

CAROLINE MINORELLI
CHARLES CHIBA

MANUAL DO
PROFESSOR

SuperAÇÃO!

HISTÓRIA

9
ANO

Componente curricular:
HISTÓRIA

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO. VERSÃO SUBMETIDA A AVALIAÇÃO.

PNLD 2024 - Objeto 1
Código da coleção:

0028 P24 01 00 208 040

 MODERNA



MODERNA

Caroline Minorelli

Licenciada e bacharela em História pela Universidade Estadual de Londrina (UEL-PR).
Especialista em História e Teorias da Arte: Modernidade e Pós-Modernidade pela
Universidade Estadual de Londrina (UEL-PR).
Atuou como professora da rede pública de ensino básico no estado do Paraná.
A autora de livros didáticos para o ensino básico.

Charles Chiba

Licenciado e bacharel em História pela Universidade Estadual de Londrina (UEL-PR).
Especialista em História Social e Ensino de História pela Universidade Estadual de Londrina (UEL-PR).
Atuou como professor da rede particular de ensino básico no estado do Paraná.
Autor de livros didáticos para o ensino básico.

SuperAÇÃO!

HISTÓRIA

9

ANO

**MANUAL DO
PROFESSOR**

Componente curricular: HISTÓRIA

1ª edição

São Paulo, 2022

 **MODERNA**

Projeto e produção editorial: Scriba Soluções Editoriais

Edição: Natalia Figueiredo Cirino de Moura, Alexandre de Paula Gomes

Assistência editorial: João Cabral de Oliveira

Colaboração técnico-pedagógica: Valeria Jacó da Silva

Coordenação de preparação de texto e revisão: Moisés M. da Silva

Supervisão de produção: Priscilla de Freitas Cornelsen

Assistência de produção: Lorena França Fernandes Pelisson

Projeto gráfico: Lais Garbelini

Coordenação de arte: Tamires R. Azevedo

Coordenação de diagramação: Adenilda Alves de França Pucca (Nil)

Diagramação: Ana Rosa Cordeiro de Oliveira, Carlos Cesar Ferreira,
Fernanda Miyabe Lantmann, Leda Cristina Teodorico

Pesquisa iconográfica: Tulio Sanches

Autorização de recursos: João Henrique Pedrão

Tratamento de imagens: Janaina Oliveira e Jéssica Sinnema

Gerência de design e produção gráfica: Patrícia Costa

Coordenação de produção: Denis Torquato

Gerência de planejamento editorial: Maria de Lourdes Rodrigues

Coordenação de design e projetos visuais: Marta Cerqueira Leite

Capa: Mariza de Souza Porto, Tatiane Porusselli, Daniela Cunha e Apis Design

Foto: Foto aérea de Cingapura, em 2013. © Dmitry Moiseenko/AirPano LLC

Coordenação de revisão: Elaine C. del Nero

Coordenação de pesquisa iconográfica: Flávia Aline de Moraes

Coordenação de bureau: Rubens M. Rodrigues

Pré-impressão: Alexandre Petreca, Fabio Roldan, José Wagner Lima Braga,
Marcio H. Kamoto, Selma Brisolla de Campos

Coordenação de produção industrial: Wendell Monteiro

Impressão e acabamento:

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

Minorelli, Caroline
SuperAÇÃO! história : 9º ano : manual do
professor / Caroline Minorelli, Charles Chiba. --
1. ed. -- São Paulo : Moderna, 2022.

Componente curricular: História.
ISBN 978-85-16-13608-6

1. História (Ensino fundamental) I. Chiba,
Charles. II. Título.

22-111997

CDD-372.89

Índices para catálogo sistemático:

1. História : Ensino fundamental 372.89

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

EDITORIA MODERNA LTDA.

Rua Padre Adelino, 758 - Belenzinho
São Paulo - SP - Brasil - CEP 03303-904
Atendimento: Tel. (11) 3240-6966
www.moderna.com.br
2022
Impresso no Brasil

Cingapura é um dos maiores centros financeiros do mundo. Tem um sistema educacional considerado excelente e fortes incentivos para atrair empresas de outros países.

Apresentação

Este **Manual do professor** é um material de apoio que fornece orientações para auxiliar seu dia a dia em sala de aula. Esta coleção tem como objetivo ensinar aos alunos, além dos conhecimentos específicos do componente curricular, habilidades, atitudes e valores, por meio de diferentes temas, atividades e práticas pedagógicas que desenvolvam a argumentação, o pensamento crítico, a autonomia, a empatia e a cooperação, de maneira prática e contextualizada.

No tópico **Conheça a estrutura da coleção**, você vai encontrar informações detalhadas e organizadas sobre a estrutura da coleção, tanto do livro do aluno quanto do **Manual do professor**. Na sequência, apresentamos subsídios teórico-metodológicos acerca do trabalho com o componente curricular de História, sua relação com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), dicas e orientações relativas à prática docente, ao processo de avaliação, à relação com outras áreas de conhecimento e ao aprendizado em sala de aula.

Ao final da primeira parte deste manual, disponibilizamos a transcrição das habilidades de História da BNCC, seguidas pelo quadro de conteúdos e progressões e pela proposta de sugestões de cronograma, ambos referentes a este volume, para este ano letivo. Esses elementos estão apresentados de maneira organizada, com o intuito de auxiliá-lo em seu planejamento diário, colaborando para que ele seja mais prático e dinâmico.

Na segunda parte deste manual, você vai encontrar a reprodução do livro do aluno, acompanhada de explicações sobre como trabalhar os conteúdos e diversas orientações e comentários, como os objetivos e as justificativas do trabalho com os conteúdos, comentários explicativos relativos às atividades, sugestões de atividades complementares e de avaliação, propostas de integração com outros componentes curriculares, para que você possa enriquecer ainda mais o processo de ensino-aprendizagem.

Esperamos, assim, que este manual contribua para o seu trabalho e favoreça a formação de alunos aptos a exercer sua cidadania de maneira crítica e ética, respeitando o outro e a diversidade em suas diferentes formas.

Desejamos a você um ótimo ano letivo!

Sumário

Conheça a estrutura da coleção	V
Livro do aluno.....	V
Manual do professor.....	VII
Fundamentação e orientações gerais	VIII
A BNCC e os Anos Finais do Ensino Fundamental.....	VIII
Os objetos de conhecimento e as habilidades.....	IX
Os temas contemporâneos transversais e a formação cidadã.....	IX
As competências gerais.....	XII
As competências de área.....	XV
As competências específicas.....	XVI
Proposta teórico-metodológica do componente curricular de História	XVIII
O componente curricular de História.....	XVIII
Por que estudar História?.....	XIX
História, cidadania e o combate à discriminação e ao preconceito.....	XIX
A construção do conhecimento histórico.....	XX
As fontes históricas.....	XXI
O trabalho com conceitos históricos.....	XXI
A prática docente.....	XXIV
Planejamento.....	XXV
Avaliação.....	XXV
Autoavaliação.....	XXVIII
Relações entre os componentes curriculares.....	XXVIII
O aprendizado em sala de aula.....	XXIX
Competência leitora.....	XXX
Metodologias e estratégias ativas.....	XXXIII
O uso de novas tecnologias na educação.....	XL
Pensamento computacional.....	XLI
Práticas de pesquisa.....	XLII
O aluno dos Anos Finais do Ensino Fundamental.....	XLVI
Competências socioemocionais.....	XLVI

Cultura de paz e combate ao <i>bullying</i>	XLVII
Culturas juvenis.....	XLVII
Habilidades da BNCC - História 9º ano	XLVIII
Quadro de conteúdos e progressões	LI
Sugestões de cronograma	LIX
Referências bibliográficas comentadas	LIX
Referências bibliográficas complementares comentadas sobre Ensino de História	LXII
Início da reprodução do livro do aluno	1
Sumário.....	8
O que eu já sei?.....	12
UNIDADE 1 Brasil República.....	14
O que eu estudei?.....	52
UNIDADE 2 O mundo em conflito.....	54
O que eu estudei?.....	84
UNIDADE 3 O totalitarismo e a Segunda Guerra Mundial.....	86
O que eu estudei?.....	120
UNIDADE 4 Autoritarismo e democracia no Brasil.....	122
O que eu estudei?.....	156
UNIDADE 5 O mundo bipolar.....	158
O que eu estudei?.....	200
UNIDADE 6 Os governos militares no Brasil.....	202
O que eu estudei?.....	234
UNIDADE 7 O Brasil e o mundo contemporâneo.....	236
O que eu estudei?.....	270
UNIDADE 8 Os desafios do mundo contemporâneo.....	272
O que eu estudei?.....	304
O que eu aprendi?.....	306

Conheça a estrutura da coleção

Livro do aluno

Esta coleção é composta de quatro volumes destinados aos Anos Finais do Ensino Fundamental. Os volumes estão organizados em unidades e capítulos, e os conteúdos em tópicos com títulos e subtítulos, considerando as competências e as habilidades da BNCC estabelecidas para cada ano.

Além desses elementos, esta coleção apresenta a seguinte estrutura.

O que eu já sei?

Seção presente no início de cada volume com atividades que têm como objetivo propor uma avaliação diagnóstica, fornecendo ao professor informações sobre os conhecimentos prévios dos alunos referentes aos conteúdos que serão abordados no volume. Algumas atividades propostas nesta seção também podem colaborar com a preparação do aluno para exames de larga escala, pois apresentam estrutura semelhante à utilizada em questões abordadas nesse tipo de exame, como as provas do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), aplicadas aos alunos do 9º ano.

Páginas de abertura das unidades

As aberturas de unidade são trabalhadas em duas páginas, nas quais constam imagens e textos relacionados aos assuntos abordados na unidade. Esses recursos visam contextualizar os conteúdos, aproximando-os do cotidiano dos alunos. Nessas páginas, há também o boxe **Iniciando a conversa**, com questões que buscam desenvolver competências relacionadas à análise de imagens; incentivar o compartilhamento de ideias; desenvolver a argumentação e o respeito à opinião dos colegas; além de possibilitar aos alunos que expressem conhecimentos prévios e façam inferências com base em suas próprias vivências e experiências. No boxe **Agora vamos estudar** são apresentados os principais assuntos que serão estudados na unidade.

Desenvolvimento dos conteúdos

Os conteúdos são organizados por títulos e subtítulos, e durante seu desenvolvimento são apresentados textos e vários recursos visuais, verbais e verbo-visuais, que, além de auxiliar os alunos no estudo dos conteúdos, incentiva o hábito de leitura de diferentes gêneros. Ainda,

ao longo das páginas de teoria, são propostas questões que incentivam a participação dos alunos, aproximando o conteúdo da realidade deles e favorecendo a atuação de cada um na construção do conhecimento.

Boxe complementar

Este boxe explora assuntos que complementam e ampliam alguns conteúdos abordados nos capítulos.

Atividades

Por meio de diversos tipos de recursos, como textos e imagens, as atividades propostas abordam assuntos trabalhados em cada bloco de conteúdos. As diferentes estratégias dessas atividades contribuem para desenvolver a autonomia e a criticidade dos alunos, além das competências e habilidades descritas na BNCC, auxiliando no desenvolvimento da capacidade deles de argumentar e inferir. Elas foram elaboradas de forma contextualizada, seguindo uma progressão cognitiva, e respeitando a faixa etária dos alunos de cada ano do Ensino Fundamental. Dentro desta seção, as atividades de identificação, organização e fixação, por exemplo, se encontram no bloco intitulado **Organizando os conhecimentos**. Já as atividades mais complexas, de comparação, relação, reflexão e aprofundamento dos conteúdos, estão no bloco **Aprofundando os conhecimentos**.

Algumas atividades propostas nesta seção também podem colaborar para a preparação dos alunos para exames de larga escala, que apresentam o formato semelhante ao de questões das provas do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb).

Competência socioemocional

Este boxe destaca algumas competências socioemocionais, como empatia, respeito, resiliência, assertividade, persistência, curiosidade, criatividade, responsabilidade, autonomia e autoconhecimento, que são desenvolvidas ao trabalhar alguns assuntos. O desenvolvimento dessas competências ajuda o aluno a conviver em sociedade e atuar como sujeito ativo na construção de um mundo mais justo e solidário. Além disso, o trabalho com o desenvolvimento dessas competências socioemocionais colabora para promover a saúde mental dos alunos, uma vez que pode possibilitar reflexões e análises a respeito de situações apresentadas na obra e vivenciadas por eles no dia a dia.

Investigando fontes históricas

Seção de atividades que visa à construção do conhecimento histórico dos alunos por meio da análise de diferentes tipos de fontes históricas, levando-os a compreender de que maneira documentos oficiais e pessoais, mapas, pinturas, fotos e esculturas podem se tornar valiosas fontes para o estudo dos hábitos, dos costumes e da cultura de determinadas sociedades. Embora seja ampliado nesta seção, o trabalho com as fontes ocorre em diversos outros momentos da coleção. Além disso, algumas atividades desta seção fomentam o diálogo entre os alunos, colaborando para o desenvolvimento da argumentação e incentivando atitudes de empatia e de respeito.

História e...

Apresenta conteúdos que possibilitam estabelecer relações entre o componente curricular de História e outros componentes, levando o aluno a interligar conhecimentos e evidenciando a integração entre os componentes abordados.

O tema é ...

Seção que aborda diversos temas relacionados à contemporaneidade e a fatos que podem fazer parte do cotidiano dos alunos relacionados aos temas contemporâneos transversais elencados na BNCC. Esses temas são desenvolvidos mediante o trabalho com textos e recursos visuais que incentivam os alunos a expor as habilidades de análise e síntese das informações de forma crítica, contribuindo, assim, para a formação de cidadãos éticos, responsáveis e respeitosos com a diversidade. No decorrer de toda a coleção, são trabalhados os seguintes temas contemporâneos transversais nesta seção: Educação para o consumo; Educação ambiental; Ciência e tecnologia; Direitos da criança e do adolescente; Diversidade cultural; Educação em direitos humanos; Educação para o trânsito; Educação para a valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras; Vida familiar e social; Saúde.

O que eu estudei?

Seção presente ao final de cada unidade com atividades em diferentes formatos, inclusive as com características dos exames de larga escala, que têm como objetivo propor uma avaliação formativa dos alunos, permitindo a eles que verifiquem suas aprendizagens e retomem conteúdos trabalhados, sempre que for necessário.

O que eu aprendi?

Seção presente ao final de cada volume que apresenta atividades com o objetivo de propor uma avaliação de resultado (ou somativa) aos alunos, permitindo a eles que consolidem as aprendizagens acumuladas no ano letivo. Também são propostas nesta seção algumas atividades com características de exame de larga escala.

Projeto em ação

O desenvolvimento desta seção favorece o envolvimento de toda a turma, de maneira cooperativa, em uma atividade prática dividida em etapas de planejamento, execução e divulgação para alcançar determinado objetivo. As atividades possibilitam aos alunos atuar de forma ativa na resolução de problemas locais ou na reflexão acerca de questões mais amplas, que influenciam a vida de muitas pessoas. Além disso, as atividades que compõem o projeto têm graus de complexidade que respeitam a faixa etária dos alunos, seguindo uma progressão cognitiva a cada ano. Apesar de localizada no final do volume, não necessariamente deve ser a última seção trabalhada. Ao longo das unidades sugerimos momentos em que o projeto poderá ser desenvolvido, e você poderá escolher o que for mais conveniente de acordo com seu planejamento. Além disso, as questões propostas nesta seção estabelecem relações com outros componentes e exercitam habilidades contempladas em outros momentos do volume. Neste **Manual do professor**, há orientações para auxiliá-lo na condução de todo o processo.

Sugestões complementares

A fim de enriquecer o trabalho em sala de aula, são apresentadas nesta seção sugestões de livros, filmes, sites, vídeos e visitas a lugares físicos, de modo a incentivar o gosto pela leitura e pela busca por informações em outras fontes além do livro didático.

Referências bibliográficas comentadas

Esta seção apresenta, ao final de cada volume, as referências bibliográficas usadas para elaborar o livro, com um breve comentário sobre cada uma delas.

Vocabulário

Apresenta o significado de termos destacados no texto que os alunos possam desconhecer ou não compreender totalmente.

Em grupo

Indica que as atividades devem ser feitas em grupo.

Atividade oral

Indica que as atividades podem ser feitas oralmente.

Ciências Humanas em foco

Indica temas que permitem um trabalho integrado com História e Geografia, com foco no desenvolvimento das competências específicas de Ciências Humanas.

Manual do professor

Este manual é dividido em duas partes. A primeira parte apresenta **orientações gerais** sobre os aspectos teórico-metodológicos que fundamentam a coleção, além da estrutura e da organização do livro do aluno e do **Manual do professor**.

A segunda parte, chamada **orientações ao professor**, apresenta a reprodução reduzida do livro do aluno com respostas de questões e de atividades e algumas orientações pontuais. As respostas que não constam na reprodução do livro do aluno podem ser facilmente localizadas nas laterais e nos rodapés deste manual, assim como as orientações específicas para enriquecer e complementar o trabalho com as páginas. Em alguns momentos, para deixar mais evidente o sentido de leitura, na lateral e rodapé de algumas páginas ímpares é utilizado o seguinte recurso visual: ↙ ↘.

A estrutura do manual está descrita a seguir.

Comentários das seções O que eu já sei?, O que eu estudei? e O que eu aprendi?

Apresentam os objetivos das atividades destas seções, destacando os conteúdos e habilidades a respeito dos quais se pretende avaliar o aprendizado dos alunos, orientações de estratégias de remediação para as possíveis dificuldades e como trabalhar as defasagens, além das respostas das atividades.

Páginas de abertura das unidades

Apresenta o contexto da imagem das páginas de abertura, seguido de informações complementares sobre ela. Também são abordadas as orientações necessárias para que o professor trabalhe estas páginas com os alunos, e em algumas delas é proposto o trabalho com as metodologias ativas.

Respostas

As respostas das atividades são apresentadas, preferencialmente, na reprodução do livro do aluno, mas, em alguns casos, elas aparecem nas **orientações ao professor**, sempre com a sinalização **Respostas**.

Metodologias ativas

Apresenta as orientações específicas para atividades que envolvem metodologias ativas, podendo remeter às orientações gerais de cada metodologia ativa, encontradas nas **orientações gerais** deste **Manual do professor**.

Objetivos do capítulo

Na primeira página do capítulo, constam os objetivos que evidenciam o que se espera alcançar no trabalho com o respectivo capítulo.

Justificativas

Após os objetivos do capítulo, são contempladas as justificativas dos principais objetivos propostos, abrangendo a pertinência deles para a formação dos alunos e relacionando-os às habilidades da BNCC.

Um texto a mais

Apresenta textos complementares para auxiliar o trabalho com o assunto da página ou para contribuir com a formação do professor. O trabalho com esse recurso também tem o intuito de proporcionar ao professor a possibilidade de conduzir o conteúdo de maneira alternativa e/ou ampliar os próprios conhecimentos sobre o tema abordado.

Atividade a mais

Apresenta sugestões de atividades complementares para o professor trabalhar com os alunos. Podem ser propostas de atividades envolvendo o trabalho com filmes, músicas, livros, *sites*, visitas a espaços não formais, além de dinâmicas individuais ou em grupo que proporcionem aos alunos o exercício do convívio em sociedade, o reconhecimento e respeito às diferenças, a discussão, o combate a qualquer tipo de violência, além de promover a saúde mental e trabalhar de maneira interdisciplinar com os componentes curriculares.

Sugestão de avaliação

Indica momentos e estratégias para auxiliar o professor no processo de avaliação da aprendizagem dos alunos. Tais propostas são condizentes com as características desta obra e têm intuito tanto de preparar a turma para exames quanto de verificar o andamento dos alunos em contexto formativo. As informações obtidas pelo professor por meio deste boxe contribuem para que ele reavalie seu planejamento e o modifique, se necessário.

Algo a mais

Apresenta sugestões de livros, filmes, vídeos e *sites* que contribuem para a formação do professor.

Comentários sobre as competências socioemocionais

Destaca as competências socioemocionais trabalhadas na página, evidenciando suas relações com os conteúdos trabalhados e como elas podem ser desenvolvidas no dia a dia do aluno.

Comentários da seção Projeto em ação

Apresenta os objetivos metodológicos do trabalho com os projetos e as orientações relacionadas ao desenvolvimento e divulgação destas atividades, destacando as relações interdisciplinares envolvidas, assim como as habilidades e competências da BNCC desenvolvidas. Além disso, esses comentários apresentam ao professor as respostas das questões e sugestões relacionadas ao envolvimento da comunidade escolar e extraescolar.

Outras orientações específicas ao professor

Além das orientações e comentários apresentados nos boxes indicados anteriormente, nas **orientações ao professor** são organizados os tópicos em que constam comentários, curiosidades, sugestões e informações complementares para o trabalho com as páginas de teoria, atividades e seções.

Nesses comentários, sempre que possível, são evidenciados os códigos das habilidades e das competências gerais e específicas, além dos temas contemporâneos transversais da BNCC que foram trabalhados na página, destacando as relações entre esses itens e o desenvolvimento dos conteúdos. Além disso, nesses comentários são expostas orientações claras sobre como trabalhar a empatia e a cooperação, desenvolver o pensamento crítico, o pluralismo de ideias, a análise criativa e propositiva, além da capacidade de argumentar e inferir o conteúdo,

aspectos essenciais na formação de cidadãos críticos e atuantes na sociedade.

Em atividades que envolvem o trabalho com gêneros textuais, o professor encontra orientações sobre como levar os alunos a desenvolver a leitura inferencial e a prática de argumentação.

A fim de valorizar e incentivar a autonomia docente, os comentários das **orientações ao professor** contam com diferentes maneiras de abordar determinados conteúdos ao iniciar uma aula, com destaque a contextualizações e situações-problema. Essa estratégia, além de aumentar o interesse dos alunos, contribui para aproximar os conteúdos trabalhados ao cotidiano deles. Além disso, sempre que necessário, o professor é orientado a providenciar materiais, recursos ou a reservar locais ou equipamentos antes de iniciar determinadas atividades.

Em atividades práticas, que envolvem o manuseio de diferentes materiais e ferramentas ou a visita a locais fora da escola, o professor conta ainda com orientações específicas acerca dos cuidados que devem ser tomados a fim de manter a integridade de todos os envolvidos no processo educacional.

A respeito do trabalho com o pensamento computacional há comentários referentes a atividades e abordagens que o favorecem, além de orientações de como o professor pode desenvolver esse trabalho.

Em atividades e abordagens que possibilitam uma articulação com outros componentes curriculares, os comentários das orientações ao professor explicitam essas articulações e abordam sugestões de diferentes estratégias para obter o melhor proveito dessas articulações, em conjunto com os professores dos outros componentes envolvidos.

Fundamentação e orientações gerais

A BNCC e os Anos Finais do Ensino Fundamental

Com a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), no ano de 1996, ampliaram-se as discussões sobre a criação de um documento que normatizasse os processos de ensino-aprendizagem no Brasil e norteasse os currículos da Educação Básica.

Desde então, alguns documentos-referências foram criados com esse propósito, contribuindo para promo-

ver uma educação voltada à formação cidadã e valorizar a diversidade étnica e cultural de nosso país. As leis número 10.639/2003 e número 11.645/2008, por exemplo, instituíram a obrigatoriedade do ensino de História e cultura afro-brasileira e indígena nos currículos escolares.

Do mesmo modo, no ano de 2013, foram publicadas as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, com o objetivo de garantir a diversidade nos projetos políticos pedagógicos das escolas, por meio de sistemas educacionais inclusivos que contemplassem

a educação escolar no campo, a educação ambiental, a educação especial, a educação escolar indígena e quilombola, a educação para as relações étnico-raciais e a educação em direitos humanos. De acordo com o documento:

Um dos desafios posto pela contemporaneidade às políticas educacionais é o de garantir, contextualizadamente, o direito humano universal, social inalienável à educação. O direito universal deve ser analisado isoladamente em estreita relação com outros direitos, especialmente, dos direitos civis e políticos e dos direitos de caráter subjetivo, sobre os quais a educação incide decisivamente.

[...]

CRAVEIRO, Clélia B. A.; MEDEIROS, Simone (org.). *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais de Educação Básica: diversidade e inclusão*. Brasília: MEC, 2013. p. 7.

Com vistas a dar continuidade a essas políticas e estabelecê-las em um documento norteador para a Educação Básica de todo o país, em 2017, foi homologada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação Infantil e para o Ensino Fundamental, e em 2018 a BNCC para o Ensino Médio, completando o conjunto. As aprendizagens essenciais definidas na BNCC dizem respeito a habilidades e competências que se espera que os alunos desenvolvam ao longo dos anos escolares. Porém, elas não determinam o currículo que toda instituição de ensino deve seguir, uma vez que, em razão da grande diversidade sociocultural do Brasil, cada realidade demanda um currículo específico.

No caso dos Anos Finais do Ensino Fundamental, a BNCC propõe que os componentes curriculares retomem e ressignifiquem as aprendizagens dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, com o intuito de aprofundar e ampliar o repertório dos alunos, o que deve ocorrer por meio do fortalecimento da autonomia desses adolescentes para que possam interagir de maneira crítica com diferentes tipos de conhecimento e de informação.

Nesse sentido, esta coleção está organizada considerando as unidades temáticas, os objetos de conhecimento e as habilidades preconizadas pela BNCC para o respectivo ano de ensino, com recortes temporais e seleção de conteúdos que possibilitam uma progressão das aprendizagens dos alunos, a cada ano de ensino.

Os objetos de conhecimento e as habilidades

De acordo com as aprendizagens essenciais, a BNCC definiu um conjunto de habilidades para cada componente curricular. Essas habilidades estão relacionadas a diferentes objetos de conhecimento, compreendidos como conteúdos, conceitos e processos. Nesse sentido, a descrição das habilidades é pautada nos seguintes elementos: nos processos cognitivos envolvidos, nos objetos de conhecimento mobilizados e nos contextos específicos em que elas devem se desenvolver, considerando também a faixa etária dos alunos.

Desenvolvido de acordo com a BNCC, cada volume desta coleção foi organizado de maneira a contemplar as habilidades e suas respectivas relações com os objetos de conhecimento. Essas relações podem ser identificadas pela maneira como os conteúdos foram estruturados e por suas abordagens, bem como nas questões ao longo do desenvolvimento dos conteúdos, nas seções e nas atividades.

No **Manual do professor**, estão destacadas as relações entre as habilidades desenvolvidas e seus respectivos objetos de conhecimento e conteúdos, a fim de que o professor tenha a segurança de, ao utilizar o livro didático como apoio e ferramenta no processo de ensino, contemplar as habilidades descritas na BNCC.

Os temas contemporâneos transversais e a formação cidadã

De acordo com a BNCC, a inserção dos temas contemporâneos transversais nos currículos e nas propostas pedagógicas de maneira transversal e integradora favorece a participação social cidadã dos alunos com base em princípios e valores democráticos. Nesse sentido, o documento ressalta que:

[...] a abordagem de temas contemporâneos [...] [afeta] a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora. [...]

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Versão final. Brasília: MEC, 2018. p. 19. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 19 maio 2022.

Apesar do destaque dado a esses temas no documento, essa demanda não é inédita. Ela consolida orientações pedagógicas que estão presentes em diversos documentos oficiais da área da Educação publicados nos últimos anos, os quais determinam que essas questões sejam

abordadas com urgência e de forma contextualizada, incentivando o respeito mútuo e a reflexão crítica dos alunos acerca de cada tema.

Entre os documentos que norteiam o trabalho com os temas contemporâneos transversais da BNCC temos, por exemplo, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCN), além de diversas leis e decretos, como o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei número 8.069/1990), a Lei de Educação Ambiental (Lei número 9.795/1999, Parecer CNE/CP número 14/2012 e Resolução CNE/CP número 2/2012), o Código de Trânsito Brasileiro (Lei número 9.503/1997), o Estatuto do Idoso (Lei número 10.741/2003), as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (Decreto número 7.037/2009, Parecer CNE/CP número 8/2012 e Resolução CNE/CP número 1/2012), as leis que instituem a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena (Leis número 10.639/2003 e 11.645/2008, Parecer CNE/CP número 3/2004 e Resolução CNE/CP número 1/2004), o Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE (Lei número 11.947/2009) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos (Parecer CNE/CEB número 11/2010 e Resolução CNE/CEB número 7/2010).

