e aponta os recursos necessários para que os governantes consigam estabelecer e manter seus domínios sobre um determinado povo e território.

MARCUSE, Herbert. *Tecnologia, guerra e fascismo*. São Paulo: Editora Unesp, 1999.
Coletânea de ensaios, a obra aborda os principais temas desenvolvidos pelo autor ao longo de sua trajetória, como a relação entre tecnologias e o fascismo. Em sua análise, o autor destaca a estreita relação existente entre as novas tecnologias e o controle social.

MARTIN, André Roberto. *Fronteiras e nações*. São Paulo: Contexto, 1994.
A obra parte dos dilemas apresentados pela antiga URSS e por países do Oriente Médio no que diz respeito à delimitação de suas fronteiras. Tomando esses casos como parâmetro, o autor ressalta a importância da problematização das fronteiras para a compreensão do mundo atual.

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

MODELO

MASSON, Philippe. *A Segunda Guerra Mundial*: história e estratégias. São Paulo: Contexto, 2015.
O autor analisa a Segunda Guerra Mundial com base em múltiplos fatores que resultaram no conflito. Retrata também, de forma aprofundada e didática, as estratégias, logísticas, relações políticas e econômicas estabelecidas nesse período.

MATIAS, Eduardo Felipe P. *A humanidade e suas fronteiras*: do Estado soberano à sociedade global. São Paulo: Paz e Terra, 2005.
Nessa obra, em que a globalização é interpretada a partir de seus múltiplos aspectos, o autor analisa os impactos dessas transformações sobre o poder do Estado e de suas instituições sociais.

MAZZUCCHELLI, Frederico. *Os anos de chumbo*: economia e política internacional no entreguerras. São Paulo: Editora Unesp; Campinas: Facamp, 2009.
Nos ensaios que compõem essa obra, o autor analisa os aspectos políticos e econômicos vigentes no cenário internacional no período que se estende do século XIX ao século XX.

MBEMBE, Achille. *Necropolítica*: biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte. São Paulo: N-1 edições, 2018.
Ensaio em que o autor reflete sobre as origens, consequências e desdobramentos das formas de poder e submissão, bem como seus impactos sobre a decisão de quem vive e quem morre nas sociedades contemporâneas.

MELLO, Leonel Itaussu Almeida. *Quem tem medo da geopolítica?* São Paulo: Edusp e Hucitec, 1999.
Retoma a reflexão de clássicos da geopolítica e suas principais teorias para analisar a eficácia e validade dessas explicações no mundo pós-Guerra Fria.

MERLEAU-PONTY, Maurice. *Fenomenologia da percepção*. São Paulo: Martins Fontes, 1994.
A obra desenvolve reflexões e análises fenomenológicas sobre a relação entre o ser humano e o mundo, focando a atenção na percepção, entendida como a forma mais originária dessa relação.

MONTESQUIEU. *O espírito das leis*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
Nessa obra clássica do pensamento político, o autor apresenta seus conceitos sobre as formas de governo e os mecanismos necessários para o estabelecimento da autoridade política.

MOROZOV, Evgeny. *Big Tech*: a ascensão dos dados e a morte da política. São Paulo: Ubu Editora, 2018.
Obra composta de textos já publicados pelo autor desde 2013, em que ele analisa a técnica e a tecnologia na sociedade contemporânea sob uma perspectiva crítica e alerta diante da utopia tecnológica.

NICOLSON. Harold. *O Tratado de Versalhes*: a paz depois da Primeira Guerra Mundial. São Paulo: Globo Livros, 2014.
Partindo de um relato pessoal, o autor reconstrói os bastidores, dilemas e principais atores envolvidos no processo político que resultou na elaboração do Tratado de Versalhes.

NUNES, Gabriel Pinto. A ética samurai e a construção de uma nação: a apresentação da ética oriental moderna na obra de Inazo Nitobe. *Anais do VII Seminário de Pós-Graduação em Filosofia da UFSCar*, 2011. Disponível em <http://www.ufscar.br/~semppgfil/wp-content/uploads/2012/05/gabrielnunes.pdf>. Acesso em 16 set. 2020.
Artigo acadêmico que mostra como a retomada de códigos de conduta e valores pertencentes aos samurais passaram a ser apropriados no processo de construção de uma identidade nacionalista nipônica.