No quadro a seguir consta uma breve explicação sobre os temas contemporâneos transversais abordados nesta coleção.

Temas contemporâneos transversais	
Educação ambiental	Esse tema propicia o desenvolvimento da capacidade de identificar-se como parte integrante da natureza e da sociedade, comprometendo-se com a proteção e a conservação ambiental tanto em âmbito local quanto global. Desse modo, ele desenvolve a consciência crítica do aluno sobre os problemas ambientais e o que é possível fazer para resolvê-los.
Educação para o consumo	O padrão de consumo está intrinsecamente ligado às nossas ideologias, posicionamentos sociais, escolhas políticas, compromisso ambiental etc. Esse caráter múltiplo permite que o consumo se relacione facilmente com os temas contemporâneos Ciência e tecnologia , Educação ambiental e Saúde . Assim, o trabalho com esse tema possibilita ao aluno compreender de forma crítica a sua condição de consumidor.
Educação financeira	A educação financeira está diretamente ligada à educação para o consumo, pois possibilita conscientizar o aluno para utilizar bem o dinheiro. O trabalho com esse tema desde a infância pode ajudar na formação de adultos mais cuidadosos em relação ao que consomem, pois contribui na administração dos próprios recursos financeiros, tendo em vista o consumo consciente.
Educação fiscal	A educação fiscal é importante para o aluno conhecer o sistema tributário do país, o valor da moeda, a importância dos impostos e como é feita a aplicação desses recursos, incentivando atitudes cidadãs para reivindicar a melhoria de produtos e serviços públicos ofertados com base nos impostos coletados pelo governo. Além disso, a educação fiscal contribui para a prevenção de situações de fraudes.
Trabalho	Esse tema evidencia as relações de dependência, a distribuição desigual da riqueza na maioria dos países e a importância de todas as profissões. Ao trabalhar esse tema, deve-se considerar sua importância para a vida das pessoas e seu impacto tanto na sociedade quanto na natureza.
Ciência e tecnologia	O estudo desse tema possibilita compreender como o ser humano se relaciona com o ambiente ao seu redor e com os outros seres vivos, por meio das técnicas que desenvolve, assim como ponderar as complexidades e consequências dessas relações. Por meio dele, é possível abordar aspectos sociais e humanos da ciência e da tecnologia e sua influência nos campos político, cultural, econômico e ambiental, trabalhando de maneira crítica e expondo seus impactos positivos e negativos na sociedade.

Direitos da criança e do adolescente	Uma das maneiras de colocar os direitos das crianças e dos adolescentes como parte da cultura escolar é compreender a escola como espaço aberto para interação e troca de ideias. Assim, o trabalho com esse tema visa conscientizar os alunos sobre seus direitos e deveres, aliando-se diretamente à construção do diálogo para a paz e da cidadania no espaço escolar.
Diversidade cultural	Esse tema compreende o reconhecimento da diversidade étnica e cultural, sensibilizando os alunos para a importância do respeito a essa diversidade. Nesse aspecto, abordagens que embasem a valorização da diversidade cultural são propícias para superar e combater qualquer situação de discriminação.
Educação em direitos humanos	A educação em direitos humanos está claramente entrelaçada com a diversidade cultural, pois nos dois casos são necessários o reconhecimento e o respeito à diversidade étnica e cultural para valorizar as mais diversas formas de viver, de expressar ideias, de manifestar crenças e tradições. Além disso, a educação em direitos humanos é propícia para aproximar a noção de igualdade aos direitos e à dignidade do indivíduo, incentivando a consciência crítica sobre a garantia de direitos como um dos caminhos para o desenvolvimento pleno dos indivíduos em sociedade.
Educação para o trânsito	O trabalho com esse tema em sala de aula contribui para que a escola transcenda o conteúdo dos componentes curriculares, a fim de abarcar assuntos que promovam a interação dos alunos com o meio social em que vivem. Assim, é possível propor dinâmicas que sejam desenvolvidas com base em situações reais e contextualizadas e que permitam a reflexão a respeito do tema.
Educação para a valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras	O trabalho com esse tema visa à valorização cultural pluriétnica, além de problematizar adequadamente as tensões nas relações étnico-raciais do passado e do presente. Tal abordagem tem o objetivo de levar os alunos a se conscientizarem de que o racismo é uma construção social e histórica, devendo ser combatido em todas as suas formas, contribuindo assim para a construção de uma sociedade mais justa, igualitária, democrática e inclusiva.
Saúde	A abordagem do tema tem como objetivo propiciar ao ambiente escolar condições necessárias para a promoção da saúde e sua valorização, fornecendo elementos que capacitem os alunos a agir em prol de sua saúde.
Educação alimentar e nutricional	Por meio desse tema, é possível promover abordagens que desenvolvam habilidades e práticas favoráveis à saúde, fortalecendo comportamentos e hábitos saudáveis, e que repercutam na qualidade de vida do aluno e da coletividade. Além disso, o tema é propício para desenvolver a tolerância e o respeito pela diversidade cultural brasileira ao envolver os costumes alimentares das diferentes regiões do Brasil.
Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso	Esse tema envolve a importante ideia de que todos somos sujeitos em processo de envelhecimento. Assim, o trabalho com ele visa reforçar a importância do respeito e da valorização do idoso, desconstruindo imagens estereotipadas e negativas da velhice, além de promover discussões que tratem dos direitos previstos no Estatuto do Idoso.
Vida familiar e social	Esse tema é bastante amplo e envolve abordagens que visam reforçar a importância da tolerância e do respeito aos diferentes arranjos familiares, bem como de compreender o papel da família e abordar as complexidades dos convívios sociais. Além disso, é um tema que possibilita discutir o papel das mulheres nas famílias ao longo do tempo (transformações e permanências e desconstrução de estereótipos e preconceitos).

Para aprofundar as noções dos alunos sobre a importância dos temas contemporâneos transversais e auxiliar o professor nesse trabalho, esta coleção promove a abordagem de alguns temas em uma seção específica, intitulada **O tema é....**

Nesta seção, cada questão ou tema é apresentado de modo contextualizado, sempre explorando as relações com os conteúdos estudados. Assim, um dos principais objetivos é possibilitar ao aluno a reflexão sobre sua postura em relação ao assunto abordado e à sua realidade, o que

contribui para a formação cidadã. Além de tratar de questões que podem se relacionar à realidade próxima dos alunos, os temas englobam discussões que transitam entre diferentes componentes curriculares e que proporcionam reflexões relevantes voltadas a assuntos que extrapolam o conteúdo curricular.

Além da abordagem da seção **O tema é...**, os temas contemporâneos transversais da BNCC também são explorados por meio de diferentes recursos e atividades e em momentos oportunos tanto no livro do aluno quanto no **Manual do professor**.

As competências gerais

Um dos compromissos da BNCC é com a educação integral, entendida no documento como uma educação condizente com a realidade do aluno e alinhada às demandas da sociedade contemporânea, ao mesmo tempo em que se compromete com a formação e com o desenvolvimento de forma global, priorizando o “aprender a aprender” e lidando com as informações disponíveis de maneira analítico-crítica.

Assim, o aprendizado deve ser entendido como algo que possa ser aplicado na vida real e que faça sentido nas vivências e situações cotidianas. Para alcançar tal objetivo, a BNCC estabelece como um dos seus fundamentos pedagógicos que “os conteúdos curriculares estão a serviço do desenvolvimento de competências” (BRASIL, 2018, p. 11).

Alicerçada nos princípios éticos, políticos e estéticos recomendados nas Diretrizes Curriculares Nacionais, a BNCC adota dez competências gerais que, no decorrer da Educação Básica, vão se inter-relacionar, perpassando todos os componentes curriculares, os quais se sobrepõem e se interligam contribuindo para a construção dos conhecimentos e para o desenvolvimento das habilidades de cada componente curricular, além de favorecer o desenvolvimento de atitudes e valores fundamentais para a formação cidadã.

Confira a seguir a lista com as dez **Competências gerais** da BNCC.

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Versão final. Brasília: MEC, 2018. p. 9-10. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 19 maio 2022.

Dicas para o professor

Nas **orientações ao professor**, estão indicados momentos que possibilitam desenvolver as competências gerais da BNCC. Porém, é possível desenvolvê-las utilizando diferentes estratégias e recursos, de acordo com o currículo adotado e com a realidade da turma.

Pensando nisso, a seguir constam algumas sugestões de abordagens que propiciam o trabalho com essas competências.

Competência geral 1

Orientações que incentivam o aluno a:

- perceber a realidade que o cerca;
- analisar e questionar processos do cotidiano, inclusive os que fazem parte do meio digital;
- explicar fatos e fenômenos com base nos estudos realizados;
- expressar opinião e debater temáticas;
- perceber a construção coletiva e contínua do conhecimento científico;
- relacionar o conhecimento científico aos aspectos sociais de cada época.

Competência geral 2

Orientações que incentivam o aluno a:

- analisar situações, elaborar e testar hipóteses e propor soluções;
- elaborar conclusões coletivas;
- verificar e analisar resultados;
- levantar problemas da comunidade e propor soluções;
- analisar textos científicos;
- pesquisar em fontes científicas para solucionar situações-problema;
- buscar conhecimentos de diferentes áreas para explicar fenômenos e solucionar problemas;
- propor soluções que utilizem os meios tecnológicos.

Competência geral 3

Orientações que incentivam o aluno a:

- participar de diferentes manifestações artísticas e culturais, reconhecendo e valorizando o trabalho dos artistas;
- elaborar trabalhos envolvendo diferentes manifestações artísticas;
- relacionar as expressões artísticas aos diferentes contextos sociais;
- conhecer as principais manifestações artístico-culturais da região onde residem;
- conhecer e respeitar as manifestações artístico-culturais de diferentes localidades, regiões e países;
- identificar elementos presentes em diferentes manifestações artístico-culturais;
- identificar o uso da tecnologia nas manifestações culturais.

Competência geral 4

Orientações que incentivam o aluno a:

- ler, interpretar e produzir informações em linguagem matemática, como gráficos, fórmulas, expressões, mapas e esquemas;
- apresentar e registrar dados obtidos por meio de pesquisas, experimentos e observações utilizando diferentes recursos, como seminários, panfletos, cartazes e imagens;
- apresentar às comunidades escolar e extraescolar informações relacionadas a diferentes assuntos, por meio de feiras, campanhas, exposições, cartazes, panfletos, cartilhas, entre outros;
- elaborar e divulgar na internet vídeos, apresentações e fotos com informações de interesse social e relacionadas aos conteúdos estudados;
- montar jornais e *podcasts* com publicação periódica na comunidade escolar, divulgando conteúdos científicos, socioculturais e informações relevantes para a comunidade escolar.

Competência geral 5

Orientações que incentivam o aluno a:

- analisar criticamente as informações provenientes de meios digitais;
- confrontar informações veiculadas em diferentes fontes na internet, percebendo os diferentes pontos de vista;
- reconhecer a influência das informações veiculadas em mídias digitais na sociedade (pontos de vista político, social e cultural);
- agir de forma ética e crítica ao replicar informações veiculadas em mídias digitais;
- identificar fontes confiáveis de pesquisa na internet;
- conhecer os cuidados necessários referentes ao uso de redes sociais e outros serviços na internet;
- participar, de maneira protagonista, de fóruns de discussão relacionados a uma situação-problema sugerida pelo professor, expondo suas experiências e suas ideias;
- fazer consultas públicas na internet.

Competência geral 6

Orientações que incentivam o aluno a:

- reconhecer e valorizar o papel de diferentes profissionais na sociedade;
- participar de debates e discussões sobre a importância da postura ética na atuação profissional;
- refletir sobre áreas de interesse profissional;
- visitar indústrias, instituições, companhias, entre outros locais, reconhecendo a rotina e organização desses ambientes de trabalho;
- conversar com profissionais de diferentes áreas, buscando compreender contextos e fazer escolhas engajadas no exercício da cidadania;
- discutir a respeito dos cuidados no trabalho, como a importância dos equipamentos de proteção individual – EPI;
- discutir sobre a importância da igualdade de gênero nas profissões e no trabalho.

Competência geral 7

Orientações que incentivam o aluno a:

- debater ou trocar ideias acerca dos direitos humanos, da saúde pessoal e da coletiva, dos cuidados com o planeta e da consciência socioambiental, com base em pesquisas feitas em fontes confiáveis;
- expressar seus pontos de vista sobre assuntos relacionados à saúde pessoal e coletiva, aos direitos humanos, ao ambiente e aos cuidados com o planeta;
- discutir o que são fatos, o que são opiniões e os diferentes interesses que operam nos diversos segmentos da sociedade.

Competência geral 8

Orientações que incentivam o aluno a:

- reconhecer que a saúde envolve o bem-estar físico, mental e social;
- refletir sobre seu papel na manutenção da própria saúde e da saúde coletiva;
- participar de atividades práticas voltadas à prevenção de doenças e à manutenção da saúde envolvendo a comunidade escolar e extraescolar;
- ser atuante e participativo nas questões relacionadas ao saneamento básico e à manutenção da saúde do bairro onde reside;
- refletir sobre o respeito ao próprio corpo e aos dos colegas, de modo a compreender-se como parte da diversidade humana, valorizando as diferenças e atuando de forma crítica em relação aos padrões estabelecidos pela mídia;
- participar de atividades práticas envolvendo atividades físicas e discutir sua importância.

Competência geral 9

Orientações que incentivam o aluno a:

- participar de conversas em grupo nas quais ocorram trocas de ideias, respeito à opinião dos colegas, bem como valorização e acolhimento da diversidade;
- se envolver em atividades práticas nas quais seja necessário dividir tarefas, cooperar e cumprir regras;
- participar de debates sobre os mais variados assuntos, envolvendo um mediador e grupos com pontos de vista conflitantes;
- valorizar a cultura de diferentes grupos sociais.

Competência geral 10

Orientações que incentivam o aluno a:

- criar soluções para problemas com base em valores e princípios éticos, democráticos e inclusivos;
- ter autonomia e responsabilidade na realização de trabalhos em sala de aula e fora dela.

As competências de área

Além das competências gerais, a BNCC também define as competências específicas de áreas de conhecimento (Linguagens, Matemática, Ciências Humanas e Ciências da Natureza). Essas competências abarcam o desenvolvimento de habilidades, conceitos e noções que promovem o raciocínio relacionado a cada componente, envolvendo diretamente suas habilidades e competências específicas.

De acordo com o documento, o propósito dessas competências é formar sujeitos éticos e responsáveis, além de garantir o desenvolvimento de conhecimentos que incentivam a formação de

valores para a vida em sociedade ao longo de toda a Educação Básica. Assim, o trabalho com as competências de área deve ocorrer de maneira gradativa, conforme a faixa etária e o desenvolvimento cognitivo dos alunos.

A BNCC orienta que, no decorrer do Ensino Fundamental, os alunos desenvolvam as seguintes competências específicas da área de Ciências Humanas.

Competências específicas de Ciências Humanas para o Ensino Fundamental

1. Compreender a si e ao outro como identidades diferentes, de forma a exercitar o respeito à diferença em uma sociedade plural e promover os direitos humanos.
2. Analisar o mundo social, cultural e digital e o meio técnico-científico-informacional com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, considerando suas variações de significado no tempo e no espaço, para intervir em situações do cotidiano e se posicionar diante de problemas do mundo contemporâneo.
3. Identificar, comparar e explicar a intervenção do ser humano na natureza e na sociedade, exercitando a curiosidade e propondo ideias e ações que contribuam para a transformação espacial, social e cultural, de modo a participar efetivamente das dinâmicas da vida social.
4. Interpretar e expressar sentimentos, crenças e dúvidas com relação a si mesmo, aos outros e às diferentes culturas, com base nos instrumentos de investigação das Ciências Humanas, promovendo o acolhimento e a valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
5. Comparar eventos ocorridos simultaneamente no mesmo espaço e em espaços variados, e eventos ocorridos em tempos diferentes no mesmo espaço e em espaços variados.
6. Construir argumentos, com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, para negociar e defender ideias e opiniões que respeitem e promovam os direitos humanos e a consciência socioambiental, exercitando a responsabilidade e o protagonismo voltados para o bem comum e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
7. Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica e diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação no desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal relacionado a localização, distância, direção, duração, simultaneidade, sucessão, ritmo e conexão.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Versão final. Brasília: MEC, 2018. p. 357. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 19 maio 2022.

As competências específicas

No esforço de orientar a prática docente, a BNCC estabeleceu, além das competências específicas de áreas de conhecimento, as competências específicas para cada componente curricular do Ensino Fundamental. De acordo com a BNCC, ao longo do Ensino Fundamental, os alunos devem desenvolver as seguintes competências específicas de História.

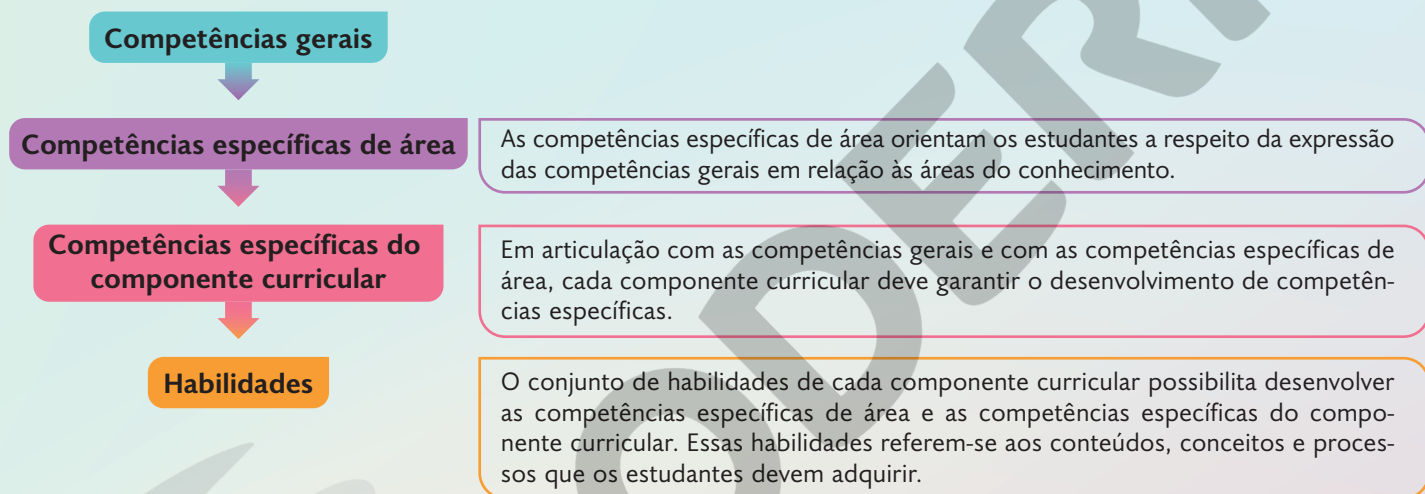
Competências específicas de História para o Ensino Fundamental

1. Compreender acontecimentos históricos, relações de poder e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo e em diferentes espaços para analisar, posicionar-se e intervir no mundo contemporâneo.
2. Compreender a historicidade no tempo e no espaço, relacionando acontecimentos e processos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais, bem como problematizar os significados das lógicas de organização cronológica.

3. Elaborar questionamentos, hipóteses, argumentos e proposições em relação a documentos, interpretações e contextos históricos específicos, recorrendo a diferentes linguagens e mídias, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos, a cooperação e o respeito.
4. Identificar interpretações que expressem visões de diferentes sujeitos, culturas e povos com relação a um mesmo contexto histórico, e posicionar-se criticamente com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.
5. Analisar e compreender o movimento de populações e mercadorias no tempo e no espaço e seus significados históricos, levando em conta o respeito e a solidariedade com as diferentes populações.
6. Compreender e problematizar os conceitos e procedimentos norteadores da produção historiográfica.
7. Produzir, avaliar e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de modo crítico, ético e responsável, compreendendo seus significados para os diferentes grupos ou estratos sociais.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Versão final. Brasília: MEC, 2018. p. 402. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EL_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 19 maio 2022.

No processo de desenvolvimento das competências gerais, é preciso que os alunos aprimorem os princípios das competências específicas de cada área do conhecimento e de cada componente curricular, o que é assegurado por meio do trabalho com as habilidades desse respectivo componente.



Esta coleção foi elaborada buscando contemplar habilidades e competências específicas relacionadas à área do conhecimento e ao componente curricular a fim de fornecer aos alunos subsídios para desenvolver as competências gerais propostas na BNCC. Tais relações estão presentes nas abordagens dos conteúdos, em textos, seções e atividades. Confira um exemplo de como essa orientação é feita nos volumes da coleção.

No capítulo 2 deste volume, por exemplo, ao abordar os diferentes movimentos de luta e resistência durante a Primeira República, promovidos por diversos grupos da sociedade, como o de mulheres e o de operários, desenvolve-se a habilidade **EF09HI09**. Ao trabalhar essa habilidade, os alunos são incentivados a interpretar as visões de diferentes sujeitos acerca desse contexto histórico, contribuindo para que se posicionem criticamente com base em princípios éticos e democráticos, desenvolvendo assim a **Competência específica de História 4**. São incentivados também a valorizar a importância da diversidade de indivíduos e de grupos sociais que formam a sociedade brasileira e a refletir sobre a atuação deles em prol de um país mais justo e inclusivo, estratégia que contribui para desenvolver a **Competência específica de Ciências Humanas 4**, que por sua vez contribui para desenvolver a **Competência geral 1**.

Ao final das **orientações gerais** deste **Manual do professor**, há o **Quadro de conteúdos e progressões**, que apresenta as relações entre as habilidades e/ou competências e os conteúdos da área, explicitando como esses elementos são desenvolvidos.

Proposta teórico-metodológica do componente curricular de História

No dia a dia da profissão docente, é constante a preocupação do professor com as práticas adotadas em sala de aula, em razão da variabilidade de suas condições de trabalho e da diversidade de experiências pessoais, socioculturais e econômicas dos alunos, que interferem diretamente no processo de ensino-aprendizagem.

No caso dos docentes de História, um dos principais desafios é discutir o próprio sentido do conhecimento histórico de maneira significativa, relacionando-o ao cotidiano dos alunos. Como podemos construir conhecimentos sobre sociedades e culturas de outras temporalidades e contribuir para que os alunos compreendam e deem significado a diferentes problemáticas do presente?

É importante, entretanto, que os alunos consigam estabelecer relações entre os conceitos estudados e os contextos históricos de sua aplicação, a fim de que todas as sociedades sejam analisadas considerando o próprio conjunto de valores, crenças e costumes. Deve-se estabelecer o mesmo rigor ao analisar fontes históricas, para que as particularidades de seus contextos, como as intenções de seus produtores e a finalidade de seus usos, sejam levadas em conta no trabalho de investigação do historiador. Estratégias como essas contribuem para que os alunos não incorram em análises anacrônicas e evitem, assim, que agentes históricos do passado sejam interpretados com base em emoções pessoais ou valores do tempo presente.

Por conta de desafios como esse, os docentes de História devem estabelecer relações entre o presente vivido pelos alunos e outras temporalidades, sempre evitando anacronismos, a fim de desconstruir aquilo que o historiador Eric Hobsbawm (1917-2012) chama de “presente contínuo”.

[...]

A destruição do passado – ou melhor, dos mecanismos sociais que vinculam nossa experiência pessoal à das gerações passadas – é um dos fenômenos mais característicos e lúgubres do final do século XX. Quase todos os jovens de hoje crescem numa espécie de presente contínuo, sem qualquer relação orgânica com o passado público da época em que vivem. [...]

HOBBSAWM, Eric J. *Era dos extremos: o breve século XX (1914-1991)*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003. p. 13.

O componente curricular de História

A História como disciplina surgiu na Europa, no século XIX. Nessa época, muitos historiadores acreditavam que a ciência histórica deveria ser pautada em narrativas de acontecimentos de ordem política, com destaque para a atuação de “grandes personagens”, como líderes políticos e militares. No Brasil, a disciplina de História surgiu seguindo essa tendência. No início do século XIX, destacava-se a atuação de agentes históricos considerados exemplares, como líderes, heróis e mártires, com a intenção de formar uma cultura nacional hegemônica e sancionar determinada ordem social e política.

A didática de ensino promovida na época era baseada na narração de fatos históricos selecionados, considerados de grande importância simbólica. Essa didática tradicional não proporcionava momentos de reflexão e debate, restringindo o ensino à transmissão dos conteúdos do professor aos alunos. Nesse sentido, cabia aos discentes a memorização de tais conteúdos de forma acrítica e impessoal.

No século XX, porém, ocorreram mudanças que trouxeram novas perspectivas para a ciência histórica e seu ensino em sala de aula.

[...] A década de 1980 foi marcada pelos debates acerca de questões sobre a retomada da disciplina história como espaço para um ensino crítico, centrado em discussões sobre temáticas relacionadas com o cotidiano do aluno, seu trabalho e sua historicidade. O objetivo era recuperar o aluno como sujeito produtor da História, e não como um mero espectador de uma história já determinada, produzida pelos heroicos personagens dos livros didáticos.

Os anos 1990 trouxeram, nas entrelinhas, a crise da História e a possibilidade de novos paradigmas teóricos. Mudanças foram propostas para os currículos de história, numa tentativa de incorporação “das produções historiográficas que respondessem com maior adequação aos temas mais significativos da sociedade contemporânea”.

Atualmente, as reformulações curriculares estão permeadas por discussões que colocam em xeque o que se ensina nos ensinos fundamental

e médio e também na universidade, tendo em vista questões concernentes à relação com o “real mundo do trabalho”, bem como a formação para a cidadania [...].

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. *Ensinar história*. São Paulo: Scipione, 2004. p. 12-13. (Coleção Pensamento e Ação no Magistério).

Atualmente, a grande maioria dos historiadores considera a História não somente o estudo do passado, mas também o estudo e a compreensão das sociedades e dos acontecimentos do presente e dos diversos problemas relacionados ao nosso tempo.

É a partir de preocupações, questionamentos e anseios do presente que muitos historiadores e pesquisadores recorrem ao passado. Por esse motivo, a História sempre se renova, e os profissionais produzem interpretações e diferentes abordagens sobre outras temporalidades.

Dessa maneira, podemos dizer que a História, entre os demais componentes das Ciências Humanas, é a que estuda os seres humanos e os diferentes aspectos relacionados a eles com base em sua dimensão de análise por excelência: o tempo.

Por que estudar História?

A História permite-nos conhecer a experiência humana ao longo do tempo, percebendo mudanças e permanências em diversos aspectos, entre eles políticos, sociais, culturais e econômicos.

Além disso, esse componente torna os alunos capazes de entender a historicidade de suas ações e das ações dos outros, compreendendo, assim, que essas ações podem modificar a sociedade em que vivem, reconhecendo-se como protagonistas, sujeitos históricos transformadores da própria realidade. Nesse sentido, a História pode auxiliar os alunos a tomar consciência de si e dos outros na vida em sociedade, favorecendo a vivência e a convivência entre pessoas no contexto multiétnico e multicultural característico no Brasil.

[...] a História serve para que o homem conheça a si mesmo — assim como suas afinidades e diferenças em relação aos outros. Saber quem somos permite definir para onde vamos.

Quem sou eu? De onde vim? Para onde vou? Perguntas como essas são uma constante na trajetória da humanidade. Por mais sem sentido que pareçam, tais indagações traduzem a necessidade que temos de nos explicar, nos situar,

nos (re)conhecer como humanos e, em decorrência, como seres sociais.

[...]

BOSCHI, Caio César. *Por que estudar história?* São Paulo: Ática, 2007. p. 12.

O reconhecimento de que todos somos sujeitos históricos e sociais, cada um com sua individualidade, a própria origem, história e condições de vida únicas, pode favorecer o trabalho de valores como a tolerância e o respeito à diversidade, que são essenciais para a vida em sociedade, além do combate ao preconceito, ao racismo e à discriminação.

O componente de História, assim, é de extrema importância, pois desenvolve nos sujeitos o reconhecimento de si e do outro e o pensamento crítico sobre a necessidade das lutas por direitos, da valorização das diferenças e do processo de constituição das identidades individual e coletiva.

História, cidadania e o combate à discriminação e ao preconceito

O esforço para uma educação multicultural na atualidade é resultado de anos de resistência e luta política de diversos grupos e movimentos sociais no Brasil e em outros países da América Latina. Esses movimentos ganharam força a partir do final da década de 1970 e início da de 1980, com o processo de redemocratização política, que levou ao fim a ditadura civil-militar no Brasil em 1985.

No Brasil, de acordo com o Art. 5º da Constituição de 1988, o racismo passou a ser considerado crime inafiançável e imprescritível; já no Art. 215, contemplou-se a questão da diversidade cultural do país, garantindo proteção às culturas populares indígenas e afro-brasileiras. Esses avanços incentivaram a luta pela igualdade de direitos. Por exemplo, surgiram importantes organizações, como a Fundação Cultural Palmares, criada pelo governo federal para cuidar dos assuntos relacionados às questões étnico-raciais.

A partir de então, a luta e a mobilização de diversos grupos sociais abriram caminhos para que ocorressem outras mudanças significativas na educação, influenciando o surgimento de políticas afirmativas, como a Lei n. 10.639/2003, que estabeleceu o ensino obrigatório de História e Cultura Afro-Brasileira nas escolas, e a Lei n. 11.645/2008, que tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena nas escolas de todo o Brasil.

A promulgação dessas leis foi um importante passo para o reconhecimento e o fortalecimento das lutas por direitos das populações afrodescendentes e indígenas no país. Com isso, busca-se a construção de uma escola plural, que reconheça a multiplicidade de culturas e identidades que compõem a sociedade brasileira.

Trabalhando e problematizando valores e conceitos como igualdade, resistência, dignidade, respeito, entre outros, esta coleção procura auxiliar o professor na promoção de uma educação voltada para o respeito à diversidade. Assim, em diferentes momentos, é incentivada a valorização das origens étnicas e culturais dos povos afro-brasileiros e indígenas, reconhecendo suas contribuições para a construção do país e de sua identidade nacional.

O trabalho com o ensino de História da África, da história e da cultura afro-brasileira e das populações indígenas é oportunizado por meio de conteúdos, atividades, textos e imagens, que abordam aspectos da cultura e do modo de vida desses povos, no passado e no presente, valorizando seus saberes e práticas. Esse trabalho pode ser abordado, ainda, por meio de discussões apresentadas ao longo dos quatro volumes desta coleção. Destacamos, assim, alguns momentos que contribuem com a implantação do ensino de História da África, da história e cultura afro-brasileira e das populações indígenas:

- conteúdos que abordam o modo de vida das populações indígenas tanto antes da chegada dos europeus ao atual território do Brasil quanto na atualidade;
- conteúdos que tratam sobre a escravização dos povos indígenas, bem como o genocídio dessas populações no decorrer dos séculos, a partir da chegada dos europeus;
- conteúdos que tratam sobre povos africanos da Antiguidade, seus costumes, modos de vida e organização social;
- conteúdos sobre a migração forçada de africanos para o Brasil e o processo de escravização sofrido por esses povos;
- temas que abordam lutas e resistências, no passado e no presente, tanto de afrodescendentes quanto de indígenas, e suas reivindicações por direitos, igualdade e representatividade na sociedade, bem como pelo reconhecimento de suas heranças culturais;
- propostas de atividades que promovem os saberes e práticas de origem africana e/ou indígena, valorizando suas culturas.

Em todas essas ocorrências, há orientações, localizadas nas laterais e nos rodapés deste manual, que auxiliam o professor com esse trabalho.

A construção do conhecimento histórico

O processo de construção do conhecimento histórico está diretamente ligado à interpretação que os historiadores fazem de outras épocas, ou melhor, das fontes ou dos vestígios desses diferentes períodos. Isso porque as experiências de outras épocas em si não podem ser recuperadas ou reconstituídas, pois não há como retornarmos a elas. No entanto, é possível, por meio do trabalho do historiador, analisar os vestígios históricos dessas épocas e construir um conhecimento sobre elas, ou seja, uma interpretação histórica.

Nesse sentido, a construção do conhecimento histórico, articulando passado e presente, deve constituir-se também do reconhecimento e da compreensão de temas sensíveis, mobilizando a empatia dos alunos e a reflexão crítica acerca desses temas, contribuindo, assim, para o fortalecimento de uma sociedade mais justa e democrática.

[...]

No Brasil, alguns temas sensíveis seguem na esteira das lutas de diferentes grupos em busca de legitimidade para suas histórias e memórias, questionando a homogeneização que marca a ideia de nação. Junto a isso, os grupos buscam ampliar a representação política, e a luta por direitos faz emergir demandas identitárias. Ou seja, é uma luta que reivindica lembrar, manter viva uma memória e reparar o silêncio e as simplificações na narrativa histórica. Assim, a dita unidade nacional tem sido questionada – não sem resistência –, dando visibilidade a uma sociedade que é multicultural. Tal fenômeno tem provocado debates sobre o currículo da História ensinada de forma que se possa construir materiais didáticos, rituais comemorativos e práticas curriculares na perspectiva da justiça e dos direitos humanos.

[...]

GIL, Carmem Zeli de Vargas; EUGENIO, Jonas Camargo. Ensino de história e temas sensíveis: abordagens teórico-metodológicas. *História Hoje*, São Paulo, v. 7, n. 13, 2018. p. 143. Disponível em: <https://rrhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/430/273>. Acesso em: 23 maio 2022.

As fontes históricas

Tudo que foi produzido pelos seres humanos ao longo do tempo pode ser usado como fonte histórica. Elas podem ser as mais diversas, como cartas, testamentos, diários, jornais, revistas, listas, utensílios domésticos, mapas, músicas, obras de arte, filmes, fotos e edifícios; há também as chamadas fontes imateriais, como relatos orais, diversas manifestações culturais e modos de fazer.

Ao analisar as fontes, o historiador inicia seu trabalho de interpretação, atribuindo a elas sentido e valor. Por isso, é comum que uma mesma fonte histórica seja interpretada de maneiras diferentes, influenciando o processo de construção do conhecimento histórico.

Em sala de aula, é importante que fique claro aos alunos que as fontes históricas não carregam em si um retrato fiel da realidade passada nem revelam o passado de forma espontânea, mas trazem indícios que favorecem uma interpretação do passado ou a formulação de hipóteses por meio da crítica documental feita com base no presente.

[...]

O trabalho com o documento histórico em sala de aula exige do professor que ele próprio amplie sua concepção e o uso do próprio documento. Assim, ele não poderá mais se restringir ao documento escrito, mas introduzir o aluno na compreensão de documentos iconográficos, fontes orais, testemunhos da história local, além das linguagens contemporâneas, como cinema, fotografia e informática. Mas não basta o professor ampliar o uso de documentos; também deve rever seu tratamento, buscando superar a compreensão de que ele serve apenas como ilustração da narrativa histórica e de sua exposição, de seu discurso.

[...]

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. *Ensinar história*. São Paulo: Scipione, 2004. p. 95. (Coleção Pensamento e Ação no Magistério).

Assim, o documento não é mais colocado como o retrato da realidade, mas como um indício que pode ajudar a criar uma interpretação sobre o passado com base em perguntas feitas no presente.

Nesta coleção, o uso de documentos tem o objetivo de incentivar os alunos a fazer questionamentos às fontes

e, com base na aplicação dos conceitos apresentados, construir uma relação entre passado e presente que contribua para a ampliação de seus conhecimentos a respeito do funcionamento da sociedade atual e da maneira como o conhecimento histórico é concebido.

O trabalho com conceitos históricos

Os conceitos específicos do componente de História são importantes no trabalho em sala de aula. Além de conceitos como os de sujeito histórico, fonte histórica e conhecimento histórico, são desenvolvidos os de tempo, memória e patrimônio, em articulação com diversos temas e conteúdos.

Além disso, a compreensão dos conceitos e sua historicidade também contribuem para o desenvolvimento de articulações entre diferentes componentes curriculares. A seguir, uma breve descrição dos principais conceitos históricos que permeiam esta coleção.

Tempo

O tempo é inerente ao ser humano. Passado, presente e futuro, antes, durante e depois são noções que adquirimos no decorrer da vida e que usamos para nos referirmos ao tempo cotidianamente, orientando, ordenando e sistematizando nossas ações. No entanto, esse conceito tem suas complexidades.

Para o componente de História, o conceito de tempo é mais amplo e assume outras concepções e diferentes noções, como o tempo histórico ou o tempo cronológico. Tal conceito e suas particularidades na História permitem compreender os processos e situar os acontecimentos históricos.

Diferente do tempo cronológico, contínuo, homogêneo e linear, medido pelos calendários e relógios – por exemplo, o tempo histórico está relacionado a permanências e mudanças políticas e sociais que podem ocorrer em determinadas sociedades.

[...] Ele se torna intrínseco à experiência vivida das sociedades particulares, [isto é], sua relação particular ao seu passado e ao seu futuro antecipado. Assim, não se pode falar de um tempo histórico único, mas de tempos históricos plurais, como são plurais as sociedades. Pode-se

falar de tempos históricos heterogêneos, com mudanças e direções não lineares. As sociedades se relacionam diferentemente, em cada época, ao seu próprio passado e ao seu futuro. Isto é: uma sociedade pode mudar de perspectiva em relação a si mesma, pode resgatar passados esquecidos, esquecer passados sempre presentes, abandonar projetos, propor outras esperas. A história se torna plenamente uma “ciência dos homens no tempo”, porque passa a incluir também o futuro em sua perspectiva. [...]

REIS, José Carlos. O tempo histórico como “representação intelectual”. *Fênix*, Uberlândia, v. 8, ano VIII, n. 2, maio/jun./jul./ago. 2011. Disponível em: <https://www.revistafenix.pro.br/revistafenix/article/view/312/296>. Acesso em: 19 maio 2022. p. 19-20.

Sujeito histórico

São considerados sujeitos históricos todas as pessoas que, de alguma maneira, atuam no processo histórico. Seja de modo direto, seja indireto, pela ação, reação ou omissão em relação aos fatos, a participação dos sujeitos nos processos históricos interfere na vida das outras pessoas.

Os sujeitos históricos são aquelas figuras de destaque, como reis, presidentes, generais, rebeldes revolucionários, artistas consagrados, líderes comunitários e também aquelas que vivem uma vida “comum”, como homens e mulheres, idosos e crianças, trabalhadores, alunos, pessoas em situação de rua e outros.

Além desses, considerados sujeitos históricos individuais, há os sujeitos históricos coletivos, como partidos políticos, movimentos estudantis, associações de bairro e organizações não governamentais.

[...]

Os sujeitos construtores da História são líderes comunitários, empresários, militares, trabalhadores anônimos, jovens que cultivam utopias, mulheres que labutam no cotidiano da maternidade e, simultaneamente, em profissões variadas, são líderes e militantes de movimentos étnicos, são educadores que participam da formação das novas gerações, são intelectuais que pensam e escrevem sobre os problemas da vida e do mundo, são artistas que, através de seu ímpeto criativo, representam realidades e sentimentos nas artes plásticas, nos projetos arquitetônicos, nos versos, nas composições mu-

sicais, são cientistas que plantam o progresso e a inovação tecnológica, são políticos que se integram à vida pública, adotando ou uma prática de estatura maior ou fazendo do espaço público local de práticas patrimonialistas. Os sujeitos construtores da História são, enfim, todos que anonimamente ou publicamente deixam sua marca, visível ou invisível no tempo em que vivem, no cotidiano de seus países e também na história da humanidade.

[...].

DELGADO, Lucília de Almeida Neves. *História oral: memória, tempo, identidades*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 55-56. (Coleção Leitura, Escrita e Oralidade).

Memória

Memória é um dos conceitos essenciais para a História. Memória e História muitas vezes se confundem, embora sejam conceitos diferentes. É por meio da memória que os indivíduos e as coletividades podem registrar ou interpretar impressões sobre outras épocas, exercendo papel fundamental para as sociedades.

Segundo o historiador francês Jacques Le Goff (1924-2014), a memória é feita de lembranças, mas também de esquecimentos, portanto é parcial e seletiva. Dessa forma, muitas vezes, o recurso da memória pode ser utilizado para a dominação de um grupo social sobre outro, por exemplo.

[...]

A memória, como propriedade de conservar certas informações, remete-nos em primeiro lugar a um conjunto de funções psíquicas, graças às quais o homem pode atualizar impressões ou informações passadas, ou que ele representa como passadas.

[...]

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. Tradução: Bernardo Leitão et al. 5. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2003. p. 419.

Fato histórico

A história vivida é formada por acontecimentos que estão ocorrendo a todo momento e que fazem parte das vivências dos indivíduos e das sociedades. Quando analisados pelos historiadores, esses acontecimentos se tornam fatos históricos.

Os fatos históricos são acontecimentos do passado, sejam eles mais distantes, sejam mais recentes. Pode ser

a assinatura de uma carta ou lei, a inauguração de uma escola, uma batalha militar, a produção de uma obra de arte, a morte de um político, de um trabalhador, de um intelectual, entre outros.

Os fatos históricos estão no passado, já aconteceram e não podem ser reconstituídos; no entanto, por meio do trabalho investigativo, eles podem ser interpretados para a compreensão de determinado processo histórico.

[...] Acontecido há 5 minutos ou há 5000 anos, um fato não pode ser alterado. Só que os fatos em si não constituem a História; eles são referências que orientam a interpretação histórica, mas não são a História.

Sabemos, é claro, que há realidades e contextos históricos semelhantes, mas ser semelhante não significa ser igual. Os fatos [...] são únicos e irreversíveis. O que muda são as interpretações e versões sobre os fatos. Consequentemente, em História, não existe “se”. O conhecimento histórico pressupõe realidades efetivas e fatos concretos.

[...]

BOSCHI, Caio César. *Por que estudar história?* São Paulo: Ática, 2007. p. 31.

Patrimônio

O conceito de patrimônio diz respeito aos bens culturais de natureza material e imaterial, como monumentos, obras arquitetônicas, esculturas, pinturas, criações, documentos, objetos de valor arqueológico, histórico, científico ou artístico, assim como os mais diversos saberes, costumes, tradições, modos de fazer, de viver e criar dos diferentes indivíduos, grupos, comunidades e sociedades. São também considerados patrimônios os bens naturais, como parques ecológicos e reservas ambientais.

Identidade

O conceito de identidade, assim como de cultura, não é exclusividade do campo da História, sendo objeto de estudo também nas áreas de Psicologia, Antropologia e Filosofia. É, portanto, de natureza interdisciplinar e está relacionado também ao conceito de memória.

Recentemente, a História, dentro dos novos interesses gerados pela interdisciplinaridade e pela pós-modernidade, tem tentado trabalhar com o conceito de identidade. Talvez um dos principais campos da historiografia a refletir sobre essa noção seja o dos estudos da memória.

Para David Lowenthal, identidade e memória estão indissociavelmente ligadas, pois sem recordar o passado não é possível saber quem somos. E nossa identidade surge quando evocamos uma série de lembranças. Isso serve tanto para o indivíduo quanto para os grupos sociais.

[...] precisamos considerar que toda identidade é uma construção histórica: ela não existe sozinha, nem de forma absoluta, e é sempre construída em comparação com outras identidades, pois sempre nos identificamos como o que somos para nos distinguir de outras pessoas. A identidade feminina, por exemplo, se constrói ante a identidade masculina, a identidade dos negros ante a identidade dos brancos etc.

[...]

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. *Dicionário de conceitos históricos*. São Paulo: Contexto, 2009. p. 202.

Cidadania

Atualmente, o conceito de cidadania pode ser definido como um conjunto de direitos e deveres que são conferidos aos indivíduos que integram uma nação. A cidadania é construída historicamente pelos cidadãos por meio da ação política de homens e mulheres que procuram mudar a realidade em que vivem.

[...]

Ser cidadão é ter direito à vida, à liberdade, à propriedade, à igualdade perante a lei: é, em resumo, ter direitos civis. É também participar no destino da sociedade, votar, ser votado, ter direitos políticos. Os direitos civis e políticos não asseguram a democracia sem os direitos sociais, aqueles que garantem a participação do indivíduo na riqueza coletiva: o direito à educação, ao trabalho, ao salário justo, à saúde, a uma velhice tranquila. Exercer uma cidadania plena é ter direitos civis, políticos e sociais. [...]

PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi (org.). *História da cidadania*. São Paulo: Contexto, 2003. p. 9.

Pensar o conceito de cidadania relacionado ao componente de História implica reconhecer que ela é construída cotidianamente por meio de lutas e da ação de pessoas e varia no tempo e no espaço. Além disso, permite compreender a importância da atuação dos cidadãos na ampliação dos seus direitos, no cumprimento de seus deveres e no fortalecimento da sociedade democrática.

A prática docente

A sociedade passa por mudanças ao longo do tempo, assim como a educação. No centro dessas mudanças encontram-se a escola e seus sujeitos, especialmente o professor e os alunos. Ao professor cabe pensar no ensino para que seus alunos vivenciem a aprendizagem.

Até pouco tempo, os professores eram formados com base em uma racionalidade técnica cujas ações deveriam ser eficazes para executar os objetivos previamente propostos. Assim, o ensino era concebido como uma intervenção pedagógica realizada pela figura do professor, o detentor do saber historicamente construído. As informações eram, então, transmitidas aos alunos por meio de aulas expositivas e relativamente autoritárias. Dessa forma, considerava-se o aluno um sujeito passivo que deveria receber e memorizar as informações.

No contexto atual, é necessário que o professor, além de dominar os conhecimentos específicos da sua área, esteja em constante formação. Ele deve ser um profissional reflexivo, um agente de mudanças na escola e, consequentemente, na sociedade. Esse docente, portanto, tem intenção em suas ações, visa ao ensino-aprendizagem e busca o desenvolvimento de autonomia, de valores e de criticidade nos alunos, preparando-os para as mudanças, incertezas e desafios da sociedade. De acordo com Marguerite Altet:

[...] a dialética entre a teoria e a prática é substituída por um ir e vir entre PRÁTICA-TEORIA-PRÁTICA; o professor torna-se um profissional reflexivo, capaz de analisar suas próprias práticas, de resolver problemas, de inventar estratégias; a formação apoia-se nas contribuições dos praticantes e dos pesquisadores; ela visa a desenvolver no professor uma abordagem das situações vividas do tipo AÇÃO-CONHECIMENTO-PROBLEMA, utilizando conjuntamente prática e teoria para construir no professor capacidades da análise de suas práticas e de metacognição.

[...]

ALTET, Marguerite. As competências do professor profissional: entre conhecimentos, esquemas de ação e adaptação, saber analisar. In: PAQUAY, Léopold et al. (org.). *Formando professores profissionais: quais estratégias? Quais competências?* 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 26.

O professor deve então atuar como mediador entre o conhecimento e o aluno, refletindo sobre a própria prática pedagógica, modificando seu planejamento e sua metodologia quando necessário, a fim de buscar estratégias para que todos os alunos tenham condições de desenvolver as habilidades e as competências evidenciadas na BNCC não somente em sala de aula, como também fora dela.

Para desempenhar a função de mediador, o professor deve propor situações desafiadoras que despertem a curiosidade e o interesse dos alunos. Ao priorizar a construção coletiva do conhecimento, deve criar em sala de aula um ambiente de constante diálogo, possibilitando aos alunos o desenvolvimento de condições para analisar o mundo que os cerca, fazendo escolhas e propondo soluções de problemas com base nos conhecimentos científicos, visando ao exercício pleno da cidadania.

A formação do professor deve ser contínua. Além de manter-se atualizado nas diferentes vertentes pedagógicas e didáticas, deve estar atento às mudanças sociais que podem impactar a realidade dos alunos e discutir com eles as consequências dessas transformações, possibilitando que se reconheçam como sujeitos integrantes da sociedade e capazes de intervir nela. Para que essa realidade seja alcançada, os professores e a equipe pedagógica devem trabalhar de forma integrada, conectando as diferentes áreas do conhecimento a objetivos comuns para evitar a fragmentação.

A reflexão conjunta das diferentes áreas do saber, associada ao conhecimento sobre a realidade social dos alunos e ao estudo de práticas pedagógicas, pode favorecer o processo de ensino-aprendizagem.

Esta coleção incentiva a autonomia do professor, pois foi planejada como um apoio para a construção de conhecimentos pautados nas habilidades e competências da BNCC. Você poderá adaptar seu planejamento de acordo com a necessidade da turma em que estiver lecionando, incluindo, excluindo ou modificando a ordem dos conteúdos e das atividades.

Planejamento

Como parte da prática docente, o planejamento tem o intuito de auxiliar o professor a se organizar quanto ao conteúdo curricular a ser trabalhado e às situações cotidianas de uma turma numerosa. Trata-se de uma estratégia de organização para elencar os objetivos que se pretende alcançar; as habilidades e as competências que se pretende desenvolver; os conteúdos que necessita preparar; a maneira como o ensino pode ser conduzido; além da verificação dos materiais que utilizará visando ao êxito nas aulas.

Embora tenha a intenção de programar o andamento diário ou semanal dos conteúdos e práticas, o planejamento deve ser pensado e produzido de maneira flexível, permitindo alterações no decorrer do percurso, considerando a ocorrência de eventualidades que exijam a proposição de uma nova condução do ensino, visando à aprendizagem dos alunos.

O planejamento pode ser considerado um roteiro norteador, construído de acordo com experiências de falhas e acertos do docente no dia a dia. Torna-se um instrumento de grande utilidade, principalmente quando o professor já conhece seus alunos e os ritmos do processo de aprendizado deles.

Avaliação

A avaliação tem sido tema de intensas reflexões, o que indica um olhar cada vez mais crítico dos educadores aos modelos praticados até então e o anseio por propostas mais adequadas às realidades dos atuais processos de ensino-aprendizagem.

Todo educador deve compreender a importância do processo de avaliação como uma parte integrante de um percurso que o auxilia no desenvolvimento de seu trabalho e no alcance do objetivo maior de ensinar, que consiste em capacitar o aluno a atingir um saber competente, visando à superação, ao desenvolvimento e à evolução. Assim, o processo avaliativo em sala de aula deve ser empregado a favor desse objetivo.

[...]

Avaliar para promover significa, assim, compreender a finalidade dessa prática a serviço da aprendizagem, da melhoria da ação pedagógica, visando à promoção moral e intelectual dos alunos. O professor assume o papel de investigador, de esclarecedor, de organizador de experiências significativas de aprendizagem. [...]

HOFFMANN, Jussara. *Avaliar para promover: as setas do caminho*. 15. ed. Porto Alegre: Mediação, 2014. p. 20.

Infelizmente, muitas vezes, essa etapa tão importante do processo de ensino-aprendizagem tem sido relegada a momentos estanques, perdendo sua finalidade educativa e transformando-se em uma prática voltada apenas à obtenção de uma informação classificatória.

No entanto, profissionais da educação têm compreendido melhor a cada dia que entender a avaliação apenas como a realização de exames pontuais com a atribuição de notas, calculando-se a média dos resultados da turma, não reflete a quantidade nem a qualidade do aprendizado. É preciso utilizar esse processo para contribuir com a prática pedagógica.

Segundo pesquisadores da área, como Hadji (1994), o objetivo da avaliação escolar deve ser contribuir para a aprendizagem tanto do aluno quanto do professor. Assim, a avaliação oferece ao professor informações relativas ao processo de aprendizagem do aluno e à sua conduta na sala de aula. Ao aluno, a avaliação possibilita a análise da própria aprendizagem, instruindo-o acerca de seu percurso, seus êxitos e suas dificuldades.

Na tarefa avaliativa realizada na escola, são feitas perguntas cujas respostas devem orientar as decisões no decorrer do processo de ensino. As respostas obtidas por meio dos mais diferentes instrumentos e práticas avaliativas auxiliam nesse momento, uma vez que o objetivo da avaliação é informar a respeito de determinado panorama, com base no qual se deve tomar uma decisão.

A seguir, consta o modelo de uma ficha para auxiliar no acompanhamento do desenvolvimento individual dos alunos, com o objetivo de avaliar seus conhecimentos, habilidades, atitudes e valores.

Modelo de ficha de acompanhamento individual

Nome do aluno:				
Turma:	Componente curricular:			
	Período letivo de registro:			
Acompanhamento de aprendizagem por objetivos e/ou habilidades	Não consegue executar	Executa com dificuldade	Executa com facilidade	Observações
Exemplo por objetivo: Conhecer as políticas de modernização implementadas durante a Primeira República no Brasil e seus impactos na sociedade.				
Exemplo por habilidade: (EF09HI05) Identificar os processos de urbanização e modernização da sociedade brasileira e avaliar suas contradições e impactos na região em que vive.				
Acompanhamento socioemocional	Desenvolvimento do aluno			
	Sim	Às vezes	Não	Observações
Escuta com atenção a explicação dos conteúdos?				
Questiona quando não compreende o conteúdo?				
Faz uso correto da oralidade e/ou escrita para se expressar?				
Desenvolve os exercícios com autonomia?				
Participa de maneira responsável das atividades propostas dentro e fora da sala de aula?				
Coopera com os colegas quando lhe solicitam auxílio?				
Demonstra empatia pelas pessoas de seu convívio?				
Demonstra zelo pelos seus materiais e pelos espaços da escola?				
Informações sobre o progresso nesse período letivo				

Para que todo esse processo se efetive, valorizando suas dimensões básicas, não se pode perder de vista que a ação educativa no espaço escolar inclui aspectos, como aprender a ser, desenvolver-se com o outro, compartilhar vivências, saberes, sentimentos, experiências, valores. Dessa forma, é importante que o professor crie espaços e situações em que possa verificar se os alunos interagem, trabalham em grupos, dialogam e investigam. Essas trocas permitem a eles que se manifestem de diferentes maneiras, ouçam diferentes pontos de vista, encontrem diferentes formas de buscar soluções, reflitam sobre outras formas de ser, sentir e agir. A observação e a análise dessas situações devem ser consideradas em um processo de avaliação de desempenho, levando em conta o desenvolvimento individual em situações coletivas.

A avaliação da aprendizagem não é tarefa estanque, tampouco aleatória. De acordo com Luckesi, “A avaliação, diferentemente da verificação, envolve um ato que ultrapassa a obtenção da configuração do objeto, exigindo decisão do que fazer ante ou com ele” (2006, p. 93). Da mesma maneira, Hoffmann afirma que:

[...]

Em relação à aprendizagem, uma avaliação a serviço da ação não tem por objetivo a verificação e o registro de dados do desempenho escolar, mas a observação permanente das manifestações de aprendizagem para proceder a uma ação educativa que otimize os percursos individuais. [...]

HOFFMANN, Jussara. *Avaliar para promover: as setas do caminho*. 15. ed. Porto Alegre: Mediação, 2014. p. 19.

A elaboração ou definição do instrumento avaliativo – observação, prova, debate, resumo, entre outras possibilidades – deve estar impregnada de intenções que contemplem propostas pedagógicas comprometidas com a aprendizagem e que considerem uma turma heterogênea.

Desse modo, ao avaliar a aprendizagem, é necessária uma retomada, um olhar novamente intencional sobre o que se avalia, refletindo em uma decisão, em uma nova ação. Nesse sentido, os objetivos da avaliação devem estar claros e os princípios básicos de cada uma das modalidades desse processo precisam ser conhecidos, adaptando-os de acordo com as características específicas de cada proposta e da turma.

Por exemplo, no componente curricular de História é importante promover o contato dos alunos com os diferentes tipos de vestígios históricos, como documentos escritos, iconografias e objetos antigos. Dessa forma, além de avaliar o conhecimento deles, abre-se espaço para o desenvolvimento de noções e habilidades próprias do trabalho de investigação e pesquisa histórica. Assim, avaliações restritas a conhecimento de datas, memorização de fatos históricos e biografia de personalidades podem ser superadas, oferecendo maiores possibilidades de avaliar e desenvolver o processo de ensino-aprendizagem em História.