OOMMEN, T.K. Estado, nação e etnia: os laços processuais. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, n. 39, 1994.
Artigo em que o autor discute as distâncias existentes entre os conceitos de etnia, nação e Estado com a realidade. Em sua obra, propõe a revisão e aproximação desses conceitos com a realidade empírica, como forma de se obter mais esclarecimentos sobre aquilo que se investiga.

PARIS, Robert. *As origens do fascismo*. São Paulo: Perspectiva, 1993.
Reconstrói a história italiana com suas lutas, disputas políticas e manifestações sindicalistas marcadas pela violência, que acabaram criando as condições para o surgimento do fascismo no país.

ROLLEMBERG, Denise; QUADRAT, Samantha Viz (orgs.). *A construção social dos regimes autoritários*: legitimidade, consenso e consentimento no século XX – Europa. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010. v. 1.
Obra multidisciplinar que aborda o processo de estabelecimento dos regimes totalitários na Europa do entreguerras, destacando os elementos políticos, sociais e ideológicos que legitimaram esses regimes.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Do contrato social*. São Paulo: Abril Cultural, 1983.
Visto como uma das obras mais importantes para a compreensão dos Estados Modernos, apresenta suas reflexões sobre a sociedade civil, a soberania popular e a liberdade individual.

SAID, Edward. *A questão da Palestina*. São Paulo: Editora Unesp, 2012.
Nessa obra fundamental para a compreensão dos conflitos contemporâneos que marcam a história da Palestina, o autor, um importante intelectual e ativista político palestino, recria o processo de construção do Estado de Israel ressaltando a violência e a desumanização direcionada ao seu povo.

SANTOS, Milton (org.). *O novo mapa do mundo*: fim de século e globalização. São Paulo: Hucitec, 1993.
Fruto dos debates realizados por diversos especialistas da área, a obra traz relevantes reflexões sobre as implicações da globalização no mundo atual.

SANTOS, Milton; SOUZA, Maria Adélia A. de; SILVEIRA, Maria Laura (org.). *Território*: globalização e fragmentação. São Paulo: Hucitec, 2006.
Obra decorrente do encontro realizado pela Anpur e USP em 2003, apresenta reflexões sobre as mudanças espaciais e políticas decorrentes do processo de globalização.

SARTRE, Jean Paul; FERREIRA, Vergílio. *O existencialismo é um humanismo*. Lisboa: Presença, s.d.
A obra é decorrente de uma conferência proferida pelo autor em que ele rebate e reflete sobre as principais críticas e objeções direcionadas ao existencialismo.

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. *Dicionário de conceitos históricos*. São Paulo: Contexto, 2009.
Obra organizada em forma de verbete, apresenta os principais conceitos históricos de forma acessível e relevante ao grande público.

SMITH, Dan. *Atlas dos conflitos mundiais*. São Paulo: Nacional, 2007.
Mapeia os inúmeros conflitos e guerras que se multiplicaram no mundo e os dilemas decorrentes dos acordos de pacificação decorrentes deles.

SONDHAUS, Laurence. *A Primeira Guerra Mundial*: história completa. São Paulo: Contexto, 2013.
Reconstrói a história da Primeira Guerra Mundial, desde suas origens até suas principais consequências e desdobramentos na reconfiguração das relações políticas, sociais e econômicas que marcaram o século XX.

WEBER, Max. *Ciência e política*: duas vocações. São Paulo: Cultrix, 2011.
Compilada de palestras realizadas pelo autor sobre a relação entre ciência e política, a obra ressalta a importância da racionalização para o processo de construção da ciência e de estruturação do Estado.

WEBER, Max. *Ensaios de sociologia*. Rio de Janeiro: LTC, 2008.
A obra reúne textos fundamentais para a compreensão dos conceitos básicos desenvolvidos por Weber para a compreensão das dinâmicas sociais e políticas da sociedade, como poder, classe e religião.

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

MODELO

MODERNA

ISBN 978-65-5779-295-7

MODERNA