Além desse exemplo, há diversos meios de avaliação interessantes para o componente de História, como a apresentação de seminários, participação em debates, visitas a museus, pesquisas de campo, apresentação de filmes e discussões sobre eles e reprodução de músicas.

São três as modalidades de avaliação e sua distinção está relacionada ao momento em que o docente a utilizará. Segundo Bloom (1971), a avaliação pode ser diagnóstica, formativa e somativa.

A avaliação **diagnóstica** permite ao professor utilizar diversos instrumentos de acordo com sua criatividade, sensibilidade e recursos disponíveis. Seu principal objetivo é indicar o ponto de partida mais adequado para o processo de ensino-aprendizagem, possibilitando verificar a situação de aprendizagem do aluno em relação ao que se espera dele no decorrer do processo. Desse modo, além da verificação do ritmo da turma, atividades ou dinâmicas propostas nortearão o professor no planejamento das aulas, de acordo com os diagnósticos. Nesta coleção, a seção **O que eu já sei?** pode ser utilizada como avaliação diagnóstica.

A avaliação **formativa** tem o propósito de informar ao professor e ao aluno o resultado da aprendizagem durante o desenvolvimento das atividades. Ela deve fornecer dados sobre o progresso do aluno e contribuir para o professor adequar suas práticas às características e necessidades da turma, aperfeiçoando o processo de ensino-aprendizagem. Caracteriza-se como informativa (informa os envolvidos no processo), corretiva (corrige a ação e motiva modificações) e propositiva (conscientiza sobre as dificuldades e aponta caminhos). Nesta coleção, a seção **O que eu estudei?** pode ser utilizada como avaliação formativa.

Por sua vez, a avaliação **somativa** constitui-se como um ponto de parada para a análise das informações levantadas no processo de avaliação de determinado período. Por meio dela, é possível classificar os alunos e verificar os níveis de aproveitamento. Tem caráter mais geral no que se refere à verificação do grau em que os objetivos mais amplos foram atingidos. Geralmente, seus resultados são utilizados para indicar se os alunos estão habilitados a seguir para a etapa posterior. Nesta coleção, a seção **O que eu aprendi?** pode ser utilizada como avaliação somativa.

Esta coleção tem o intuito de auxiliar o professor a preparar seus alunos para desafios futuros. Isso posto, apresenta atividades que possibilitam o preparo deles para exames de provas oficiais, como as aplicadas pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), que visa mensurar a qualidade da aprendizagem. Seja por meio da linguagem, seja pela estrutura das atividades, os alunos entrarão em contato com exercícios avaliativos que se assemelham aos propostos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep),

servindo também como parâmetro diagnóstico ou formativo de uma avaliação.

Autoavaliação

É imprescindível considerar a importância da autoavaliação, um instrumento essencial para auxiliar na avaliação formativa, que pode orientar a autorregulação do processo de ensino-aprendizagem, contribuindo para o desenvolvimento da autonomia dos alunos.

A autoavaliação possibilita aos agentes do processo educativo que reflitam sobre seu comportamento e engajamento, além de indicar quais pontos precisam ser trabalhados e desenvolvidos para que sejam aprimorados.

Para atingir os objetivos, após a aplicação de uma proposta de autoavaliação, é necessário discutir e indicar caminhos que contribuam para gerar resultados positivos, coletivamente ou individualmente.

Além disso, é preciso conscientizar os alunos de que o resultado dos esforços aplicados para mudar ou melhorar, muitas vezes, não é conquistado a curto prazo, sendo necessário refletir e rever atitudes constantemente, por meio da autoavaliação.

Relações entre os componentes curriculares

Com a Revolução Industrial, no século XIX, a escola passou a formar pessoas para o mercado de trabalho, que, naquele momento, se desenvolvia em linhas de produção. Com base nesse contexto social e nas ideologias vigentes, o ensino passou a ser compartimentado, especializado e desarticulado.

Essas relações, entretanto, modificaram-se ao longo do tempo, exigindo uma formação universal. Para atender a essa demanda, a educação precisou articular-se novamente, apresentando propostas de ensino relacionando cada vez mais os componentes curriculares.

[...] o saber, ao mesmo tempo em que se propõe como desvendamento dos nexos lógicos do real, tornando-se então instrumento do fazer,

propõe-se também como desvendamento dos nexos políticos do social, tornando-se instrumento do poder. Por isso mesmo, o saber não pode se exercer interdisciplinarmente. Ser interdisciplinar, para o saber, é uma exigência intrínseca, não uma circunstância aleatória. Com efeito, pode-se constatar que a prática interdisciplinar do saber é a face subjetiva da coletividade política dos sujeitos. Em todas as esferas de sua prática, os homens atuam como sujeitos coletivos. Por isso mesmo, o saber, como expressão da prática simbolizadora dos homens, só será autenticamente humano e autenticamente saber quando se der interdisciplinarmente. Ainda que mediado pela ação singular e dispersa dos indivíduos, o conhecimento só tem seu pleno sentido quando inserido nesse tecido mais amplo do cultural.

[...]

SEVERINO, Antônio Joaquim. O conhecimento pedagógico e a interdisciplinaridade: o saber como intencionalização da prática. In: FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (org.). *Didática e interdisciplinaridade*. 17. ed. Campinas: Papirus, 2012. p. 40. (Coleção Práxis).

A relação entre componentes curriculares tem recebido atenção especial nas últimas décadas, pois ultrapassa a simples comunicação, sendo capaz de conectá-los e integrá-los. Para que essa relação ocorra, os saberes dos alunos precisam ser respeitados, buscando-se finalidades, habilidades e técnicas que favoreçam sua aprendizagem.

Em razão de seu caráter prático, a relação interdisciplinar precisa trabalhar com o conhecimento vivo e dialogado. Para tal, o processo de integração entre os componentes curriculares deve ser visto pelos membros da escola sob um aspecto contínuo e capaz de transformar a realidade.

Mais do que trabalhar alguns pontos comuns, cada componente curricular deve procurar aproximar metodologias, instrumentos e análises. A integração pode derrubar as barreiras criadas no passado entre os diferentes componentes curriculares sem que eles percam sua identidade científica. Espera-se que, dessa maneira,

sejam formados alunos com visão universal e unificado-ra dos conhecimentos, características que os auxiliarão a desenvolver habilidades e capacidades para o exercício pleno de uma cidadania crítica e atuante.

Para que a aula seja realmente interdisciplinar é preciso considerar os seguintes pontos.

- Realizar um bom planejamento, atentando às possíveis relações entre o conteúdo do respectivo componente curricular e outros.
- Pesquisar e compreender o conteúdo trabalhado por outros componentes curriculares.
- Conversar e envolver os professores de outros componentes curriculares e quando possível planejar em conjunto.
- Considerar a heterogeneidade dos alunos da turma.
- Propor atividades contextualizadas que auxiliem o aluno nessa visão interdisciplinar.
- Usar materiais que evidenciem a interdisciplinaridade.

Esta coleção propõe atividades que poderão ser trabalhadas com base em seus temas, conteúdos, recursos e seções, favorecendo uma abordagem integradora entre os diversos componentes curriculares. Essa articulação é apresentada nas **orientações ao professor**, com o intuito de contribuir com sugestões que colaborem para a integração dos conhecimentos. A seção **História e...** e a seção **Projeto em ação** também são utilizadas para desenvolver o trabalho interdisciplinar nesta coleção.

O aprendizado em sala de aula

A sala de aula é um espaço privilegiado de grande significância para o desenvolvimento dos alunos. É nesse espaço que eles interagem uns com os outros e com o professor. É também na sala de aula que os alunos entram em contato com conhecimentos diversos e sistematizam alguns deles sob a mediação do professor.

Ao desenvolver o trabalho nesse espaço, os desafios enfrentados pelo professor são cada vez maiores. Entre

eles destacam-se a quantidade de alunos e as dificuldades no aprendizado, situações que fazem parte da realidade das escolas brasileiras. É evidente que as diferenças cognitivas sempre existirão, pois cada aluno tem formação humana e escolar única e se apropria do conhecimento construído no decorrer da vida acadêmica à própria maneira. Além disso, sendo o Brasil um país rico em diversidade, em vários aspectos, é natural que haja contrastes educacionais, sociais e de saúde, o que impacta na característica de cada aluno em sala de aula.

É importante ter em mente que os diferentes níveis de aprendizagem em uma turma não indicam a falta de capacidade de alguns alunos para aprender, mas sim que o progresso de cada um ocorre de acordo com o próprio ritmo. Lidar com esse cenário não é uma tarefa simples, e certamente não existe uma solução única e predeterminada. Pelo contrário, há diversas estratégias que podem ser adotadas e agregadas à prática pedagógica, a fim de gerar resultados significativos e contribuir para os alunos aprenderem mais e melhor, considerando suas características individuais. Com base nisso, como proceder quando essas diferenças são percebidas em uma mesma turma? A seguir constam algumas sugestões de estratégias a serem consideradas para enfrentar essas situações.

- Apresente as atividades escolares de maneira desafiadora e cativante, buscando reverter a ideia, muitas vezes incutida nos alunos, de que o ato de estudar está relacionado ao cumprimento de obrigações. É importante que eles tenham a oportunidade de refletir sobre a relevância dos estudos e de valorizar o conhecimento, o contato com informações que auxiliam na compreensão do mundo, da realidade, da vida.
- Sempre que possível, inclua e utilize recursos tecnológicos aliados aos objetivos da educação. Atualmente, a tecnologia faz parte do cotidiano de parte dos jovens e pode ser utilizada para incentivar o interesse deles pelos estudos, instigando-lhes o pensamento e complementando assuntos tratados em sala de aula de maneira atraente.

- Relacione os assuntos escolares com algum evento da atualidade e da realidade dos alunos, contribuindo para o interesse e a compreensão de temas, muitas vezes, considerados complexos. Sempre que viável, utilize diferentes materiais pedagógicos, como vídeos, músicas, artigos de jornais e revistas, propagandas, além de estratégias diversificadas, como estudos de campo, pesquisas e trabalhos em grupo.
- Acompanhe o desempenho de maneira individual, por meio de atividades diversificadas, contemplando diferentes habilidades e competências. Assim, é possível identificar as principais dificuldades e definir as melhores estratégias para conduzir o processo de apoio, levando o aluno a alcançar os objetivos propostos para o ano em que estuda. A análise do resultado geral da turma também pode indicar a necessidade de revisão de estratégias para aprimorar o desenvolvimento das aulas e atender às diferentes necessidades que se impõem em sala de aula. Retomar o conteúdo com alguma periodicidade também é uma estratégia válida.
- Dinamize a organização do espaço da sala de aula para contribuir para o processo de ensino-aprendizagem. Algumas sugestões são: dispor as carteiras em círculo, em grupos pequenos; organizar somente as cadeiras em um grande círculo; reunir somente as carteiras, caso os alunos precisem circular pelo ambiente e necessitem de uma grande estação de trabalho. Essa dinâmica incentiva os alunos e atende à diversidade de preferências, tornando o ambiente mais agradável, despertando o interesse e favorecendo a aprendizagem. Utilize também outros espaços do ambiente escolar, como pátio, jardim, biblioteca, sala multimídia e laboratório.
- Incentive os alunos a participar de projetos de monitoria, nos quais aqueles que apresentarem bom desempenho em determinado componente curricular auxiliem os que estiverem com dificuldades, sob a orientação dos professores. Além de contribuir para reduzir a dificuldade no aprendizado, todos

os alunos envolvidos têm a oportunidade de desenvolver habilidades, como colaboração, empatia, antecipação e planejamento, participação, decisão e resolução de problemas, comunicação e trabalho em equipe.

- Além destas orientações para o dia a dia, alguns casos podem demandar esforços extras e possibilitar aos alunos que atinjam os objetivos propostos para a etapa em que se encontram. Casos específicos podem exigir:
 - > elaboração de atividades educativas diferenciadas que levem os alunos a compreender os conteúdos ou que atendam a necessidades cognitivas específicas;
 - > atendimento individualizado durante as aulas para verificação das atividades realizadas pelos alunos, com análise e observação mais detalhada;
 - > atendimento separado da turma em casos de dificuldades mais severas no aprendizado, por meio da proposição de atividades diferenciadas e da utilização de recursos complementares. Nesse caso, o professor responsável pelo componente curricular deve estar em contato com aquele que realizará esse trabalho de apoio, visando compreender as dificuldades do aluno, suas principais necessidades e a maneira como ele será acompanhado e avaliado, de modo a garantir a continuidade de seu progresso.

É importante ter em mente que o trabalho com alunos que demonstram dificuldades no aprendizado não é responsabilidade exclusiva do professor, devendo ser compartilhado com toda a equipe pedagógica e contar também com o suporte e apoio da família. O ritmo de cada aluno e, portanto, seus avanços individuais devem pautar as definições e adequações das estratégias adotadas e a avaliação de todo o processo.

Competência leitora

A leitura é uma atividade primordial. Mesmo antes de serem alfabetizadas, as crianças costumam procurar sentidos em placas ou inventam histórias por meio de imagens.

Sabe-se que a prática da leitura enriquece o vocabulário, favorece a prática da escrita, desenvolve o senso crítico e a capacidade de raciocínio e incentiva a sensibilidade e a participação no meio social. Por isso, é fundamental que essa prática seja incentivada no contexto escolar.

O Ensino Fundamental é visto como a etapa em que se encontra a maior parcela dos leitores no Brasil – embora no ambiente escolar a leitura ainda seja vista como missão dos professores das séries iniciais e de Língua Portuguesa.

[...] Ainda existe na comunidade escolar a cultura de que a formação do aluno leitor é de responsabilidade dos professores das séries iniciais e de Língua Portuguesa e Literatura, quando, na realidade, os níveis e os processos de leitura não caminham em uma só direção, nem para uma só área do saber. Se nossos professores compartilhassem entre si o conhecimento das teorias e das práticas de leitura, o processo ensino-aprendizagem da comunidade escolar conheceria, sem dúvida, momentos de profícuas discussões e de comprometimento coletivo. [...]

BRETAS, Maria Luiza Batista. *Leitura é fundamental: desafios na formação de jovens leitores*. Belo Horizonte: RHJ, 2012. p. 25.

A educação voltada para a formação de leitores é responsabilidade de todos os componentes curriculares. Um mesmo texto pode ser trabalhado sob diversos olhares, por isso o trabalho com as estratégias de leitura aplicadas a textos de diferentes áreas do conhecimento é fundamental para que os alunos desenvolvam a competência leitora em diversos níveis de cognição. Nessa concepção de leitura, é atribuída grande importância à maneira como o leitor se relaciona com o texto.

[...]

Formar leitores autônomos também significa formar leitores capazes de aprender a partir de textos. Para isso, quem lê deve ser capaz de interrogar-se sobre sua própria compreensão, estabelecer relações entre o que lê e o que faz parte do acervo pessoal, questionar seu conhecimen-

to e modificá-lo, estabelecer generalizações que permitam transferir o que foi aprendido para outros contextos diferentes [...].

SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura*. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 72.

Para incentivar o prazer pela leitura nos alunos é importante levá-los a criar diferentes expectativas (de níveis diversos) em relação a essa atividade. Nesse sentido, a informação deve se propagar gradativamente para níveis mais complexos. Essas expectativas são responsáveis por orientar o leitor, tornando possível a compreensão textual. Além disso, a leitura deve ser um processo constante de levantamento e verificação de hipóteses acerca do texto, de modo que contribua para sua compreensão.

Com a aplicação de estratégias de leitura, os alunos desenvolvem habilidades, como resgatar conhecimentos prévios, levantar hipóteses, localizar informações, compreender a ideia central de um texto, fazer inferências, confirmar ou retificar as hipóteses levantadas e argumentar.

Ao fazer inferências, o aluno atribui coerência intencional aos significados, projetando-se para além daquilo que leu e interpretou, possibilitando a reconstrução e/ou construção de conhecimentos para si e para o outro, por meio da interação, da comunicação e do diálogo com o texto. Ao propor a leitura inferencial, é preciso orientar o aluno a ler raciocinando e interpretando, de modo que compreenda as situações descritas em um texto e chegue às suas conclusões.

Ao trabalhar essa e outras habilidades, é importante levar os alunos a compreender, em primeiro lugar, os objetivos da leitura, ou seja, deve estar claro para todos o que se espera alcançar por meio dela. Esses objetivos podem ser inúmeros, por exemplo, a busca de informações, o estudo, a confirmação ou a refutação de um conhecimento prévio e a produção de um texto.

Dessa forma, com base na teoria de Solé (1998) sobre a competência leitora, é proposto aos alunos apropriar-se das diferentes estratégias relacionadas à compreensão textual. É importante enfatizar que, como leitor proficiente, o professor deve mostrar-lhes os processos que levam o sentido de um texto a ser construído. Já os alunos devem se apropriar progressivamente dessas estratégias, aplicando-as em suas práticas de leitura.

Trabalhando as estratégias de leitura com os alunos

Nesta coleção, são apresentados textos dos mais diversos gêneros, introduzindo ou contextualizando determinados conteúdos. Esses momentos são propícios para promover a competência leitora dos alunos, possibilitando desenvolver com eles a capacidade de fazer análises críticas, criativas e propositivas, além de suscitar a reflexão e as habilidades de inferência e argumentação. Para isso, o professor pode utilizar as estratégias de leitura agrupadas em três etapas: **Antes da leitura**, **Durante a leitura** e **Depois da leitura**. Verifique, a seguir, o que é esperado dos alunos em cada um desses momentos.

Etapas das estratégias de leitura	
Antes da leitura	<ul style="list-style-type: none">• Resgatar conhecimentos prévios acerca do gênero ou do assunto apresentado.• Levantar hipóteses em relação ao autor, ao suporte e aos objetivos do texto.• Antecipar o tema ou a ideia principal com base nos elementos paratextuais (títulos, subtítulos, epígrafes, prefácios, sumário etc.).• Criar expectativas quanto à estrutura do gênero.
Durante a leitura	<ul style="list-style-type: none">• Localizar o tema ou a ideia principal do texto.• Pesquisar no dicionário as palavras cujo sentido desconheçam.• Construir o sentido global do texto.
Depois da leitura	<ul style="list-style-type: none">• Confirmar ou retificar as antecipações ou expectativas de sentido criadas antes da leitura ou durante a leitura.• Trocar impressões com os colegas a respeito do texto lido, fornecendo indicações para a sustentação de sua leitura e acolhendo outras posições.

A leitura também auxilia o aluno na argumentação, habilidade que permite ao indivíduo se expressar, defender suas ideias e se posicionar, de maneira oral e escrita. Por meio dela é possível identificar e conhecer diferentes opiniões e argumentos sobre determinado assunto, permitindo analisá-lo de diferentes maneiras e utilizar informações confiáveis na argumentação, de acordo com o posicionamento escolhido.

É importante destacar que a maior ferramenta educativa é o exemplo, por isso o professor tem papel ativo no desenvolvimento da competência leitora, sendo responsável não só por orientar os alunos durante cada etapa, procurando auxiliá-los e permitindo que alcancem a compreensão textual de forma gradativa, mas também por mostrar como a leitura é uma atividade importante e prazerosa.

Nesta coleção, sempre que possível, em atividades que envolvem o trabalho com gêneros textuais, o professor encontra orientações sobre como levar os alunos a desenvolver diferentes habilidades, entre elas a leitura inferencial e a argumentação.

Metodologias e estratégias ativas

O contexto educacional vem passando por grande e considerável evolução. O protagonismo, a participação, a opinião e a experiência dos alunos têm sido tomados como ponto de partida no processo de ensino-aprendizagem, na intenção de auxiliá-los a alcançar o conhecimento de maneira concreta e significativa. A sala de aula costuma contemplar um grande número de alunos que carregam consigo diferentes experiências de vida e diversas maneiras de agir e pensar o mundo. Trabalhar com as metodologias e estratégias ativas contribui para que o aluno seja protagonista no processo de aprendizado, possibilitando a construção do conhecimento de maneira prática, reflexiva e autônoma. Desenvolver estratégias como estas permitem um melhor desempenho tanto dos alunos quanto do professor, este como mediador no contexto educacional.

[...] A ênfase na palavra ativa precisa sempre estar associada à aprendizagem reflexiva, para tornar visíveis os processos, os conhecimentos e as competências do que estamos aprendendo com cada atividade. Ensinar e aprender tornam-se fascinantes quando se convertem em processos de pesquisa constantes, de questionamento, de criação, de experimentação, de reflexão e de compartilhamento crescentes, em áreas de conhecimento mais amplas e em níveis cada vez mais profundos. A sala de aula pode ser um espaço privilegiado de cocriação, *maker*, de busca de soluções empreendedoras, em todos os níveis, onde estudantes e professores aprendam a partir de situações concretas, desafios, jogos, experiências, vivências, problemas, projetos, com os recursos que têm em mãos: materiais simples ou sofisticados, tecnologias básicas ou avançadas. O importante é estimular a criatividade de cada um, a percepção de que todos podem evoluir como pesquisadores, descobridores, realizadores; que conseguem assumir riscos, aprender com

os colegas, descobrir seus potenciais. Assim, o aprender se torna uma aventura permanente, uma atitude constante, um progresso crescente.

[...]

MORAN, José. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 3.

Esta coleção propõe, em diversos momentos, o trabalho com diferentes estratégias e metodologias ativas, visando proporcionar condições de trabalho significativo com as competências gerais, específicas e habilidades da BNCC. A seguir, são apresentadas as descrições das estratégias de metodologias ativas que serão trabalhadas no decorrer dos volumes, proporcionando o desenvolvimento de atividades contextualizadas com os alunos.

Role-play

Esta metodologia ativa também é conhecida como **encenação**. Ela consiste em encenar uma situação-problema, um tema ou assunto de maneira improvisada. Desse modo, ao sugerir trabalhar esta estratégia com os alunos, o professor deve seguir estes passos.

- **Analisar** o conteúdo em estudo e levantar uma situação-problema. Partindo dela, convidar a turma para uma roda de conversa, permitindo aos alunos expressar o que sabem sobre o assunto.
- **Organizar** a turma em grupo e explicar que a dinâmica consistirá em refletir acerca dos diálogos, cenários e vestuários que representem a situação proposta para o grupo. É necessário deixar claro que os preparativos devem ser pensados cuidadosamente para a apresentação, evitando contar com recursos sofisticados para realizá-la. Afinal, os principais objetivos são desenvolver a criatividade e o dinamismo dos alunos.
- **Disponibilizar** tempo para que os grupos se organizem, reflitam e acordem entre si as possíveis falas. É importante combinar com a turma a ordem das apresentações considerando que o tempo delas pode variar, porém com cautela, para que não haja tanta diferença entre elas.

Fica a critério do professor a gravação das encenações para mostrar à turma em momento posterior, para que, em atividades semelhantes a esta, tenham ideia dos pontos que devem ser mantidos e dos que precisam ser melhorados.

Após as apresentações, o professor deve disponibilizar tempo para que todos os grupos se manifestem em relação às encenações dos demais. Nesse momento, podem elogiar, comentar e dar pareceres. O desafio desta metodologia ativa pode ser ampliado, convidando os alunos a encenar para outras turmas e até para a comunidade escolar.

Writing across the curriculum - WAC

O *writing across the curriculum* (WAC) é uma estratégia que trabalha as habilidades da escrita, possibilitando ao aluno que aprenda mais por meio desse processo, pois, ao escrever, o pensamento precisa ser organizado e estruturado com a coerência de quem escreve.

Seu principal objetivo é avaliar, por meio da escrita de relatórios, resumo ou resenha, o que os alunos aprenderam sobre o conteúdo. Para realizá-la, o professor deve abordar o assunto com eles, pedindo-lhes que escrevam, individualmente, a síntese do conhecimento adquirido em uma folha. Em seguida, ele deve avaliar as produções da turma e corrigir erros voltados ao objeto de conhecimento e também à gramática.

Na sequência, o aluno terá um segundo momento para reescrever o texto, ajustando e corrigindo os erros. Desse modo, o conhecimento é cada vez mais fixado e aperfeiçoado. Ademais, todo o processo de *feedback* do professor funciona como avaliação.

Gallery walk

Esta metodologia ativa tem sua dinâmica semelhante às exposições vistas em museus, pois consiste, como produto final, na exibição de trabalhos. O que a difere é o protagonismo dos alunos ao trabalhar a argumentação no decorrer das apresentações dos cartazes construídos em equipe. A estratégia em questão, conhecida como **caminhada na galeria**, ocorre seguindo estes passos.

- Em sala de aula, o professor apresenta os temas, assuntos ou situações-problema que pretende colocar em foco na discussão. Se oportuno, tópicos podem ser elencados na lousa com o intuito de proporcionar uma melhor condução do trabalho.

- A turma deve ser organizada em duplas ou grupos, considerando as suas especificidades. Isso deve ser avaliado com base na quantidade de assuntos apresentados. O importante é considerar as tarefas que devem ser desempenhadas para que todos os integrantes participem no decorrer da atividade.
- O professor deve disponibilizar tempo para que os grupos tenham condições de fazer pesquisa de busca, aprofundamento, exemplificação e fundamentação dos estudos de maneira contextualizada.
- Cada grupo deve produzir cartazes que servirão de recurso para exposição e apresentação da pesquisa que fizeram. No dia previamente agendado e conforme a ordem preestabelecida com os alunos, eles se prepararão para as exposições dos trabalhos.
- Os cartazes devem ser fixados em local de fácil acesso à turma (em sala de aula ou no pátio da escola). Assim, terão condições de apreciar os trabalhos dos colegas, fazer leitura e, em momento oportuno, fazer questionamentos aos responsáveis pelo cartaz.
- Para cada apresentação deve ser disponibilizado um tempo viável para a interação de todos. Terminadas as trocas de informação e argumentações entre os alunos, faça outras inferências voltadas a sanar lacunas que, porventura, possam ter ficado.

Para concluir o trabalho com esta metodologia ativa, o professor deve convidar os alunos para uma roda de conversa com a intenção de pedir opiniões sobre a atividade realizada. Nesse momento, deve-se atentar aos pontos levantados pela turma avaliando o que precisa ser considerado e alterado em outros momentos semelhantes.

Brainstorming

Esta estratégia, também conhecida como **tempestade de ideias**, consiste em fazer um levantamento de tudo o que os alunos sabem sobre determinado assunto, tema ou situação-problema. Alguns pontos que ajudam a fazer um levantamento inicial são curiosidades, causas ou consequências relacionadas ao conteúdo em discussão. A seguir, confira as etapas que conduzem esta atividade.

1. É preciso providenciar, com antecedência, papel sulfite cortado em quadrados ou notas adesivas; cartolina ou papel *kraft* e fitas adesivas ou cola escolar.
2. O professor deve pedir à turma que se organize em grupos e disponibilizar os materiais a cada um deles. Em seguida, o conteúdo é apresentado, sem aprofundamento dos conceitos.
3. Cada grupo deve escrever no centro ou no topo da cartolina ou do papel *kraft* o conteúdo ou assunto a ser estudado.
4. Cada integrante do grupo deve registrar, nos papéis que foram entregues, o que sabem sobre o assunto, e colá-los na cartolina ou no papel *kraft*.
5. Cada grupo deve apresentar para a turma o cartaz com as anotações sobre o conteúdo. Nesse momento, devem ficar atentos para verificar as semelhanças e diferenças entre os pontos mencionados.
6. Após a realização desta estratégia ativa, o professor deve iniciar o trabalho com o conteúdo curricular, sempre fazendo associações com os conhecimentos compartilhados pelos alunos na dinâmica.

Esta estratégia permite verificar os conhecimentos prévios dos alunos de acordo com seu contexto e vivência de mundo, além de contribuir para desenvolver a argumentação.

Debate

Trata-se de uma metodologia que proporciona a reflexão, a argumentação, a exposição de opiniões, o autoconhecimento, além da socialização entre alunos com respeito às diferentes maneiras de pensar. Desse modo, para que sua realização seja possível é necessário cumprir alguns passos, como os apresentados a seguir.

- Em sala de aula, o professor apresenta determinado assunto, tema ou situação-problema e, diante disso, propõe a dinâmica do debate, explicando e esclarecendo como ele ocorre.
- A turma é organizada em grupos, de acordo com posicionamentos favoráveis ou contrários. Os alunos devem ser orientados a fazer levantamentos de materiais para ampliar o conhecimento, afirmar ou refutar aspectos relacionados ao assunto.
- O resultado da pesquisa deve ser levado para a sala de aula para que os respectivos grupos discutam e registrem os argumentos e fundamentações que serão utilizados no debate.
- No dia predeterminado, um aluno ou o próprio professor coloca-se como mediador do debate, para direcionar as perguntas e cronometrar o tempo das respostas. A turma deve ser organizada em três grupos, dos quais dois participarão ativamente do debate, organizados em formato meia-lua ou em dois grandes grupos, cada qual deverá escolher um debatedor para representar sua equipe. O terceiro grupo, por sua vez, ficará responsável por compor a plateia, com o objetivo de analisar o debate e chegar a um posicionamento sobre as apresentações.

Enquanto o debate acontece, o professor deve perceber como os alunos estão se saindo, verificando as argumentações e fundamentações utilizadas. Ao final, abre-se espaço para que eles discutam a respeito da atividade, abordando como foi realizá-la, pontos positivos e negativos do trabalho em grupo, entre outras questões.

One-minute paper

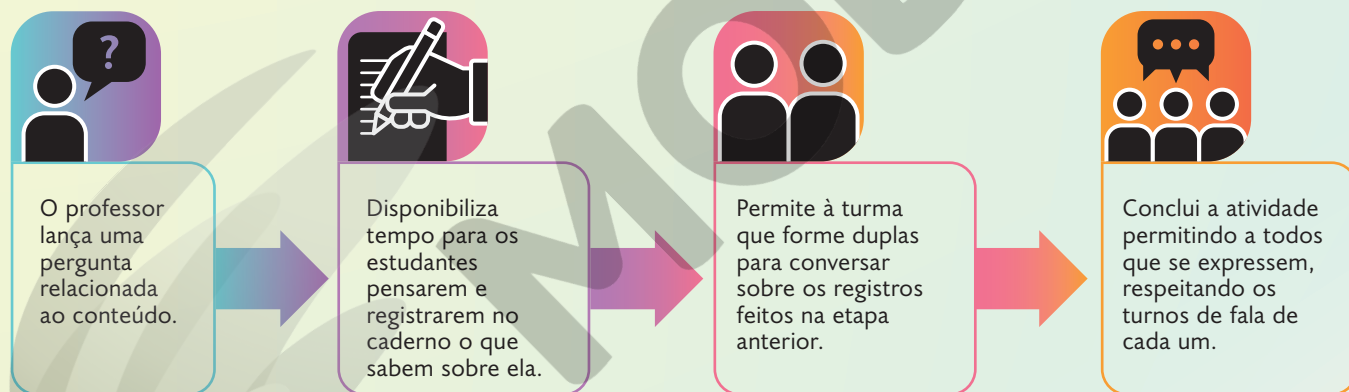
Esta estratégia, também conhecida como **papel de minuto**, propõe dinamismo e desafio para aqueles que a praticam. Ela pode ser proposta em diferentes momentos da aula, bem como para a verificação do conhecimento prévio, compreensão da teoria em andamento ou conclusão de atividades, por exemplo. Trata-se de uma estratégia de rápida aplicabilidade e fácil contextualização.

Consiste em produzir determinado registro com o tempo cronometrado em 1 minuto. O professor lança uma pergunta aos alunos, que devem escrever em tiras de papel a resposta que julgarem adequada ao questionamento. O tempo é fator crucial no decorrer da atividade, podendo ser delimitado por meio do relógio ou do próprio celular. Após 1 minuto, os alunos devem colocar suas tiras de papel sobre a mesa do professor (não havendo a necessidade de identificá-las) para serem lidas e discutidas por toda a turma.

Além de desenvolver a habilidade de síntese, em seguida, os alunos são incentivados a argumentar com base em seus registros lidos para defender ou refutar a resposta ali registrada. Já o professor deve aproveitar a oportunidade para avaliar como estão se saindo e fazer apontamentos de acordo com a necessidade.

Think-pair-share

Esta metodologia, também conhecida como **pensar-conversar-compartilhar**, é realizada em três momentos, sendo o primeiro de maneira individual, o segundo em dupla e o terceiro em grupo maior, isto é, agregando todos os que estiverem presentes no dia da dinâmica. O professor tem condições de propô-la antes de iniciar o trabalho com um conteúdo novo, no decorrer da discussão sobre ele ou mesmo enquanto são feitas atividades do livro, por exemplo. Para compreender esta metodologia, verifique a seguir como ela ocorre.



HELOISA PINTARELLI/ARQUIVO DA EDITORA

É interessante combinar com a turma a medida do tempo disponível para as etapas que sucedem a questão lançada, no caso, para o registro no caderno, para o momento em duplas e, por fim, para as exposições dos alunos a toda a turma. Para esta última etapa, é interessante acordar com eles como se manifestarão, possibilitando a todos que tenham seu momento de fala, de maneira organizada para que possam ser ouvidos e compreendidos. A argumentação é exercitada no decorrer desta metodologia, pois estarão constantemente em pronunciamento de suas falas com a intenção de convencer os colegas acerca das opiniões com as quais concordam ou discordam, apresentando seus pontos de vista.

Quick writing

Trata-se de uma metodologia ativa que proporciona um momento de desafio e de diversão com os alunos. É desenvolvida com uma medida de tempo cronometrada, para registro de conhecimento prévio ou da compreensão de conteúdos trabalhados com a turma. Desse modo, esta estratégia, também conhecida como **escrita rápida**, pode ocorrer conforme orientações a seguir.



Esta metodologia desenvolve nos alunos as habilidades de análise, síntese e registro objetivo sobre a compreensão de determinado conteúdo. Durante seu desenvolvimento, o professor tem o papel de mediador das discussões, lançando posicionamentos com o intuito de trabalhar com seus alunos a argumentação, por exemplo.

Turn and talk

Trata-se de uma metodologia também conhecida como **vire e fale**. O foco desta atividade é a comunicação e a argumentação entre as pessoas que dela participam. Nela, os alunos são incentivados a dar pareceres sobre o que sabem do conteúdo, tema ou situação-problema. No decorrer das aulas, a dinâmica costuma ocorrer conforme as etapas a seguir.

- O professor lança uma pergunta, para levantar o conhecimento prévio dos alunos, no decorrer de uma discussão ou em meio à realização de atividades.
- Disponibiliza tempo para que os alunos se virem uns para os outros, formando duplas, e conversem entre si sobre o assunto. Nesse momento, é necessário esclarecer que o diálogo consiste em trocar informações de maneira respeitosa, pois nem sempre as opiniões se complementam, podendo haver divergências de pensamentos e argumentos.
- Terminado o tempo, abre-se um momento para exposição desses pareceres à turma. O professor deve fazer registros na lousa, elencando os apontamentos mais interessantes que foram

mencionados, os quais auxiliarão na retomada das informações dadas pela turma, contextualizando o conteúdo e a vivência de mundo.

Esta metodologia ativa permite aumentar o nível de complexidade dos questionamentos propostos pelo professor de maneira gradativa.

Storytelling

Esta estratégia tem como objetivo ensinar os conteúdos, temas ou assuntos e trabalhar situações-problema por meio da contação de histórias. Para realizá-la, o professor deve se planejar, pois precisa buscar uma narrativa que aborde o conteúdo ou mesmo produzir uma. Esta estratégia exigirá protagonismo do professor e escuta ativa dos alunos.

A atividade pode ser desenvolvida com os alunos, em sala de aula ou em outro espaço escolar, de maneira que se sintam confortáveis. Com todos acomodados, a história deve ser contada e todos devem atentar à fala do professor, pois o objetivo é levá-los a compreender e associar a narrativa ao conteúdo que está sendo estudado.

Ao final da atividade, questionamentos devem ser propostos à turma com a intenção de verificar o que aprenderam com a narrativa. Portanto, deve ser disponibilizado tempo para que a turma se manifeste sobre o que acharam de aprender o conteúdo desta maneira, quais informações não ficaram claras e o que assimilaram com maior facilidade.

O desafio pode ser ampliado solicitando, posteriormente, aos próprios alunos que criem histórias relacionadas a temas que lhes interessem, associadas aos conteúdos em estudo. Eles podem, inclusive, fazer paródias para explicá-los, caso desejem ampliar a criatividade e a autonomia.

Aprendizagem baseada em problema (ABProb)

Esta metodologia ativa desenvolve principalmente o protagonismo e a autonomia dos alunos. Ela tem como base desenvolver trabalhos relacionados a problemas reais da sociedade ou que sejam bem próximos da realidade da turma. O intuito é levá-los a refletir sobre as

situações-problema colocadas e, após discussão, encontrar possíveis soluções. A pesquisa é muito utilizada nesta metodologia, pois por meio dela é possível tomar consciência de prováveis causas do problema, de instrumentos e das diferentes maneiras que podem auxiliar a resolvê-los.

Para realizá-la, o professor apresenta o tema e uma ou mais situações-problema relacionadas a ele. Em seguida, verifica o que os alunos já sabem a seu respeito e solicita à turma que liste as possíveis causas desses problemas, elencando-as na lousa. Após essa conversa, a turma deve ser organizada em grupos e as situações-problema, distribuídas entre eles.

Com os problemas em mãos, cada grupo deverá realizar uma pesquisa para identificar possíveis soluções e determinar um caminho de resolução para, enfim, sugerir um plano de ação. Os grupos deverão apresentar a conclusão para a turma. Para isso, poderão decidir como farão as apresentações. Se acharem conveniente, podem criar um roteiro e entregar cópias aos demais. Esse roteiro pode abranger informações sobre o problema, as fontes confiáveis da pesquisa, as informações encontradas e como pensaram na solução para ele.

Trata-se de uma metodologia que permite ao professor avaliar a oralidade, a habilidade de argumentação e o pensamento crítico e reflexivo da turma, além de verificar como se comportam em um trabalho em equipe. Ao final, é importante disponibilizar um tempo para os alunos conversarem a respeito do que foi apresentado.

Seminário

Esta metodologia desenvolve algumas habilidades nos alunos, como autonomia, assiduidade, empatia, respeito e, por vezes, cooperação. O protagonismo dos alunos permeará todas as etapas da atividade, e o professor será o mediador e auxiliar em cada uma delas.

É uma atividade para ser realizada em grupo, necessitando do comprometimento de todos os integrantes no decorrer das etapas, como a distribuição de tarefas no grupo, a pesquisa, o levantamento de referências confiáveis, a verificação de materiais necessários para montar

uma apresentação, as produções textuais (dos materiais a serem apresentados e de um roteiro a ser seguido), além da organização para condução das apresentações. Desse modo, para ser desenvolvida pelos alunos, ela deve ocorrer da seguinte maneira.

- Um conteúdo é trabalhado com a turma e, após conversa, explicação e/ou discussão, o professor propõe a produção de diferentes seminários sobre temas, assuntos ou diferentes situações-problema que fazem parte do contexto deles. Os assuntos podem ser elencados na lousa com o intuito de serem distribuídos entre os grupos que serão formados.
- Tanto a formação dos grupos quanto a escolha dos temas podem ser decididas em comum acordo com os alunos ou por meio de sorteio. Outra etapa importante que pode ser combinada nesse momento é a ordem das apresentações, para que eles saibam em que momento será sua vez de se pronunciar.
- Cada grupo deve se organizar para pesquisar o assunto (com base em fontes confiáveis), selecionar as informações relevantes e debater sobre os pontos que serão apresentados no seminário.
- Em seguida, deverão organizar a apresentação, distribuindo as falas de cada integrante, organizando e confeccionando os materiais que serão utilizados, como cartazes, gráficos, tabelas e vídeos.
- Na data marcada, os grupos se apresentam e, ao final da fala de cada um deles, pode haver um momento de conversa com os demais grupos da turma, abrindo espaço para outros pareceres, confirmações, contestações, questionamentos e conclusões sobre o tema.
- Ao final, é importante disponibilizar um momento para que todos os alunos façam uma autoavaliação e falem de sua participação nas etapas desta atividade, do que tiveram facilidade e também de suas dificuldades. Isso ajudará a promover melhorias em outros trabalhos semelhantes a este.

Esta metodologia ativa permite aos alunos com diferentes opiniões que trabalhem juntos, aprimorando a argumentação e possibilitando a todos que conciliem o conteúdo a fatos do cotidiano, enxergando o problema de maneira contextualizada.

Quiz

O *quiz* é uma estratégia ativa que o professor pode trabalhar de duas formas: compartilhando questionamentos com os alunos por meio de uma plataforma *on-line* ou com discussão e respostas em sala de aula. O objetivo é verificar o que os alunos sabem em relação a um tema ou conteúdo exposto em sala de aula, por meio de perguntas que devem ser respondidas com tempo estipulado.

As perguntas formuladas pelo professor devem ser escritas e colocadas em um envelope ou produzidas e publicadas no ambiente virtual. Cada pergunta precisa ter um número máximo de alternativas como possibilidades de resposta e apenas uma delas deve ser a verdadeira.

Para desenvolver a dinâmica, a turma deve ser organizada das seguintes maneiras.

Quiz individual ou em dupla: nele os alunos precisam responder às questões e somente no final da dinâmica obter os resultados das respostas certas e erradas. No *quiz* aplicado de modo digital, os alunos recebem as respostas de maneira instantânea ou, caso contrário, deverão aguardar o *feedback* do professor em sala de aula.

Quiz em grupo: deve ser realizado em sala de aula, pois o objetivo é ser disputado entre os grupos, que deverão responder à maior quantidade possível de perguntas de forma ágil e correta. Isso posto, o professor faz o questionamento e o grupo que se prontificar primeiro responde à pergunta. Vence aquele que responder corretamente à maior quantidade de alternativas.

Ao final da atividade, independentemente da estratégia utilizada, se os alunos não conseguirem responder a alguma alternativa, o professor precisa orientá-los para que pesquisem e busquem conhecimento sobre o conteúdo em questão.

O uso de novas tecnologias na educação

A utilização de recursos tecnológicos digitais é algo presente no cotidiano de parte dos brasileiros. Sendo assim, a escola exerce uma função predominante na formação de indivíduos aptos a utilizar tais tecnologias, levando-os a desempenhar sua cidadania ao compreender o mundo em que vivem. Além disso, alguns recursos tecnológicos podem trazer grandes contribuições para o processo de ensino-aprendizagem.

O uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) tem demonstrado resultados satisfatórios na relação com os conteúdos curriculares, tornando-os mais atrativos para os alunos, os quais, conseqüentemente, assumem uma postura mais participativa na sala de aula.

Quando falamos em tecnologia na educação, pensamos primeiramente no computador e na internet, mas é importante lembrar que a lousa, a televisão, o rádio e tantos outros recursos utilizados em sala de aula também são tecnologias. Sendo assim, quais são as novas tecnologias? Confira a seguir o que a professora e pesquisadora Nuria Pons Vilardell Camas afirmou sobre esse assunto em entrevista concedida ao *Portal Brasil*.

[...]

“Segundo a professora, por novas tecnologias entende-se a convergência de tecnologias e mídias para um único dispositivo, que pode ser o *notebook*, o celular, o *tablet*, a lousa digital, o robô e quaisquer outras que surjam. Para o uso educacional, interessa particularmente a produção colaborativa de conhecimento, em que alunos e professores juntos também sejam coautores.” [...]

CAMAS, Nuria Pons Vilardell. Novas tecnologias facilitam a aprendizagem escolar. Entrevista ao *Portal Brasil*, 10 jul. 2014. Disponível em: <https://memoria.ebc.com.br/infantil/para-educadores/2014/07/novas-tecnologias-facilitam-a-aprendizagem-escolar>. Acesso em: 17 maio 2022.

Portanto, o computador é uma das principais ferramentas tecnológicas utilizadas na educação. Suas possibilidades de uso são variadas, principalmente se o computador estiver conectado à internet, permitindo ao usuário pesquisar e acessar informações de *sites* do mundo inteiro. No entanto, mesmo sem conexão à inter-

net, o professor pode utilizar o computador em diversas situações, como programas de editoração de texto que oferecem a possibilidade de produzir e editar materiais textuais; programas de apresentação de *slides*, com os quais é possível criar formas diferentes e atrativas para apresentar os conteúdos para os alunos e também para a apresentação de trabalhos desenvolvidos por eles.

Outra ferramenta que pode ser utilizada como recurso tecnológico é o *tablet*. Combinando a capacidade de processamento de um computador com a mobilidade e a interatividade dos *smartphones*, os *tablets* podem ser de grande auxílio em diversas atividades educacionais, dentro ou fora da escola. Deve-se ter em mente, dessa forma, que instrumentos, como o computador, têm por finalidade favorecer e tornar mais interativo o processo de ensino-aprendizagem, permitindo aos alunos que realizem atividades que possam levá-los a experiências significativas no ambiente escolar. Lembrando que a utilização desses recursos deve estar associada a uma proposta didática e metodológica.

Um exemplo interessante de como usar as novas tecnologias em sala de aula é promover o acesso a museus virtuais e acervos digitais. Essas atividades favorecem o contato com uma grande diversidade de vestígios históricos, em lugares e sociedades diferentes. Usar essas ferramentas também contribui para que os próprios alunos organizem, construam e divulguem acervos e museus de sua própria comunidade, por exemplo, reconhecendo esses recursos como elementos a favor da memória.

Uma vez que essas tecnologias devem ser vistas como ferramentas no processo de ensino-aprendizagem, é primordial considerar que o foco do ensino continua sendo o indivíduo. Muitas vezes é necessário adaptar e adequar os novos processos de ensino ao uso desses recursos para que sirvam da melhor forma possível ao professor e ao aluno, os principais agentes dessa etapa.

Para que o uso das tecnologias atinja os objetivos propostos, é importante ressaltar algumas informações. Confira o quadro a seguir.

O uso das tecnologias na educação

Escola	O uso da tecnologia deve ir além do trabalho em sala de aula e servir de ferramenta nas atividades e nos estudos desenvolvidos na escola pela equipe pedagógica e pelo corpo docente.
Professor	Cabe ao professor conhecer o funcionamento desses recursos para orientar o trabalho dos alunos e auxiliá-los a organizar a aquisição de conhecimentos diante de um repertório tão vasto de informações.
Sala de aula	A tecnologia não deve ser vista apenas como uma ferramenta de busca de respostas, mas também como um recurso capaz de favorecer a aquisição e organização de conhecimentos e a produção de novas informações.

Mesmo com todas as ferramentas digitais disponíveis, o professor e a escola devem utilizar esses recursos de maneira equilibrada, sem descartar outras práticas educacionais, como a leitura de livros e as pesquisas de campo, também importantes no processo de ensino-aprendizagem.

Pensamento computacional

Diante de propostas criativas e inovadoras para a educação, a relação do ensino com a tecnologia vem sendo suprida e adaptada para uma aprendizagem em que alunos, chamados de nativos digitais, aprimorem ainda mais seu domínio sob as novas tecnologias e aprendam a resolver problemas por meio dela e da linguagem do pensamento computacional desenvolvida por ela.

As tecnologias educacionais carregam consigo uma maneira dinâmica e atrativa de trabalhar os conteúdos de modo digital e tecnológico em sala de aula. A Sociedade Brasileira de Computação (SBC) propôs estratégias importantes para a formação dos alunos com o ensino tecnológico e as organizou em três eixos, considerando-os conhecimentos básicos de computação. Entre esses eixos, encontra-se o do pensamento computacional. A SBC o define como: “capacidade de sistematizar, representar, analisar e resolver problemas”.

Etapas da Educação

Cultura digital

- Letramento digital
- Cidadania digital
- Tecnologia e Sociedade

Tecnologia digital

- Representação de dados
- *Hardware* e *Software*
- Comunicação e Redes

Pensamento computacional

- Abstração
- Algoritmos
- Decomposição
- Reconhecimento de padrões

Fonte de pesquisa: CENTRO de Inovação para a Educação Brasileira. Disponível em: <https://curriculo.cieb.net.br/>. Acesso em: 17 maio 2022.

O aluno desenvolve diferentes habilidades ao realizar atividades que exploram o pensamento computacional. Com base na BNCC (BRASIL, 2018), é por meio do pensamento computacional que os alunos desenvolvem capacidades de compreensão, análise, definição, modelagem, resolução, automatização de problemas e encontram soluções, tudo isso de modo metódico e sistemático, desenvolvendo algoritmos. Esse pensamento está organizado em quatro pilares. Conheça as características de cada um deles a seguir.

- **Abstração:** classificar e filtrar as informações que são relevantes e que auxiliarão na resolução, descartando o que não é relevante.
- **Decomposição:** dividir, ordenar e analisar o problema em partes ou em subproblemas, fragmentando-o para auxiliar em sua resolução.
- **Reconhecimento de padrões:** verificar e identificar o que gera o problema e os elementos que o estruturam, identificando características comuns entre os problemas e soluções.
- **Algoritmo:** definição e execução de estratégias para a resolução do problema, podendo ser entendido também como o desenvolvimento de um passo a passo para que o objetivo seja alcançado.

Ao trabalhar o pensamento computacional com alunos dos Anos Finais do Ensino Fundamental, é importante ter alternativas adequadas e eficientes para desenvolvê-lo. Ao buscar solucionar um problema, é possível utilizar ou não todos esses pilares. Essas formas de ação do pensamento computacional e de seus pilares são modos de explorar o raciocínio lógico e viabilizar aprendizagens, por meio da computação plugada ou desplugada.

Plugada: faz uso de ferramentas tecnológicas e digitais, como vídeo, computador, *tablet*, *smartphone*, *softwares* e *hardwares*.

Desplugada: não necessita de recursos tecnológicos, podendo ser aplicada em qualquer contexto educacional, como em jogos manuais, alinhados às metodologias ativas, em dinâmicas ou situação-problema do dia a dia e até mesmo em atividades de pesquisa.

Esta coleção sugere em determinados momentos, do **Manual do professor**, atividades plugadas e desplugadas de maneira contextualizada. Durante a realização das atividades, considere as diferentes características dos alunos, para que eles possam desenvolver o pensamento computacional de acordo com as capacidades e habilidades individuais.

Práticas de pesquisa

O objetivo de obter ou produzir novas informações, por meio de pesquisas, é construído com base em uma inquietação, uma situação-problema, em dúvidas ou em um tema a ser investigado. O desenvolvimento das práticas de pesquisa permite ao aluno adquirir conhecimentos por meio da busca de informações para a produção de novos saberes, valorizando sua autonomia, argumentação, defesa de ideias, compreensão de diversas linguagens e a produção de diferentes discursos verbais e não verbais.

A construção de novos conhecimentos é um processo que visa acessar, analisar e criar com base no conhecimento adquirido. Uma das ferramentas mais propícias para que o aluno crie pesquisando são os conteúdos da internet. Porém, há uma restrição de conteúdos para algumas faixas etárias, obedecendo a critérios éticos e legais e garantindo a integridade de quem os acessa. Sendo assim, ao propor o trabalho com pesquisa e utilizar a internet como recurso, o professor, como mediador desse trabalho, deve orientar os alunos em relação aos cuidados que precisam ter nas redes, no acesso a fontes verdadeiras e que sejam adequadas à faixa etária deles. Assim, é possível conscientizá-los para utilizar as tecnologias de maneira ética e segura, promovendo a cidadania digital, para que o uso das redes sociais, da internet, de recursos tecnológicos, entre outros, seja responsável.

Nesta coleção, propomos algumas práticas de pesquisa, que auxiliam no desenvolvimento do aluno e contribuem para a formação de princípios científicos, de novos conhecimentos, de competências e habilidades cognitivas, sociais e emocionais, visando ao desenvolvimento integral por meio da aprendizagem. É importante que o professor, ao propor uma pesquisa, conheça e compreenda as características dos alunos, faça a mediação do

trabalho, cuide da integridade do acesso aos conteúdos, atendendo às necessidades de todos, potencializando suas competências e habilidades, preenchendo lacunas e os ajudando a se desenvolver.

As explicações a respeito de práticas de pesquisa apresentadas a seguir visam auxiliar o docente no desenvolvimento de atividades que promovam práticas de pesquisa na sala de aula. No entanto, vale lembrar que, no estágio de aprendizagem de nossos alunos, o objetivo maior é propor situações que desenvolvam noções introdutórias dessas práticas.

Revisão bibliográfica

Esta prática tem como objetivo realizar um levantamento do que já foi escrito e debatido sobre determinado tema ou assunto. A busca por esses materiais pode ser feita em livros, artigos, jornais, *sites* e revistas.

Lima e Mioto (2007, p. 38) dizem que a pesquisa bibliográfica “implica em um conjunto ordenado de procedimentos de busca por soluções, atento ao objeto de estudo, e que, por isso, não pode ser aleatório”. Podemos considerar que a pesquisa de revisão bibliográfica revisa e interpreta em seu método a visão de outros autores sobre determinado assunto, por meio de estratégias de pesquisa histórica e sócio-histórica, gerando uma nova visão acerca do tema. A prática de revisão bibliográfica deve ser desenvolvida da seguinte maneira.

- Definir qual tema ou assunto será investigado.
- Buscar informações sobre o tema por palavras-chave, autores, assuntos etc.
- Realizar a pesquisa em fontes importantes, significativas e variadas.
- Selecionar os textos relevantes, de acordo com o objetivo da pesquisa.
- Fazer a leitura atenta do material selecionado.
- Produzir uma síntese com base no material selecionado.

É importante orientar o aluno a pesquisar tanto em fontes recentes quanto nas mais antigas. Pesquisas amplas podem auxiliar na compreensão e aprofundar o aprendizado, além de permitir verificar as diferentes ideias e pontos de vista sobre um mesmo tema ou assunto.

Análise documental

Essa prática de pesquisa debruça-se em coletas de informações em diferentes tipos de documentos, permitindo ao aluno desenvolver habilidades de observação e análise. Textos, documentos iconográficos e cinematográficos, testemunhos registrados, diagnósticos, fotos, filmes, pinturas, entre outros recursos, são documentos e servem como fonte de análise.

Há diversas formas e sentidos para analisar um documento. Ele pode, por exemplo, ser analisado para desenvolver um estudo, para obter dados ou como uma pesquisa histórica. A seguir, confira as etapas para realizar uma análise documental.

- Definir os documentos que serão analisados.
- Ler e interpretar os documentos em seus conceitos, diferentes significados e visões, considerando o período e o contexto sócio-histórico.
- Produzir um texto escrevendo uma análise sobre os documentos.

É importante fazer a coleta de dados autênticos, conceituar termos desconhecidos, priorizar informações relevantes, classificar bons materiais, ter controle dos arquivos extraídos e sintetizar as informações trazidas nos documentos, para que o pesquisador entenda e, desse modo, a partir da estrutura analisada, possa dar sentido ao seu discurso.

Construção e uso de questionários

O questionário é um instrumento de coleta de dados muito importante para o desenvolvimento de algumas pesquisas. O conteúdo, os questionamentos e os dados devem ser elaborados com cautela, para que haja condições de aplicação e eficácia na pesquisa.

Ao criar as questões, é preciso ter claro o objetivo de sua pesquisa, seja ela de natureza investigativa ou até mesmo fundamentada em um problema. Conhecer o assunto a ser abordado é importante para estabelecer as hipóteses de respostas dos entrevistados que ao recebê-las vão fundamentar sua pesquisa. A seguir, consta um passo a passo para a produção e execução de um questionário.

- Identificar as características do grupo respondente, para evitar perguntas complexas e que desfavoreçam o objetivo da pesquisa.

- Ter claro os objetivos da pesquisa e levantar as hipóteses de respostas para garantir que a temática da pesquisa ou do problema não desperte ambiguidade.
- Elaborar questões claras e objetivas, neutras e imparciais para não influenciar respostas, sem expressão de opiniões e julgamentos.
- Revisar as questões para que sejam objetivas, estejam ordenadas e não repetitivas.
- Elaborar um cabeçalho de apresentação para o questionário.
- Aplicar o questionário.
- Realizar a análise de dados dos questionários.
- Inserir resultado da análise na pesquisa.

Estudo de recepção

A função da pesquisa de estudo de recepção é possibilitar ao outro os processos de identificação das características, da formação de pensamentos críticos e reflexivos sobre determinada comunicação artístico-cultural, com base em um estudo exploratório de um grupo ou indivíduo. O estudo tem como complemento para análise a pesquisa em formato de entrevista, por isso é preciso tomar cuidados éticos ao elaborar o questionário para o estudo de recepção.

O princípio do estudo envolve a escolha do recurso artístico-cultural (filmes, novelas, música, dança, cinema, teatro, pinturas, esculturas etc.) que gerará uma primeira discussão sobre o tema com o entrevistado, buscando analisar e compreender as interpretações e julgamentos da mensagem referentes ao recurso utilizado. Esse momento é de análise do produto escolhido para estudo e de propor a articulação de como será sua intervenção (pesquisa). Após o levantamento, o estudo de recepção é feito com o grupo. Conforme escreveu Ferreira (2006), são denominados de receptores aqueles que recebem tal conhecimento de forma mediada e que será posteriormente entrevistado, intencionalmente, pelo condutor do estudo de recepção. Para que o estudo seja feito com os receptores, o mediador deve fazer:

- amostragem do recurso artístico-cultural escolhido para os entrevistados;
- discussão/mediação sobre o tema do produto artístico-cultural;
- análise da recepção dos entrevistados diante da temática;

- questionamentos aos entrevistados, por meio do roteiro de pesquisa criado previamente pelo entrevistador;
- análise da recepção acerca do assunto com base nos questionamentos elaborados;
- elaboração do relatório com os dados de recursos, característica do objeto em análise, perfis dos entrevistados, transcrição intencional de suas falas relevantes e análise do estudo de recepção, podendo conter diagramas, gráficos ou tabelas.

Observação, tomada de nota e construção de relatórios

Esta prática realizada por meio da **observação** consiste em analisar dados, fatos ou fenômenos que são verificados por meio de pesquisas de caráter qualitativo ou quantitativo. Ela possibilita a consolidação do conhecimento científico, pois, ao observar, o pesquisador conhecerá o processo da pesquisa, desde o princípio até a interpretação dos dados coletados, que serão registrados por ele mesmo. O pesquisador, segundo o que escreveu Fontelles (2009) precisa levar em consideração três questões de pesquisa, que podem ser efetivas na prática da observação.

Qual é a questão que necessita de investigação/solução?

O que ela causa?

No que minha pesquisa contribuirá para isso?

Os recursos utilizados para as técnicas de observação são muitos, mas os que têm se tornado importantes pela qualidade que se dá à pesquisa são os tecnológicos, como câmeras de vídeo, equipamentos de som, televisão, computadores, além de *smartphones*. Esses recursos possibilitam uma melhor observação do pesquisador para interpretar diferentes formas de comportamento, registros, falas, ambientes, entre outros elementos a serem percebidos.

Nesse processo, a **tomada de nota** é uma ferramenta importante para a pesquisa. Essa prática permite ao pesquisador registrar as observações levantadas sobre o objeto pesquisado durante todas as etapas da pesquisa.

Ao finalizar a pesquisa, é essencial realizar a **construção de relatório**. Essa prática tem como objetivo apresentar e divulgar os resultados obtidos na pesquisa, registrando formalmente o estudo feito. No relatório, devem constar todos os passos da pesquisa de forma minuciosa e legível, de acordo com a organização a seguir.

Páginas iniciais	Capa e sumário.
Introdução	Texto apresentando o assunto que foi pesquisado, os objetivos da pesquisa e o que buscou resolver por meio do estudo.
Desenvolvimento	Texto descrevendo todos os passos da pesquisa de forma minuciosa e legível, apresentando demonstrações da análise e comparações.
Resultado e conclusão	Texto apresentando as informações finais da pesquisa e a posição do pesquisador sobre a análise realizada.
Bibliografia	Lista com os nomes dos livros, artigos e demais textos utilizados como referência para a pesquisa, de acordo com as normas da ABNT.
Anexos	Recursos utilizados para a compreensão da pesquisa, como gráficos, tabelas e questionários.

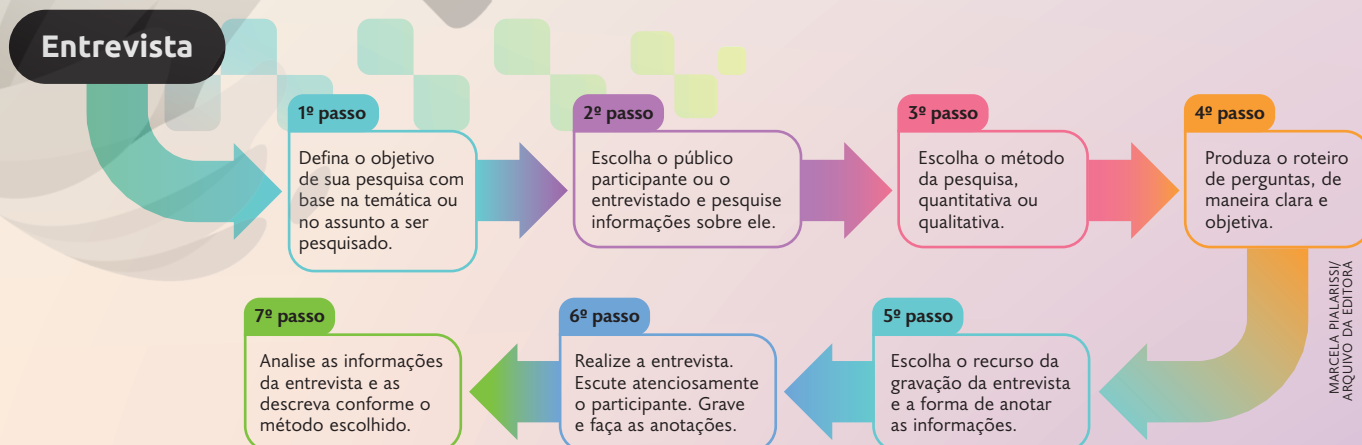
Entrevistas

Em uma prática de pesquisa, a entrevista tem por finalidade obter informações que determinado entrevistado pode oferecer ao pesquisador/entrevistador, buscando garantir que os objetivos da pesquisa sejam alcançados por meio das respostas obtidas, capazes de dar ao pesquisador informações, possibilitando a reconstrução e ressignificação da realidade do objeto de pesquisa.

A entrevista como objeto de pesquisa pode ter diferentes objetivos e características. A seguir, há duas delas.

- **Entrevista qualitativa:** tem por finalidade descrever o objeto de estudo da pesquisa, possibilitando avaliar o resultado de modo reflexivo.
- **Entrevista quantitativa:** tem por finalidade quantificar os dados coletados, possibilitando entender e comparar resultados.

Dessa forma, o pesquisador deve estruturar o seu trabalho com base na definição do estudo que ele pretende desenvolver. Para realizar uma entrevista, o pesquisador deve atentar às orientações a seguir.



Análise de mídias sociais

A pesquisa de análise das mídias sociais é feita com base nas métricas, que são formas de mensurar o **alcance**, o **engajamento** e o **volume** de dados sobre determinado conteúdo. O **alcance** mede a distribuição do conteúdo publicado, o **volume** mede a quantidade de pessoas que acompanham as publicações do usuário e o **engajamento** é um dado que mede o quanto as publicações têm interação com outros usuários.

Atualmente, as pessoas têm o hábito tanto de consumir quanto de criar diferentes materiais digitais, como notícias e entretenimentos. A pesquisa de análise de mídias sociais tem um caráter quantitativo de estimar números para identificar as opiniões de outros usuários, ter noção do perfil de seguidores, compreender o gosto das pessoas, obter informações de maior relevância, entre outros aspectos que fazem parte da mensuração das métricas de mídias sociais.

As análises de mídias sociais são feitas com base em alguma das métricas de pesquisa, para o levantamento de dados e informações tendo em vista seu objetivo de pesquisa.

Para que a análise seja feita, o pesquisador deve:

- definir o objetivo de sua pesquisa e qual dado será importante levantar;
- escolher a mídia social a ser pesquisada, tendo em vista que algumas redes sociais já informam as métricas de alcance, engajamento e volume;
- coletar os dados em *sites* e nas plataformas sociais e analisá-los conforme o seu objetivo;
- apresentar os resultados por meio de tabelas ou gráficos.

O aluno dos Anos Finais do Ensino Fundamental

O ambiente escolar é composto por uma diversidade de alunos, que potencialmente têm se tornado cada vez mais protagonistas de sua aprendizagem, de sua prática social e da formação do seu futuro. Esse processo tem grande influência dos espaços aos quais esses alunos pertencem, onde eles vivem experiências, tiram dúvidas e, em seguida, obtêm o êxito daquilo que se espera por meio do conhecimento adquirido.

Os alunos dos Anos Finais do Ensino Fundamental buscam por conhecimentos que os ajudarão no desafio da vida e também daqueles que poderão surgir no futuro. Para isso, eles precisam ter suporte social e emocional. Cabe, então, à educação auxiliar na formação desses cidadãos em seu processo de aprendizagem em todos os seus aspectos, como cita a BNCC:

[...]

Independentemente da duração da jornada escolar, o conceito de educação integral com o qual a BNCC está comprometida se refere à construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea. Isso supõe considerar as diferentes infâncias e juventudes, as diversas culturas juvenis e seu potencial de criar novas formas de existir.

[...]

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Versão final. Brasília: MEC, 2018. p. 14. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 19 maio 2022.

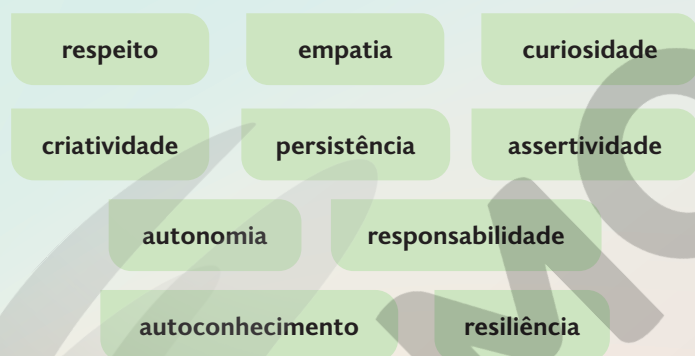
Portanto, preparar a juventude para a vida a partir do agora é imprescindível para o desenvolvimento pessoal e em sociedade, promovendo a autonomia que se revela nas tomadas de decisões responsáveis quanto aos estudos, aos direitos e deveres e à representação social como adolescentes. O processo de ensino-aprendizagem deve considerar interioridade, sonhos, anseios, sentimentos, entre outros aspectos humanos relevantes.

Competências socioemocionais

As competências socioemocionais podem ser compreendidas como as habilidades que o indivíduo desenvolve para ser capaz de lidar com suas emoções, pensamentos, sentimentos, mediar seus conflitos internos e externos e resolver problemas. Com isso, ele se torna capaz de se autoconhecer, quando entende que precisa agir de forma responsável em sociedade, adquirindo habilidades de controle sobre diferentes situações.

Quando o aluno chega à sala de aula, as suas habilidades cognitivas, emocionais e físicas são avaliadas pelo professor de maneira indireta ou direta. No caso das competências socioemocionais, a curiosidade, o autoconhecimento e a autonomia, por exemplo, são fatores que podem ser observados no primeiro momento. É importante que o docente fique sempre atento e conheça seus alunos para que possa auxiliar no desenvolvimento das atitudes e valores, colaborando assim para a formação integral de cada um deles.

Articulada com a construção do conhecimento e do desenvolvimento do aluno, a formação de atitudes e valores requer estímulos que transformem a ação humana, em relação aos seus conhecimentos e práticas sociais, levando em consideração as dimensões físicas, sociais, emocionais, históricas e culturais dos indivíduos. Com base nessas características que devem ser consideradas para trabalhar as competências socioemocionais com os alunos, a coleção busca explorar, em seções e boxes, a relação dessas competências com o cotidiano deles, visando ao seu desenvolvimento integral. A seguir, constam as principais competências desenvolvidas nesta coleção.



Cultura de paz e combate ao *bullying*

Saber ouvir e respeitar os outros é uma maneira de viver em sociedade de forma pacífica. Nesse sentido, a cultura de paz, de acordo com Von (2003), envolve as práticas de respeito aos valores, atitudes, tradições, comportamentos e modos de vida que o indivíduo deve desenvolver em relação ao outro, aos princípios de cada ser humano, ao direito à liberdade de expressão de cada um, ao direito de ir e vir e aos direitos do ser humano.

O compromisso pessoal que o cidadão firma quando se compromete a promover a cultura de paz é de responsabilidade com a humanidade em seus aspectos físicos, sociais e emocionais, com intuito de fomentar a responsabilidade social em respeitar cada pessoa, evidenciando o bom tratamento sem discriminação, preconceito ou violência, prezando por atos generosos, defendendo a liberdade de expressão e a diversidade cultural, além de promover a responsabilidade de conservação da natureza e contribuir com a comunidade em que se está envolvido.

Para que essas práticas respeitadas sejam difundidas por meio da educação, o professor deve trabalhá-las de maneira contextualizada e de forma direta ao combate de todo e qualquer tipo de violência e preconceito aos aspectos físicos, sociais, econômicos, psicológicos e sexuais, inclusive com o *bullying*, que é uma das violências mais presenciadas nas instituições escolares, causando constrangimento a quem o sofre e desfavorecendo o ambiente da sala de aula e da escola.

O diálogo é o principal meio de combate à violência na escola, por meio da reflexão sobre o indivíduo e o coletivo, na discussão de ideias, de temas sensíveis e de valores e atitudes. É também um meio de alerta para promover a cultura de paz e os valores éticos educacionais ligados a ela, como respeito, solidariedade, amor e responsabilidade. Tais temáticas são fundamentais atualmente, na busca por fomentar o aprendizado com um olhar mais igualitário, de inclusão, de troca de experiências e de valores, envolvendo os profissionais de educação e os alunos, uma vez que a educação sem violência é proposta nesta coleção por meio de atividades que promovem valores, atitudes e ideais de paz.

Culturas juvenis

O olhar para a juventude é múltiplo e de contínua construção, pois a cada dia ela vem sendo compreendida de maneira expressiva por meio da transformação constante de sua realidade, que se ajusta baseada nos gostos musicais, artísticos, tecnológicos, esportivos, profissionais, entre outros que envolvem essa heterogeneidade. A identidade dessa geração é moldada e vive em constante processo de mudança em relação aos gostos e

experiências sociais, por meio de suas relações, fator que também a caracteriza. Essa modulação de identidade e preferências é algo que torna o jovem autônomo em seu modo de agir, de pensar seu presente e seu futuro, bem como de produzir a si mesmo.

Uma de suas principais produções envolve seu modo de ser e agir, de se vestir, comprar e consumir o que lhe agrada, com base em influências de um mundo globalizado cujo trânsito de informações é veloz. A tecnologia e outros recursos influenciadores são fontes que alimentam essas informações e incentivam as produções de estilos e expressões culturais da juventude, podendo ser inspirados pelas redes sociais, por influenciadores digitais, filmes, fotos, *games*, entretenimentos, entre outros recursos tecnológicos que se renovam a cada dia.

Esse momento de descoberta de coisas novas envolve os atos de participar, criar, interagir, dialogar e, principalmente, mudar. A juventude se constrói, reconstrói e planeja para si o que reconhece como tomada de consciência, atitude voltada a alcançar o que se almeja. Esse processo de projeção do futuro vem da necessidade de pensar a sua vida profissional e pessoal. Diante desse desafio, eles argumentam, criam projetos, pesquisam, interagem, descobrem inovações e vivem experiências que os fazem pensar em seu crescimento.

Esta coleção propõe trabalhar com as culturas juvenis por meio de diversos temas e atividades explorados nos volumes. Ademais, é contemplado o trabalho com o protagonismo para a construção de projetos particulares, tirando dúvidas e incertezas quanto ao seu futuro pessoal e profissional, possibilitando a eles que o idealizem com base naquilo de que gostam, no que pensam e no que expressam.

Habilidades da BNCC - História 9º ano

Unidades temáticas	Habilidades
O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX	<p>(EF09HI01) Descrever e contextualizar os principais aspectos sociais, culturais, econômicos e políticos da emergência da República no Brasil.</p> <p>(EF09HI02) Caracterizar e compreender os ciclos da história republicana, identificando particularidades da história local e regional até 1954.</p> <p>(EF09HI03) Identificar os mecanismos de inserção dos negros na sociedade brasileira pós-abolição e avaliar os seus resultados.</p> <p>(EF09HI04) Discutir a importância da participação da população negra na formação econômica, política e social do Brasil.</p> <p>(EF09HI05) Identificar os processos de urbanização e modernização da sociedade brasileira e avaliar suas contradições e impactos na região em que vive.</p> <p>(EF09HI06) Identificar e discutir o papel do trabalhismo como força política, social e cultural no Brasil, em diferentes escalas (nacional, regional, cidade, comunidade).</p> <p>(EF09HI07) Identificar e explicar, em meio a lógicas de inclusão e exclusão, as pautas dos povos indígenas, no contexto republicano (até 1964), e das populações afrodescendentes.</p> <p>(EF09HI08) Identificar as transformações ocorridas no debate sobre as questões da diversidade no Brasil durante o século XX e compreender o significado das mudanças de abordagem em relação ao tema.</p> <p>(EF09HI09) Relacionar as conquistas de direitos políticos, sociais e civis à atuação de movimentos sociais.</p>

Unidades temáticas	Habilidades
<p>Totalitarismos e conflitos mundiais</p>	<p>(EF09HI10) Identificar e relacionar as dinâmicas do capitalismo e suas crises, os grandes conflitos mundiais e os conflitos vivenciados na Europa.</p> <p>(EF09HI11) Identificar as especificidades e os desdobramentos mundiais da Revolução Russa e seu significado histórico.</p> <p>(EF09HI12) Analisar a crise capitalista de 1929 e seus desdobramentos em relação à economia global.</p> <p>(EF09HI13) Descrever e contextualizar os processos da emergência do fascismo e do nazismo, a consolidação dos estados totalitários e as práticas de extermínio (como o holocausto).</p> <p>(EF09HI14) Caracterizar e discutir as dinâmicas do colonialismo no continente africano e asiático e as lógicas de resistência das populações locais diante das questões internacionais.</p> <p>(EF09HI15) Discutir as motivações que levaram à criação da Organização das Nações Unidas (ONU) no contexto do pós-guerra e os propósitos dessa organização.</p> <p>(EF09HI16) Relacionar a Carta dos Direitos Humanos ao processo de afirmação dos direitos fundamentais e de defesa da dignidade humana, valorizando as instituições voltadas para a defesa desses direitos e para a identificação dos agentes responsáveis por sua violação.</p>
<p>Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946</p>	<p>(EF09HI17) Identificar e analisar processos sociais, econômicos, culturais e políticos do Brasil a partir de 1946.</p> <p>(EF09HI18) Descrever e analisar as relações entre as transformações urbanas e seus impactos na cultura brasileira entre 1946 e 1964 e na produção das desigualdades regionais e sociais.</p> <p>(EF09HI19) Identificar e compreender o processo que resultou na ditadura civil-militar no Brasil e discutir a emergência de questões relacionadas à memória e à justiça sobre os casos de violação dos direitos humanos.</p> <p>(EF09HI20) Discutir os processos de resistência e as propostas de reorganização da sociedade brasileira durante a ditadura civil-militar.</p> <p>(EF09HI21) Identificar e relacionar as demandas indígenas e quilombolas como forma de contestação ao modelo desenvolvimentista da ditadura.</p> <p>(EF09HI22) Discutir o papel da mobilização da sociedade brasileira do final do período ditatorial até a Constituição de 1988.</p> <p>(EF09HI23) Identificar direitos civis, políticos e sociais expressos na Constituição de 1988 e relacioná-los à noção de cidadania e ao pacto da sociedade brasileira de combate a diversas formas de preconceito, como o racismo.</p> <p>(EF09HI24) Analisar as transformações políticas, econômicas, sociais e culturais de 1989 aos dias atuais, identificando questões prioritárias para a promoção da cidadania e dos valores democráticos.</p> <p>(EF09HI25) Relacionar as transformações da sociedade brasileira aos protagonismos da sociedade civil após 1989.</p> <p>(EF09HI26) Discutir e analisar as causas da violência contra populações marginalizadas (negros, indígenas, mulheres, homossexuais, camponeses, pobres etc.) com vistas à tomada de consciência e à construção de uma cultura de paz, empatia e respeito às pessoas.</p> <p>(EF09HI27) Relacionar aspectos das mudanças econômicas, culturais e sociais ocorridas no Brasil a partir da década de 1990 ao papel do País no cenário internacional na era da globalização.</p>

Unidades temáticas	Habilidades
<p>A história recente</p>	<p>(EF09HI28) Identificar e analisar aspectos da Guerra Fria, seus principais conflitos e as tensões geopolíticas no interior dos blocos liderados por soviéticos e estadunidenses.</p> <p>(EF09HI29) Descrever e analisar as experiências ditatoriais na América Latina, seus procedimentos e vínculos com o poder, em nível nacional e internacional, e a atuação de movimentos de contestação às ditaduras.</p> <p>(EF09HI30) Comparar as características dos regimes ditatoriais latino-americanos, com especial atenção para a censura política, a opressão e o uso da força, bem como para as reformas econômicas e sociais e seus impactos.</p> <p>(EF09HI31) Descrever e avaliar os processos de descolonização na África e na Ásia.</p> <p>(EF09HI32) Analisar mudanças e permanências associadas ao processo de globalização, considerando os argumentos dos movimentos críticos às políticas globais.</p> <p>(EF09HI33) Analisar as transformações nas relações políticas locais e globais geradas pelo desenvolvimento das tecnologias digitais de informação e comunicação.</p> <p>(EF09HI34) Discutir as motivações da adoção de diferentes políticas econômicas na América Latina, assim como seus impactos sociais nos países da região.</p> <p>(EF09HI35) Analisar os aspectos relacionados ao fenômeno do terrorismo na contemporaneidade, incluindo os movimentos migratórios e os choques entre diferentes grupos e culturas.</p> <p>(EF09HI36) Identificar e discutir as diversidades identitárias e seus significados históricos no início do século XXI, combatendo qualquer forma de preconceito e violência.</p>

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Versão final. Brasília: MEC, 2018. p. 429, 431, 433. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 19 maio 2022.

Quadro de conteúdos e progressões

Este volume foi organizado com base na abordagem teórico-metodológica da coleção, que busca transmitir os conhecimentos deste componente curricular e oferecer subsídios para que os alunos possam, de maneira cada vez mais autônoma, analisar, selecionar, organizar e questionar as informações que farão parte tanto de seu processo de aprendizagem quanto de sua formação cidadã. De acordo com essa proposta, consta a seguir um quadro com a organização dos principais conteúdos e conceitos trabalhados no volume, além dos objetos de conhecimento, das habilidades, das competências gerais e específicas e dos temas contemporâneos transversais. A seleção de conteúdos e recortes temporais adotados em cada um dos volumes da coleção teve como principal norteador as unidades temáticas, os objetos de conhecimento e as habilidades preconizadas pela BNCC para o respectivo ano de ensino, possibilitando uma progressão das aprendizagens dos alunos no decorrer de cada ano. Os objetos de conhecimento de anos anteriores ou posteriores, identificados no quadro pela sigla **OC**, apresentam relações com alguns conteúdos trabalhados neste ano, reforçando, assim, os critérios de progressão cognitiva adotados entre os volumes. As justificativas referentes aos objetivos de ensino encontram-se nas páginas de início de capítulo, na parte da reprodução do livro do aluno.

Unidade 1 • Brasil República				
Principais conteúdos e conceitos	Objetos de conhecimento	Habilidades	Competências	Temas contemporâneos transversais
Capítulo 1 • República: os primeiros anos				
<ul style="list-style-type: none"> República Oligarquia Governo provisório Constituição republicana Política dos governadores Política do café com leite Voto de cabresto Bota-Abaixo Movimento modernista Semana de Arte Moderna 	<ul style="list-style-type: none"> Experiências republicanas e práticas autoritárias: tensões e disputas do mundo contemporâneo. A proclamação da República e seus primeiros desdobramentos. OC: O Brasil do Segundo Reinado: política e economia • 8º ano. Primeira República e suas características. Contestações e dinâmicas da vida cultural no Brasil entre 1900 e 1930. OC: A produção do imaginário nacional brasileiro: cultura popular, representações visuais, letras e o Romantismo no Brasil • 8º ano. Anarquismo e protagonismo feminino. OC: Revolução Francesa e seus desdobramentos • 8º ano. 	<ul style="list-style-type: none"> EF09HI01 EF09HI05 EF09HI08 EF09HI09 	<ul style="list-style-type: none"> Competências específicas de História 1, 2, 3 e 4. Competências específicas de Ciências Humanas 1, 5 e 6. Competências gerais 1, 3, 4 e 9. 	<ul style="list-style-type: none"> Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras. Educação em direitos humanos.
Capítulo 2 • Movimentos sociais e resistência				
<ul style="list-style-type: none"> Resistência Revolta da Vacina 	<ul style="list-style-type: none"> A questão da inserção dos negros no período republicano do pós-abolição. 	<ul style="list-style-type: none"> EF09HI01 EF09HI02 	<ul style="list-style-type: none"> Competências específicas de História 3, 4 e 6. 	<ul style="list-style-type: none"> Saúde. Ciência e tecnologia.

<ul style="list-style-type: none"> • Revolta da Chibata • Sindicatos • Guerra de Canudos • Guerra do Contestado • Messianismo 	<ul style="list-style-type: none"> • Os movimentos sociais e a imprensa negra; a cultura afro-brasileira como elemento de resistência e superação das discriminações. OC: A escravidão moderna e o tráfico de escravizados • 7º ano. • OC: A tutela da população indígena, a escravidão dos negros e a tutela dos egressos da escravidão • 8º ano. • A questão indígena durante a República (até 1964). OC: Resistências indígenas, invasões e expansão na América portuguesa • 7º ano. • OC: Políticas de extermínio do indígena durante o Império • 8º ano. • Anarquismo e protagonismo feminino. OC: Revolução Francesa e seus desdobramentos • 8º ano. 	<ul style="list-style-type: none"> • EF09HI03 • EF09HI05 • EF09HI07 • EF09HI09 	<ul style="list-style-type: none"> • Competências específicas de Ciências Humanas 4. • Competências gerais 7 e 9. 	<ul style="list-style-type: none"> • Educação em direitos humanos. • Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras.
--	---	--	---	--

Unidade 2 • O mundo em conflito

Principais conteúdos e conceitos	Objetos de conhecimento	Habilidades	Competências	Temas transversais
Capítulo 3 • A Primeira Guerra Mundial				
<ul style="list-style-type: none"> • Primeira Guerra Mundial • <i>Belle Époque</i> • Imperialismo • Nacionalismo • Pan-eslavismo • Pangermanismo • Guerra de movimento • Guerra de trincheiras • “Guerra total” • Armas químicas • Tratado de Versalhes 	<ul style="list-style-type: none"> • O mundo em conflito: a Primeira Guerra Mundial. OC: Nacionalismo, revoluções e as novas nações europeias • 8º ano. • OC: Uma nova ordem econômica: as demandas do capitalismo industrial e o lugar das economias africanas e asiáticas nas dinâmicas globais • 8º ano. • OC: O imperialismo europeu e a partilha da África e da Ásia • 8º ano. • OC: Pensamento e cultura no século XIX: darwinismo e racismo • 8º ano. • A questão Palestina. • A Revolução Russa. • A crise capitalista de 1929. 	<ul style="list-style-type: none"> • EF09HI10 	<ul style="list-style-type: none"> • Competências específicas de História 1, 2, 3 e 6. • Competências específicas de Ciências Humanas 2, 3 e 7. • Competências gerais 4 e 9. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ciência e tecnologia. • Educação em direitos humanos.
Capítulo 4 • A Revolução Russa				
<ul style="list-style-type: none"> • Revolução Russa • Socialismo • Burguesia • Proletariado • Bolcheviques • Mencheviques • Domingo Sangrento • Sovietes • Stalinismo • Planos Quinquenais • Comunismo 	<ul style="list-style-type: none"> • O mundo em conflito: a Primeira Guerra Mundial. • A questão Palestina. • A Revolução Russa. OC: Nacionalismo, revoluções e as novas nações europeias • 8º ano. • A crise capitalista de 1929. OC: A emergência do capitalismo • 7º ano. 	<ul style="list-style-type: none"> • EF09HI10 • EF09HI11 	<ul style="list-style-type: none"> • Competências específicas de História 1, 3 e 6. • Competências específicas de Ciências Humanas 5 e 7. 	<ul style="list-style-type: none"> • Diversidade cultural.

Unidade 3 • O totalitarismo e a Segunda Guerra Mundial

Principais conteúdos e conceitos	Objetos de conhecimento	Habilidades	Competências	Temas contemporâneos transversais
	Capítulo 5 • O período entreguerras			
<ul style="list-style-type: none"> American way of life Consumismo Crise de 1929 Grande Depressão Bolsa de valores New Deal Regimes totalitários Fascismo Marcha sobre Roma Nazismo Xenofobia Antissemitismo Guerra Civil Espanhola 	<ul style="list-style-type: none"> O mundo em conflito: a Primeira Guerra Mundial. A questão Palestina. A Revolução Russa. A crise capitalista de 1929. <p>OC: Os Estados Unidos da América e a América Latina no século XIX • 8º ano.</p> <ul style="list-style-type: none"> A emergência do fascismo e do nazismo. A Segunda Guerra Mundial. Judeus e outras vítimas do holocausto. <p>OC: Nacionalismo, revoluções e as novas nações europeias • 8º ano.</p>	<ul style="list-style-type: none"> EF09HI12 EF09HI13 	<ul style="list-style-type: none"> Competências específicas de História 1, 3 e 4. Competências gerais 1, 2, 7 e 9. 	<ul style="list-style-type: none"> Educação para o consumo.

Capítulo 6 • A Segunda Guerra Mundial				
<ul style="list-style-type: none"> “Nova Ordem” nazista Gueto de Varsóvia “Solução final” Campos de concentração O Dia D Projeto Manhattan 	<ul style="list-style-type: none"> A emergência do fascismo e do nazismo. A Segunda Guerra Mundial. Judeus e outras vítimas do holocausto. A Organização das Nações Unidas (ONU) e a questão dos Direitos Humanos. <p>OC: Revolução Francesa e seus desdobramentos • 8º ano.</p>	<ul style="list-style-type: none"> EF09HI10 EF09HI13 EF09HI15 EF09HI16 	<ul style="list-style-type: none"> Competências específicas de História 1 e 5. Competências específicas de Ciências Humanas 1, 5, 4 e 7. Competências gerais 2, 7 e 9. 	<ul style="list-style-type: none"> Educação em direitos humanos.

Unidade 4 • Autoritarismo e democracia no Brasil

Principais conteúdos e conceitos	Objetos de conhecimento	Habilidades	Competências	Temas contemporâneos transversais
	Capítulo 7 • O governo Vargas			
<ul style="list-style-type: none"> Revolução de 1930 Tenentismo Frente Única Paulista Revolução Constitucionalista Assembleia Nacional Constituinte 	<ul style="list-style-type: none"> O período varguista e suas contradições. A emergência da vida urbana e a segregação espacial. O trabalho e seu protagonismo político. <p>OC: A produção do imaginário nacional brasileiro: cultura popular, representações visuais, letras e o Romantismo no Brasil • 8º ano.</p>	<ul style="list-style-type: none"> EF09HI02 EF09HI06 	<ul style="list-style-type: none"> Competências específicas de História 1, 2, 4, 5 e 6. 	<ul style="list-style-type: none"> Educação em direitos humanos. Trabalho.

<ul style="list-style-type: none"> • Legião Negra • Intentona Comunista • Coluna Prestes • Estado Novo • Plano Cohen • Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP) • Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) • Pracinhas 			<ul style="list-style-type: none"> • Competência específica de Ciências Humanas 7. • Competências gerais 2, 9 e 10.
<h3>Capítulo 8 • Um intervalo democrático</h3>			
<ul style="list-style-type: none"> • Democracia • Marcha para o Oeste • Plano de Metas • Indústria de Base • Candangos • Bossa nova • Cinema Novo • Reformas de Base • Parlamentarismo • Plebiscito • Golpe civil-militar 	<ul style="list-style-type: none"> • Experiências republicanas e práticas autoritárias: tensões e disputas do mundo contemporâneo. • A proclamação da República e seus primeiros desdobramentos. • A questão indígena durante a República (até 1964). OC: Resistências indígenas, invasões e expansão na América portuguesa • 7º ano. OC: Políticas de extermínio do indígena durante o Império • 8º ano. OC: O discurso civilizatório nas Américas, o silenciamento dos saberes indígenas e as formas de integração e destruição de comunidades e povos indígenas • 8º ano. OC: A resistência dos povos e comunidades indígenas diante da ofensiva civilizatória • 8º ano. • O Brasil da era JK e o ideal de uma nação moderna: a urbanização e seus desdobramentos em um país em transformação. 	<ul style="list-style-type: none"> • EF09HI02 • EF09HI07 • EF09HI17 • EF09HI18 • EF09HI19 	<ul style="list-style-type: none"> • Competências específicas de História 1, 2, 5 e 7. • Competências específicas de Ciências Humanas 3 e 6. • Competências gerais 1, 3, 5 e 6. • Diversidade cultural. • Educação em direitos humanos.
<h3>Unidade 5 • O mundo bipolar</h3>			
<h4>Principais conteúdos e conceitos</h4>	<h4>Objetos de conhecimento</h4>	<h4>Habilidades</h4>	<h4>Temas contemporâneos transversais</h4>
<ul style="list-style-type: none"> • Doutrina Truman • Plano Marshall • Comecon • Pacto de Varsóvia • Espionagem • Corrida armamentista • Indústria cinematográfica 	<h4>Capítulo 9 • Tensões e conflitos da Guerra Fria</h4> <ul style="list-style-type: none"> • A Guerra Fria: confrontos de dois modelos políticos. • A Revolução Chinesa e as tensões entre China e Rússia. • A Revolução Cubana e as tensões entre Estados Unidos da América e Cuba. OC: Nacionalismo, revoluções e as novas nações europeias • 8º ano. 	<ul style="list-style-type: none"> • EF09HI09 • EF09HI28 	<ul style="list-style-type: none"> • Competência específica de História 2.

<ul style="list-style-type: none"> • Corrida espacial • Guerra da Coreia • Guerra do Vietnã • Partido Comunista Chinês • Socialismo em Cuba • Contracultura • Movimento <i>hippie</i> • Segregação racial 			<ul style="list-style-type: none"> • Competências específicas de Ciências Humanas 2, 3, 4, 5 e 7. • Competências gerais 2, 3 e 6.
Capítulo 10 • Conflitos entre judeus e palestinos			
<ul style="list-style-type: none"> • Sionismo • Terra prometida • Torá • Guerra dos Seis Dias • Guerra do <i>Yom Kippur</i> • Intifada • Fundamentalismo religioso • Refugiados palestinos • Acordos de Oslo 	<ul style="list-style-type: none"> • O mundo em conflito: a Primeira Guerra Mundial. • A questão Palestina. • A Revolução Russa. • A crise capitalista de 1929. • A Organização das Nações Unidas (ONU) e a questão dos Direitos Humanos. 	<ul style="list-style-type: none"> • EF09HI10 • EF09HI15 • EF09HI28 	<ul style="list-style-type: none"> • Educação em direitos humanos. • Competência específica de História 4. • Competências específicas de Ciências Humanas 4 e 6. • Competências gerais 1 e 9.
Capítulo 11 • Independências na África e na Ásia			
<ul style="list-style-type: none"> • Neocolonialismo • Anticolonialismo • Resistência pacífica • Revolução dos Cravos • Pan-africanismo • Negritude • Africanês • <i>Apartheid</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • O colonialismo na África. • As guerras mundiais, a crise do colonialismo e o advento dos nacionalismos africanos e asiáticos. • A Organização das Nações Unidas (ONU) e a questão dos Direitos Humanos. <p>Os processos de descolonização na África e na Ásia.</p> <p>OC: Uma nova ordem econômica: as demandas do capitalismo industrial e o lugar das economias africanas e asiáticas nas dinâmicas globais • 8º ano.</p> <p>OC: O imperialismo europeu e a partilha da África e da Ásia • 8º ano.</p> <p>OC: Pensamento e cultura no século XIX: darwinismo e racismo • 8º ano.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • EF09HI14 • EF09HI16 • EH09HI31 	<ul style="list-style-type: none"> • Educação em direitos humanos. • Saúde. • Educação ambiental. • Educação para o trânsito.

Unidade 6 • Os governos militares no Brasil

Principais conteúdos e conceitos	Objetos de conhecimento	Habilidades	Competências	Temas contemporâneos transversais
<ul style="list-style-type: none"> • Golpe de 1964 • Ditadura civil-militar • Atos Institucionais 	<p style="text-align: center;">Capítulo 12 • A ditadura civil-militar no Brasil</p> <ul style="list-style-type: none"> • Os anos 1960: revolução cultural? • A ditadura civil-militar e os processos de resistência. 	<ul style="list-style-type: none"> • EF09HI19 • EF09HI20 	<ul style="list-style-type: none"> • Competências específicas de História 1, 2, 3, 4 e 6. 	

<ul style="list-style-type: none"> • Guerra Fria • SNI • Operação Condor • Lei de Segurança Nacional • Lei de Imprensa • Centro de Operações de Defesa Interna • “Milagre econômico” 	<ul style="list-style-type: none"> • As questões indígena e negra e a ditadura. • As experiências ditatoriais na América Latina. 	<ul style="list-style-type: none"> • EF09HI29 • EF09HI30 	<ul style="list-style-type: none"> • Competências específicas de Ciências Humanas 1, 5 e 7. • Competências gerais 7 e 9.
Capítulo 13 • A resistência contra a ditadura			
<ul style="list-style-type: none"> • Resistência • Movimento Negro Unificado (MNU) • Movimento estudantil • Movimento Revolucionário 8 de Outubro • União das Nações Indígenas (UNI) • Ação Libertadora Nacional (ALN) • Vanguarda popular revolucionária • Guerrilha do Araguaia • União Nacional dos Estudantes (UNE) • Passeata dos Cem Mil • “Pacote de Abril” • Anistia • Diretas Já • Comissão Nacional da Verdade (CNV) 	<ul style="list-style-type: none"> • Os anos 1960: revolução cultural? • A ditadura civil-militar e os processos de resistência. • As questões indígena e negra e a ditadura. <small>OC: O escravismo no Brasil do século XIX: <i>plantations</i> e revoltas de escravizados, abolicionismo e políticas migratórias no Brasil imperial • 8º ano.</small> <small>OC: Políticas de extermínio do indígena durante o Império • 8º ano.</small> <small>OC: O discurso civilizatório nas Américas, o silenciamento dos saberes indígenas e as formas de integração e destruição de comunidades e povos indígenas • 8º ano.</small> <small>OC: A resistência dos povos e comunidades indígenas diante da ofensiva civilizatória • 8º ano.</small> • O processo de redemocratização. • A Constituição de 1988 e a emancipação das cidadanias (analfabetos, indígenas, negros, jovens etc.). <small>OC: O escravismo no Brasil do século XIX: <i>plantations</i> e revoltas de escravizados, abolicionismo e políticas migratórias no Brasil Imperial • 8º ano.</small> <small>OC: Políticas de extermínio do indígena durante o Império • 8º ano.</small> <small>OC: O discurso civilizatório nas Américas, o silenciamento dos saberes indígenas e as formas de integração e destruição de comunidades e povos indígenas • 8º ano</small> <small>OC: A resistência dos povos e comunidades indígenas diante da ofensiva civilizatória • 8º ano.</small> • A história recente do Brasil: transformações políticas, econômicas, sociais e culturais de 1989 aos dias atuais. • Os protagonismos da sociedade civil e as alterações da sociedade brasileira. • A questão da violência contra populações marginalizadas. <small>OC: O escravismo no Brasil do século XIX: <i>plantations</i> e revoltas de escravizados, abolicionismo e políticas migratórias no Brasil Imperial • 8º ano.</small> <small>OC: Políticas de extermínio do indígena durante o Império • 8º ano.</small> <small>OC: O discurso civilizatório nas Américas, o silenciamento dos saberes indígenas e as formas de integração e destruição de comunidades e povos indígenas • 8º ano.</small> <small>OC: A resistência dos povos e comunidades indígenas diante da ofensiva civilizatória • 8º ano.</small> • O Brasil e suas relações internacionais na era da globalização. 	<ul style="list-style-type: none"> • EF09HI19 • EF09HI20 • EF09HI21 • EF09HI22 • EF09HI23 	<ul style="list-style-type: none"> • Educação em direitos humanos. • Competências específicas de História 1, 3, 4 e 7. • Competências gerais 1, 2, 3, 5, 7, 9 e 10.

Unidade 7 • O Brasil e o mundo contemporâneo

Principais conteúdos e conceitos	Objetos de conhecimento	Habilidades	Competências	Temas contemporâneos transversais
<ul style="list-style-type: none"> • Nova República • Plano Cruzado • Assembleia Nacional Constituinte • Constituição Cidadã • Constituição Federal de 1988 • Plano Collor • <i>Impeachment</i> • Privatização • Plano Real • Corrupção • Mensalão • Operação Lava Jato 	<p>Capítulo 14 • A Nova República</p> <ul style="list-style-type: none"> • O processo de redemocratização. • A Constituição de 1988 e a emancipação das cidadanias (analfabetos, indígenas, negros, jovens etc.). • A história recente do Brasil: transformações políticas, econômicas, sociais e culturais de 1989 aos dias atuais. • Os protagonismos da sociedade civil e as alterações da sociedade brasileira. • A questão da violência contra populações marginalizadas. <p>OC: O escravismo no Brasil do século XIX: <i>plantations</i> e revoltas de escravizados, abolicionismo e políticas migratórias no Brasil Imperial • 8º ano.</p> <p>OC: Políticas de extermínio do indígena durante o Império • 8º ano.</p> <p>OC: O discurso civilizatório nas Américas, o silenciamento dos saberes indígenas e as formas de integração e destruição de comunidades e povos indígenas • 8º ano.</p> <p>OC: A resistência dos povos e comunidades indígenas diante da ofensiva civilizatória • 8º ano.</p> <ul style="list-style-type: none"> • O Brasil e suas relações internacionais na era da globalização. • O fim da Guerra Fria e o processo de globalização. • Políticas econômicas na América Latina. 	<ul style="list-style-type: none"> • EF09HI22 • EF09HI24 • EF09HI25 • EF09HI27 • EF09HI34 	<ul style="list-style-type: none"> • Competências específicas de História 3 e 4. • Competência específica de Ciências Humanas 6. • Competências gerais 1, 2 e 10. 	
<ul style="list-style-type: none"> • União Soviética • <i>Perestroika</i> • <i>Glasnost</i> • Muro de Berlim • Conflitos separatistas • Globalização • Revolução digital • Marco Civil da Internet • <i>Fake news</i> • Liberdade de expressão • Terrorismo • Guerra ao terror • União Europeia • Xenofobia • <i>Commodities</i> 	<p>Capítulo 15 • O mundo Contemporâneo</p> <ul style="list-style-type: none"> • A Guerra Fria: confrontos de dois modelos políticos. • A Revolução Chinesa e as tensões entre China e Rússia. • A Revolução Cubana e as tensões entre Estados Unidos da América e Cuba. • O fim da Guerra Fria e o processo de globalização. • Políticas econômicas na América Latina. • Os conflitos do século XXI e a questão do terrorismo. • Pluralidades e diversidades identitárias na atualidade. • As pautas dos povos indígenas no século XXI e suas formas de inserção no debate local, regional, nacional e internacional. 	<ul style="list-style-type: none"> • EF09HI32 • EF09HI33 • EF09HI35 • EF09HI36 	<ul style="list-style-type: none"> • Competências específicas de História 1 e 7. • Competências específicas de Ciências Humanas 1, 2, 4, 5 e 7. • Competências gerais 3, 5 e 9. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ciência e tecnologia. • Saúde. • Educação em direitos humanos.

Unidade 8 • Os desafios do mundo contemporâneo

Principais conteúdos e conceitos	Objetos de conhecimento	Habilidades	Competências	Temas contemporâneos transversais
	Capítulo 16 • Por um futuro melhor			
<ul style="list-style-type: none"> • Desigualdade social • Preconceito • Intolerância • Racismo • Intolerância religiosa • Leis de Cotas • Lei Maria da Penha • Homofobia • Terras Indígenas • Quilombolas 	<ul style="list-style-type: none"> • O processo de redemocratização. • A Constituição de 1988 e a emancipação das cidadanias (analfabetos, indígenas, negros, jovens etc.). • A história recente do Brasil: transformações políticas, econômicas, sociais e culturais de 1989 aos dias atuais. • Os protagonismos da sociedade civil e as alterações da sociedade brasileira. • A questão da violência contra populações marginalizadas. <p>OC: O escravismo no Brasil do século XIX: <i>plantations</i> e revoltas de escravizados, abolicionismo e políticas migratórias no Brasil Imperial • 8º ano.</p> <p>OC: Políticas de extermínio do indígena durante o Império • 8º ano.</p> <p>OC: O discurso civilizatório nas Américas, o silenciamento dos saberes indígenas e as formas de integração e destruição de comunidades e povos indígenas • 8º ano</p> <p>OC: A resistência dos povos e comunidades indígenas diante da ofensiva civilizatória • 8º ano.</p> <ul style="list-style-type: none"> • O Brasil e suas relações internacionais na era da globalização. • O fim da Guerra Fria e o processo de globalização. • Políticas econômicas na América Latina. • Os conflitos do século XXI e a questão do terrorismo. • Pluralidades e diversidades identitárias na atualidade. • As pautas dos povos indígenas no século XXI e suas formas de inserção no debate local, regional, nacional e internacional. 	<ul style="list-style-type: none"> • EF09HI26 • EF09HI27 • EF09HI33 • EF09HI36 	<ul style="list-style-type: none"> • Competências específicas de História 2 e 3. • Competências específicas de Ciências Humanas 2, 3, 4 e 7. • Competências gerais 1 e 9. 	<ul style="list-style-type: none"> • Educação em direitos humanos.
	Capítulo 17 • Meio ambiente, qualidade de vida e sustentabilidade			
<ul style="list-style-type: none"> • Sustentabilidade • Aquecimento global • Intensificação do efeito estufa • Processo de reciclagem • Consumo consciente • Desmatamento • Estatuto do Idoso • Espaços públicos • Mobilidade urbana • Acessibilidade 	<ul style="list-style-type: none"> • O fim da Guerra Fria e o processo de globalização. • Políticas econômicas na América Latina. • Os conflitos do século XXI e a questão do terrorismo. • Pluralidades e diversidades identitárias na atualidade. • As pautas dos povos indígenas no século XXI e suas formas de inserção no debate local, regional, nacional e internacional. 	<ul style="list-style-type: none"> • EF09HI32 • EF09HI34 • EF09HI36 	<ul style="list-style-type: none"> • Competências específicas de Ciências Humanas 3 e 7. • Competências gerais 2, 8, 9 e 10. 	<ul style="list-style-type: none"> • Educação ambiental. • Educação alimentar e nutricional. • Saúde. • Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso. • Educação para o trânsito.

Sugestões de cronograma

O cronograma a seguir sugere algumas possibilidades de distribuição do conteúdo curricular deste volume durante o ano letivo. Todos os volumes são estruturados de maneira a permitir autonomia em sua prática pedagógica. Assim, é permitido analisar e verificar diferentes e melhores maneiras de conduzir os estudos com os alunos, pois a sequência dos conteúdos pode ser organizada como melhor julgar conveniente.

Sugestões de cronograma	
Bimestral	
1º bimestre	Unidade 1 Unidade 2
2º bimestre	Unidade 3 Unidade 4
3º bimestre	Unidade 5 Unidade 6
4º bimestre	Unidade 7 Unidade 8
Trimestral	
1º trimestre	Unidade 1 Unidade 2 Unidade 3
2º trimestre	Unidade 4 Unidade 5
3º trimestre	Unidade 6 Unidade 7 Unidade 8

Referências bibliográficas comentadas

ACTIVE learning. *Berkeley Center for Teaching & Learning*. Disponível em: <https://teaching.berkeley.edu/resources/course-design-guide/active-learning>. Acesso em: 25 fev. 2022. Esse site explora os benefícios de trabalhar com metodologias ativas para desenvolver nos alunos a chamada aprendizagem ativa, além de abordar metodologias ativas que podem ser aplicadas em sala de aula e diferentes recursos que podem ser trabalhados em planejamentos.

ALTET, Marguerite. As competências do professor profissional: entre conhecimentos, esquemas de ação e adaptação, saber analisar. In: PAQUAY, Léopold *et al.* (org.). *Formando professores profissionais: quais estratégias? Quais competências?* 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.

p. 23-35. Disponível em: <https://statics-submarino.b2w.io/sherlock/books/firstChapter/50097127.pdf>. Acesso em: 12 maio 2022.

Esse documento apresenta contribuições para a formação de professores, com estudos internacionais e nacionais, que promovem a capacitação de docentes às competências profissionais de sua área. Traz entrevistas que revelam práticas pedagógicas com base em conhecimentos e experiências profissionais de outros professores.

BLOOM, Benjamin S.; HASTINGS, J. Thomas; MADAUS, George F. *Manual de avaliação formativa e somativa do aprendizado escolar*. São Paulo: Pioneira, 1971. Nesse livro, o professor encontra uma forma de avaliar e como melhorar esse processo, considerando diversas propostas, que foram pensadas levando em conta os diferentes contextos educacionais em que acontece a prática de avaliação.

BOSCHI, Caio César. *Por que estudar história?* São Paulo: Ática, 2007.

Nesse livro, o autor apresenta conceitos fundamentais para a História, além de abordar a importância de estudá-la, demonstrando como esse componente curricular está relacionado ao nosso cotidiano.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Versão final. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 19 maio 2022.

Esse *link* apresenta a Base Nacional Comum Curricular. Nele, é possível acessar e navegar pelo documento consultando o que esse material de referência auxilia na abordagem dos conteúdos curriculares.

BRETAS, Maria Luiza Batista. *Leitura é fundamental: desafios na formação de jovens leitores*. Belo Horizonte: RHJ, 2012.

Esse livro busca compreender como a prática leitora é desafiadora no que se refere ao ensino da leitura com visão crítica, argumentativa e reflexiva. Portanto, a obra apresenta como o docente pode incentivar os alunos a ler, a contar e ouvir histórias, a ter o domínio da leitura e a usar a escrita em função social, produzindo conhecimento e significação para o ato de ler.

CAMARGO, Fausto; DAROS, Thuinie. *A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo*. Porto Alegre: Penso, 2018.

Os autores desse livro apresentam variadas metodologias ativas fornecendo o conceito de cada uma delas, demonstrando a maneira como podem funcionar na sala de aula e modos de avaliar a metodologia aplicada.

CAMAS, Nuria Pons Vilardell. Novas tecnologias facilitam a aprendizagem escolar. Entrevista ao *Portal Brasil*, 10 jul. 2014. Disponível em: <https://memoria.ebc.com.br/infantil/para-educadores/2014/07/novas-tecnologias-facilitam-a-aprendizagem-escolar>. Acesso em: 17 maio 2022.

Essa entrevista traz informações sobre o uso e a importância da tecnologia para a aprendizagem. Relata conceitos, menciona benefícios, comenta a realidade de uma sala de aula e fala do papel do professor em relação a esse recurso. Todas as informações são apresentadas de maneira sucinta, porém clara.

CRAVEIRO, Clélia B. A.; MEDEIROS, Simone (org.). *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais de Educação Básica: diversidade e inclusão*. Brasília: MEC, 2013.

O material em questão foi construído com a participação de vários autores. Desse modo, em diferentes capítulos são apresentados temas que procuram incluir diferentes culturas e modalidades de ensino.

DELGADO, Lucilia de Almeida Neves. *História oral: memória, tempo, identidades*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. (Coleção Leitura, Escrita e Oralidade). A história oral é tratada nesse livro como um procedimento metodológico, cabendo ao historiador sua coleta e registro, sendo compreendida, dessa forma, como uma fonte histórica que carrega impressões, vivências e memórias individuais ou coletivas a respeito de determinado contexto.

DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira; DEL PRETTE, Almir (org.). *Habilidades sociais e competência social para uma vida melhor*. São Carlos: EdUFSCar, 2017.

Esse livro apresenta diferentes capítulos com contribuições de vários autores, tratando de maneira teórica e prática as habilidades sociais e a competência social. Conceitua os comportamentos interpessoais e oferece exercício sobre as tarefas de mesmo cunho.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (org.). *Didática e interdisciplinaridade*. 17. ed. Campinas: Papyrus, 2012.

Os autores desse livro analisam e refletem a interdisciplinaridade articulada às questões pedagógicas.

- FERREIRA, Taís. Estudos culturais, recepção e teatro: uma articulação possível? *Fênix*, Uberlândia, ano 3, v. 3, n. 4, p. 1-20, out./nov./dez. 2006. Disponível em: <https://www.revistafenix.pro.br/revistafenix/article/view/788/750>. Acesso em: 27 abr. 2022.
Esse artigo apresenta a prática de pesquisa no estudo de recepção, com enfoque no estudo de produções culturais.
- FONTELLES, Mauro José *et al.* Metodologia da pesquisa científica: diretrizes para a elaboração de um protocolo de pesquisa. *Cercomp*. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/150/o/Anexo_C8_NONAME.pdf. Acesso em: 26 abr. 2022.
Esse artigo mostra a organização de uma pesquisa que busca solucionar um problema e descreve todos os procedimentos necessários para sua prática. Os autores apontam desde o levantamento do problema à descrição e elaboração dos objetivos a serem alcançados, bem como o método utilizado para resolução, a construção de hipóteses, entre outros passos para estruturar uma pesquisa.
- GIL, Carmem Zeli de Vargas; EUGENIO, Jonas Carmargo. Ensino de história e temas sensíveis: abordagens teórico-metodológicas. *História Hoje*, São Paulo, v. 7, n. 13, p. 139-159, 2018. Disponível em: <https://rhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/430/273>. Acesso em: 23 maio 2022.
Nesse artigo, os autores discutem o trabalho com temas sensíveis no contexto do componente curricular de História, ressaltando a importância de esse diálogo ser desenvolvido em sala de aula considerando a pluralidade de vozes, tanto a de alunos quanto a de professores.
- HOBBSAWN, Eric J. *Era dos extremos: o breve século XX (1914-1991)*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.
A eclosão da Primeira Guerra Mundial é o fenômeno que marca o século XX nesse livro de Eric Hobsbawn. A partir desse acontecimento, o historiador aborda os principais fatos ocorridos dentro do recorte temporal que se inicia com a Primeira Guerra e termina com a queda da União Soviética, em 1991.
- HOFFMANN, Jussara. *Avaliar para promover: as setas do caminho*. 15. ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.
O livro sugere a proposta de avaliação que se contextualiza com os meios físicos e sociais, uma vez que, para a autora, o ato de avaliar é uma maneira de transformar a realidade. Nesse livro, ela leva o leitor/professor a refletir para modificar as práticas pedagógicas em seu ato avaliativo, buscando sempre considerar o contexto educacional.
- KOCH, Ingedore G. Villaça. *Argumentação e linguagem*. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2009.
A análise da autora desse livro é voltada para o ato de argumentar como forma de discurso, assim apresenta em sua obra textos, ilustrações e esquemas que permitem ao leitor refletir sobre a noção da argumentação oral e escrita.
- LE GOFF, Jacques. *História e memória*. Tradução: Bernardo Leitão *et al.* 5. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2003. p. 419.
Nesse livro, Jacques Le Goff aborda a memória individual e coletiva como fonte para a História, propondo reflexões sobre a maneira como os historiadores podem interpretá-la e registrá-la, submetendo-a, assim, a um necessário rigor científico e metodológico.
- LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tamasso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. *Katál*, Florianópolis, v. 10, n. esp., p. 37-45, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/HSF5Ns7dkTNjQVpRyvhc8RR/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 27 abr. 2022.
O artigo apresenta a pesquisa bibliográfica como um método de prática de pesquisa, conceituando-o, abordando suas características, como ele deve ser organizado e quais objetivos devem ser considerados, além de apresentar etapas exemplificadas do procedimento metodológico da pesquisa bibliográfica.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
Nesse livro são abordados estudos sobre a avaliação da aprendizagem escolar feitos pelo autor, que propõe que a avaliação não seja mais pensada apenas como um serviço teórico obrigatório da educação e imposta de forma autoritária, mas sim como uma prática a favor do conhecimento de todos de forma construtiva e social.
- MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda A. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. Campinas: Papirus, 2017.
O livro reconhece o papel do professor como mediador entre aluno e conhecimento e, somado a isso, faz menção à nova realidade em que a tecnologia se insere no contexto escolar. Ademais, embora discorra sobre a compreensão acerca da necessidade do uso dela no decorrer das aulas, aborda a importância de utilizá-la com cuidado para que a aprendizagem não se restrinja à diversão, sem o devido proveito.

PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi (org.). *História da cidadania*. São Paulo: Contexto, 2003.

Nesse livro, diversos autores contribuem para a compreensão do processo de construção da cidadania na sociedade ocidental, abordando a conquista de direitos ao longo da história, bem como os fundamentos da cidadania na contemporaneidade, considerando, nesse processo, as exclusões sociais.

REIS, José Carlos. O tempo histórico como “representação intelectual”. *Fênix*, Uberlândia, ano VIII, v. 8, n. 2, maio/jun./jul./ago. 2011. Disponível em: <https://www.revistafenix.pro.br/revistafenix/article/view/312/296>. Acesso em: 19 maio 2022.

Nesse artigo, o autor propõe uma reflexão sobre o conceito de tempo, considerando sua relação com o componente curricular de História. Com base nessas reflexões, o conceito é tratado como “representação intelectual” e “representação cultural”.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. *Ensinar história*. São Paulo: Scipione, 2004. (Coleção Pensamento e Ação no Magistério).

As autoras tratam, nesse livro, sobre o ensino e a aprendizagem em História, com propostas de reflexões e abordagens para serem aplicadas em sala de aula, considerando o contexto dos alunos do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. *Dicionário de conceitos históricos*. São Paulo: Contexto, 2009. O livro aborda o significado de conceitos importantes para a História considerando as diferentes concepções adquiridas em determinados contextos, além de propor maneiras de trabalhar com eles em sala de aula.

SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Nesse livro, a autora mostra a importância da leitura para o alcance da interpretação, compreensão e autonomia dos alunos no contato com diferentes textos.

VON, Cristina. *Cultura de paz*. São Paulo: Peirópolis, 2003.

Nesse livro, a autora apresenta diferentes temáticas de cunho sensível. Todas voltadas às reflexões sobre igualdade, respeito às diferenças e como isso pode ser trabalhado com os alunos na escola e na sociedade em geral.

Referências bibliográficas complementares comentadas sobre Ensino de História

ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; RODRIGUES, Rogério Rosa (org.). *História pública em movimento*. São Paulo: Letra e Voz, 2021.

Nesse livro, são abordadas as articulações teóricas e metodológicas da história pública e a maneira como esse campo contribui para promover reflexões relevantes em sala de aula por meio de temas como desigualdade social, interseccionalidade, pandemia, movimento LGBTQIA+, entre outros.

ANDRADE, Juliana Alves de; PEREIRA, Nilton Mullet *et al.* (org.). *Ensino de história e suas práticas de pesquisa*. 2. ed. São Leopoldo: Oikos, 2021.

Livro com teses, dissertações e projetos de pesquisa sobre a teoria da História, a historiografia e o ensino de História desenvolvidos nos últimos anos.

BITTENCOURT, Circe Fernandes. Reflexões sobre o ensino de história. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 32. n. 93, p. 127-149, 2018.

Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/WYqvqrhmppwbWpGVY47wWtp/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 30 maio 2022.

Esse artigo reflete sobre o ensino de História e como ele vem se transformando nos últimos anos, considerando as tendências curriculares expressas em documentos como a BNCC e a abordagem da História nas instituições escolares.

BITTENCOURT, Circe Fernandes. Ensino de história da América: reflexões sobre problemas de identidades. *Revista Eletrônica da Anphlac*, São Paulo, n. 4, p. 5-15, 2005. Disponível em: <https://revista.anphlac.org.br/anphlac/article/view/1358/1229>. Acesso em: 30 maio 2022.

Nesse artigo, a autora propõe que o ensino de História da América parta de um olhar local, relacionando a construção do Estado-nação do Brasil com a dos demais países da América, possibilitando aos alunos uma visão mais ampla a respeito das identidades constituídas na região.

BOVO, Claudia Regina; DEGAN, Alex. As temporalidades recuadas e sua contribuição para a aprendizagem histórica: o espaço como fonte para a história antiga e medieval. *História Hoje*, São Paulo, v. 6, n. 12, p. 55-76, 2017. Disponível em: <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/366>. Acesso em: 30 maio 2022.

Com base nos conteúdos de História Antiga e Medieval, os autores propõem um ensino que contribua para o desenvolvimento da alteridade e do pensamento histórico dos alunos.

CARVALHO, Alexandre Galvão. Diálogos entre a história antiga e o ensino de história. *Perspectivas e Diálogos: Revista de História Social e Práticas de Ensino*, Caetité, v. 2, n. 6, p. 17-34, jul./dez. 2020. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/nhipe/article/view/10530>. Acesso em: 30 maio 2022.

Nesse artigo, o autor apresenta possíveis diálogos entre a História Antiga e o ensino de História, por meio de propostas teórico-metodológicas que contribuam para uma aproximação entre o período histórico estudado com a atualidade.

COSTA, Warley da. “Negro” na sala de aula de história: currículo e produção da diferença. Rio de Janeiro: Mauad X, 2019.

Nesse livro, a autora apresenta um diálogo entre matrizes históricas e culturais afro-brasileiras no ensino de História e discute a abrangência dos estudos sobre a sociedade com relação à desigualdade social e ao racismo estrutural.

CRISTOFOLI, Maria Sílvia; DIAS, Maria de Fátima Sabino; VERÍSSIMO, Marise da Silveira. Trajetória e perspectivas do ensino de história da América: reflexões a partir do Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa em Ensino de História e do Acordo de Cooperação Brasil – Argentina. *Revista Eletrônica da Anphlac*, São Paulo, n. 4, p. 16-34, 2005. Disponível em: <https://revista.anphlac.org.br/anphlac/article/view/1359>. Acesso em: 30 maio 2022.

O artigo se baseia em uma pesquisa feita por membros do Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa em Ensino de História (Nipeh) e traz reflexões acerca do papel do ensino de História da América no Brasil e sobre o ensino de História em nosso país e na Argentina, com ponderações a respeito da inclusão de História Latino-Americana nos currículos de ambas as nações.

DELGADO, Lucília de Almeida Neves; FERREIRA, Marieta de Moraes. História do tempo presente e ensino de história. *História Hoje*, Rio de Janeiro, Instituto de História, v. 2, n. 4, p. 19-34, jul./dez.

2013. Disponível em: <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/90/70#>. Acesso em: 30 maio 2022.

Texto que aborda algumas linhas de estudos realizados por historiadores do passado, demonstrando como suas teorias podem ser úteis no ensino do componente curricular de História na atualidade. Além disso, salienta como métodos, fontes e memórias enriquecem o ensino da História do tempo presente.

FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de (coord.). *Dicionário de ensino de história*. Rio de Janeiro: FGV, 2019.

Dicionário com verbetes que possibilitam a compreensão de temas, conceitos e debates relevantes ao ensino de História.

FRONZA, Marcelo. *A intersubjetividade e a verdade na aprendizagem histórica de jovens estudantes a partir das histórias em quadrinhos*. 2012. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba.

Uma pesquisa sobre a maneira como a juventude relaciona os conceitos históricos e como desenvolvem a consciência histórica por meio do uso de histórias em quadrinhos em sala de aula.

FUNARI, Raquel dos Santos. A África antiga no ensino de história. *Heródoto*, Guarulhos, Unifesp, v. 3, n. 2, p. 194-204, dez. 2018. Disponível em: https://periodicos.unifesp.br/index.php/herodoto/article/view/1224/pdf_233. Acesso em: 30 maio 2022.

Nesse artigo, a autora discute o ensino de História da África, destacando sua importância para a formação integral do cidadão.

GUIMARÃES, Selva (org.). *Ensino de história e cidadania*. Campinas: Papirus, 2016.

Esse livro é fruto de uma pesquisa que teve como objeto de estudo o processo de ensino de História e a formação cidadã do aluno na Educação Básica e como são formados professores para esse ensino, cujo enfoque se dá na formação integral do indivíduo. Entende-se, assim, que o ensino de História nos currículos escolares contribui para a educação cidadã, tendo em vista que faz os alunos avançarem em conhecimento, desenvolvendo ainda mais seu papel social.

HISTÓRIA e a BNCC: faça *download* do livro digital. *Nova Escola*. Disponível em: <https://novaescola.org.br/bncc/conteudo/123/historia-e-a-bncc-faca-o-download-do-livro-digital>. Acesso em: 31 maio 2022.

O *link* disponibiliza um livro que aborda a BNCC e o ensino de História com base nos conceitos de aprendizagem: identificação, comparação, contextualização, interpretação e análise. O livro também apresenta propostas didáticas e materiais complementares e demonstra como avaliar o processo de aprendizagem dos alunos dos Anos Finais do Ensino Fundamental,

afirmando o avanço do ensino da História no que diz respeito a um diálogo entre passado e presente.

HISTORICIDADE 23: ensino de história antiga no Brasil. *Fronteiras no Tempo*, 24 jul. 2019. Disponível em: <https://fronteirasnotempo.com/fronteiras-no-tempo-historicidade-23-ensino-de-historia-antiga-no-brasil/>. Acesso em: 30 maio 2022.

O episódio desse *podcast* apresenta uma entrevista com o professor do Departamento de História da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), Fábio Frizzo, que discute a questão do ensino de História Antiga no Brasil por meio dos eixos temáticos preconizados pela BNCC do Ensino Fundamental – Anos Finais – e do Ensino Médio.

MACEDO, José Rivair (org.). *Desvendando a história da África*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2008. (Série Diversidades).

Livro que conta a história do continente africano, ressaltando as contribuições culturais de suas populações para a formação de outros povos, inclusive os do Brasil. Nesse sentido, evidencia a importância do ensino de História da África nas escolas, a fim de que essas heranças sejam reconhecidas e, dessa forma, que qualquer tipo de preconceito seja combatido.

MACHADO, Ironita P.; GERHARDT, Marcos; FRANZEN, Douglas Orestes (org.). *Ensino de história: experiências na educação básica*. Passo Fundo: UPF Editora, 2016.

Esse livro reflete sobre a relação indissociável entre teoria e prática na formação do professor pesquisador de História. Escrito e pensado no ensino de História em diferentes contextos educacionais, os autores apresentam ferramentas e ambientes que tornam a aprendizagem mais enfática e o planejamento mais objetivo e efetivo, como tecnologia, filme, museu, fotografia, jogos eletrônicos, entre outros recursos e materiais que diversificam e dão experiência à prática do ensino de História, fazendo parte do avanço e da inovação do processo de ensino dessa disciplina.

MARIZ, Silvana Fernandes. Por um currículo afrorreferenciado de história antiga e medieval. *Brathair*, São Luís, v. 21. n. 1, p. 15-49, 2021. Disponível em: <https://ppg.revistas.uema.br/index.php/brathair/article/view/2523>. Acesso em: 30 maio 2022.

Nesse artigo, a autora ressalta a importância do ensino de História da África, com destaque para a Lei 10.639/03, para promover a representatividade e a visibilidade de suas culturas.

MEMÓRIAS da Ditadura. Disponível em: <https://memoriasdaditadura.org.br/>. Acesso em: 31 maio 2022.

Por meio do trabalho com a temática da ditadura

civil-militar, esse *site* traz propostas de sequências didáticas, além de sugestões de atividades para serem aplicadas no Ensino Fundamental – Anos Finais. Além de desenvolver a compreensão a respeito do período, esses recursos contribuem para que o momento seja analisado com base em uma visão crítica, colocando os alunos como protagonistas de sua aprendizagem.

MONTEIRO, Ana Maria *et al.* (org.). *Pesquisa em ensino de história: entre desafios epistemológicos e apostas políticas*. Rio de Janeiro: Mauad X, 2014. Nesse livro, os autores apresentam um diálogo entre educação e o componente curricular de História e levam em consideração a construção do currículo escolar, o ensino desse componente, questões sociais, entre outras temáticas relacionadas à disciplina para discussão, que vêm expressando avanços no ensino de História, de acordo com a BNCC e a legislação.

SATLER, Carla Fernanda da Silva; MARQUARDT, Jaqueline (org.). *Caminhos da aprendizagem histórica: africanidades e cultura afro-brasileira*. Rio de Janeiro: Sobre Ontens/UERJ, 2021.

Nesse livro, é destacada a importância de as culturas africana e afro-brasileira serem abordadas por uma perspectiva de ensino que envolva todos os componentes curriculares. Com isso, são propostas práticas antirracistas que contribuem para o combate ao preconceito e para promover a autoestima e a autoafirmação dos alunos em desenvolvimento. Também são evidenciadas as leis que asseguram a aplicabilidade do ensino de História da África e das culturas africana e afro-brasileira.

VIANNA, Luciano José (org.). *A história medieval entre a formação de professores e o ensino na educação básica no século XXI: experiências nacionais e internacionais*. Rio de Janeiro: Autografia, 2021.

Livro que aborda temáticas do ensino de História Medieval para a formação de professores do Ensino Superior e da Educação Básica por meio de relatos de experiências obtidos em pesquisas com docentes que atuam em diversos contextos educacionais e com diferentes práticas pedagógicas.

VON BORRIES, Bodo. *Jovens e consciência histórica*. Tradução: Marcelo Fronza, Maria Auxiliadora Schmidt e Lucas Pydd Nechi. Curitiba: W.A. Editores, 2018. O autor aborda o resultado de uma pesquisa realizada com professores e jovens estudantes de diferentes origens, com o propósito de entender como se constrói a consciência histórica nos alunos, demonstrando que ela é mobilizada por meio de três aspectos: experiência, interpretação e orientação.

Caroline Minorelli

Licenciada e bacharela em História pela Universidade Estadual de Londrina (UEL-PR).
Especialista em História e Teorias da Arte: Modernidade e Pós-Modernidade pela
Universidade Estadual de Londrina (UEL-PR).
Atuou como professora da rede pública de ensino básico no estado do Paraná.
Autora de livros didáticos para o ensino básico.

Charles Chiba

Licenciado e bacharel em História pela Universidade Estadual de Londrina (UEL-PR).
Especialista em História Social e Ensino de História pela Universidade Estadual de Londrina (UEL-PR).
Atuou como professor da rede particular de ensino básico no estado do Paraná.
Autor de livros didáticos para o ensino básico.



Componente curricular: HISTÓRIA

1ª edição
São Paulo, 2022



Projeto e produção editorial: Scriba Soluções Editoriais
Edição: Natalia Figueiredo Cirino de Moura, Alexandre de Paula Gomes
Assistência editorial: João Cabral de Oliveira
Colaboração técnico-pedagógica: Valéria Jacó da Silva
Coordenação de preparação de texto e revisão: Moisés M. da Silva
Supervisão de produção: Priscilla de Freitas Cornelsen
Assistência de produção: Lorena França Fernandes Pelisson
Projeto gráfico: Laís Garbelini
Coordenação de arte: Tamires R. Azevedo
Coordenação de diagramação: Adenilda Alves de França Pucca (Nil)
Diagramação: Ana Rosa Cordeiro de Oliveira, Carlos Cesar Ferreira,
Fernanda Miyabe Lantmann, Leda Cristina Teodorico
Pesquisa iconográfica: Tulio Sanches
Autorização de recursos: João Henrique Pedrão
Tratamento de imagens: Janaina Oliveira e Jéssica Sinnema

Gerência de design e produção gráfica: Patrícia Costa
Coordenação de produção: Denis Torquato
Gerência de planejamento editorial: Maria de Lourdes Rodrigues
Coordenação de design e projetos visuais: Marta Cerqueira Leite
Capa: Mariza de Souza Porto, Tatiane Porusselli, Daniela Cunha e Apis Design
Foto: Foto aérea de Cingapura, em 2013. © Dmitry Moiseenko/AirPano LLC
Coordenação de revisão: Elaine C. del Nero
Coordenação de pesquisa iconográfica: Flávia Aline de Moraes
Coordenação de bureau: Rubens M. Rodrigues
Pré-impressão: Alexandre Petreca, Fabio Roldan, José Wagner Lima Braga,
Marcio H. Kamoto, Selma Brisolla de Campos
Coordenação de produção industrial: Wendell Monteiro
Impressão e acabamento:

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

Minorelli, Caroline
SuperAÇÃO! história : 9º ano / Caroline Minorelli,
Charles Chiba. -- 1. ed. -- São Paulo : Moderna,
2022.

Componente curricular: História.
ISBN 978-85-16-13606-2

1. História (Ensino fundamental) I. Chiba,
Charles. II. Título.

22-111991

QDD-372.89

Índices para catálogo sistemático:

1. História : Ensino fundamental 372.89

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
Atendimento: Tel. (11) 3240-6966
www.moderna.com.br
2022
Impresso no Brasil

1 3 5 7 9 10 8 6 4 2

Cingapura é um dos maiores centros financeiros do mundo. Tem um sistema educacional considerado excelente e fortes incentivos para atrair empresas de outros países.

Apresentação

Tudo o que conhecemos tem história: as construções, os aparelhos que utilizamos no dia a dia, nossos direitos e deveres, nossos hábitos e costumes, nossos valores, nossas famílias, as outras pessoas, entre outros exemplos.

A História existe para nos auxiliar a compreender, por exemplo, como o mundo atual se formou e quais são os nossos vínculos com os nossos antepassados. Dessa maneira, podemos entender as mudanças e as permanências que ocorreram na nossa sociedade ao longo do tempo, nos ajudando a fazer escolhas mais conscientes para a construção de um futuro melhor e contribuindo com o fortalecimento da sociedade democrática.

Portanto, esta coleção foi produzida com base em fontes consolidadas, e propõe que você seja o protagonista na construção do conhecimento histórico, considerando a diversidade de experiências e a pluralidade social, com respeito e empatia. Nela, você vai encontrar uma grande variedade de imagens, textos, atividades e outros recursos que o ajudarão a descobrir mais sobre nós, seres humanos, e sobre nossas relações com os tempos passado, presente e futuro.

Bom ano e bons estudos!

Conheça seu livro

Esta coleção aborda assuntos interessantes e atuais, que o auxiliarão a desenvolver autonomia, criticidade e outras habilidades e competências importantes para a sua aprendizagem. Veja a seguir como seu livro está organizado.

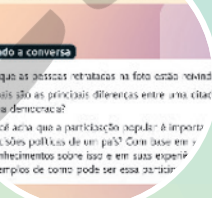
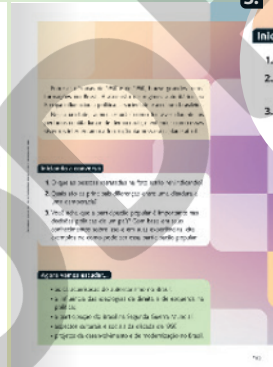
1. O que eu já sei?

Nessa seção, presente no início de cada volume, você tem a oportunidade de refletir sobre o que já sabe a respeito dos principais assuntos que estudará no volume em questão.



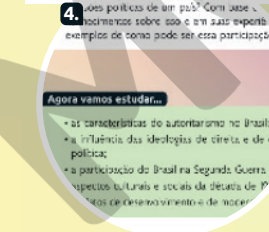
2. Abertura da unidade

Essas páginas marcam o início de cada unidade. Elas apresentam uma imagem e um texto instigante, que se relacionam aos assuntos da unidade.



3. Iniciando a conversa

Esse box apresenta atividades que incentivam você a saber mais sobre a imagem de abertura, a relembrar os conhecimentos que já tem sobre o tema e a se aprofundar nos assuntos da unidade.



4. Agora vamos estudar

Esse box apresenta os principais assuntos que você estudará em cada unidade.

5. Viviver com dignidade

Os conteúdos são organizados por títulos e subtítulos e, sempre que necessário, são propostas questões que incentivam a interação entre você e seus colegas. Tudo isso contribui para a sua participação ativa no processo de aprendizagem.

5. Os conteúdos são organizados por títulos e subtítulos e, sempre que necessário, são propostas questões que incentivam a interação entre você e seus colegas. Tudo isso contribui para a sua participação ativa no processo de aprendizagem.

6. Boxe complementar

Esse boxe trata de assuntos que complementam o tema estudado.

6. A luta das mulheres

A luta pelas ideias das mulheres teve seus primeiros avanços no Brasil no final do século XIX. Nesse período, a atuação da professora Níca Horowitz se destacou. Ela lutou pela emancipação feminina e foi fundadora da primeira escola para meninas no Brasil, garantindo o direito à educação em uma época em que poucas meninas e mulheres frequentavam o ensino público.

7. História e Língua Portuguesa

As crônicas do Rio de Janeiro

A crônica é um gênero textual muito difundido já nos séculos XVIII e XIX. Seus autores retratam acontecimentos da vida, com textos que podem conter humor e crítica social, refletindo suas opiniões e suas visões de mundo. As crônicas são consideradas uma modalidade de prosa narrativa de caráter informal.

7. História e...

Essa seção aborda assuntos que possibilitam estabelecer relações entre História e outros componentes curriculares, como Geografia, Ciências, Língua Portuguesa e Matemática.

8. Atividades

Essa seção contém atividades que vão auxiliá-lo a refletir sobre os conteúdos estudados, a organizar e a aprofundar os conhecimentos.

8. Atividades

As atividades são propostas para consolidar o conhecimento adquirido e promover a reflexão crítica sobre o conteúdo estudado.

9. Investigando fontes históricas

Seção em que você vai analisar e interpretar fontes históricas. Essa análise permite que você obtenha informações sobre o passado e construa os saberes históricos que orientam o presente.

9. Investigando fontes históricas

As charges no governo Vargas

Durante o governo de Getúlio Vargas, muitas charges satirizavam as ações do presidente.

A revista *Cartão* é publicada semanalmente, mas é um dos veículos de informação da época que é mais para enterrar o governo.

Seguir a análise de uma dessas charges da revista *Cartão*.

10. Vocabulário

Os significados de algumas palavras que talvez você não conheça serão apresentados na página para que você se familiarize com elas. Essas palavras estão destacadas nos textos.

10. Vocabulário



Alguma palavra não ficou clara? Não se preocupe! Há um dicionário online para você pesquisar o significado de qualquer palavra que quiser. Basta digitar a palavra no campo de busca e clicar em "Pesquisar".

11. Competências socioemocionais

Esse boxe destaca algumas competências socioemocionais que são desenvolvidas nos assuntos da página. Essas competências ajudam você a conviver em sociedade e atuar como sujeito ativo na construção de um mundo mais justo e solidário.

11. Competências socioemocionais



Alguma palavra não ficou clara? Não se preocupe! Há um dicionário online para você pesquisar o significado de qualquer palavra que quiser. Basta digitar a palavra no campo de busca e clicar em "Pesquisar".

12. O tema é...

Essa seção contém informações que o incentivarão a refletir criticamente sobre assuntos relevantes e a estabelecer relações entre diversos temas, contribuindo para sua formação cidadã. Os assuntos dessa seção são baseados nos temas contemporâneos transversais.

12. O tema é...

O tema é...

"Pleiteas proletárias": a arte a serviço do Estado

Após a Revolução de 1937, o regime autoritário de Getúlio Vargas impôs o controle sobre a cultura. Uma das formas de controle foi a censura. O Estado passou a controlar o conteúdo das obras de arte, especialmente as charges políticas. Isso ocorreu por meio de uma comissão de censura, que analisava as obras antes de serem publicadas. O objetivo era evitar que as charges fossem usadas para criticar o governo ou o regime.

13. O que eu estudei?

1. Durante o período ditatorial de Getúlio Vargas, em favor das trabalhadores, que foram as Leis Trabalhistas (CLT), de 1943. Em suas resoluções relacionadas aos temas mencionados a realidade anterior e promulgação de:

- Redução da jornada de trabalho;
- Héreas e dias de descanso;
- Sindicatos.

2. A partir de 1945, o Brasil retornou a ser uma forma de governo democrático, com os princípios destacados nos pontos:

- Respeito aos direitos individuais e coletivos;
- Respeito à liberdade de expressão;
- Respeito à liberdade de imprensa;
- Respeito à liberdade de pensamento.

13. O que eu estudei?

1. Durante o período ditatorial de Getúlio Vargas, em favor das trabalhadores, que foram as Leis Trabalhistas (CLT), de 1943. Em suas resoluções relacionadas aos temas mencionados a realidade anterior e promulgação de:
 - Redução da jornada de trabalho;
 - Héreas e dias de descanso;
 - Sindicatos.
2. A partir de 1945, o Brasil retornou a ser uma forma de governo democrático, com os princípios destacados nos pontos:

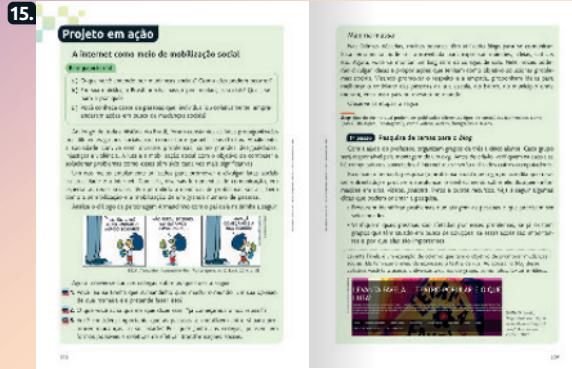
14. O que eu aprendi?

Nessa seção, presente ao final de cada volume, você pode verificar o que aprendeu sobre os principais assuntos estudados durante o ano letivo.



15. Projeto em ação

Nessa seção, você vai se engajar no desenvolvimento de um projeto que envolve os colegas e as comunidades escolar e externa. As atividades que fazem parte desse projeto permitem que você e seus colegas atuem de forma ativa na resolução de problemas locais ou na reflexão de questões mais amplas, que influenciam a vida de muitas pessoas. Então, mãos à obra!



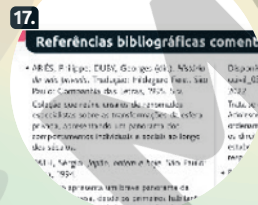
16. Sugestões complementares

Essa seção apresenta sugestões de livros, filmes, sites, vídeos e visitas a lugares físicos. Aproveite essas dicas para aprender um pouco mais o conteúdo estudado.



17. Referências bibliográficas comentadas

Essa seção apresenta, ao final de cada volume, as referências bibliográficas que foram usadas na elaboração do livro, com um breve comentário sobre cada uma delas.



Ícones

Em grupo

Atividades que devem ser realizadas em duplas ou em grupos.

Atividade oral

Atividades que devem ser respondidas oralmente.

Ciências Humanas em foco

Temas que permitem um trabalho integrado com História e Geografia.

Sumário

O que eu já sei? 12

UNIDADE 1

Brasil República 14

■ CAPÍTULO 1

República: os primeiros anos 16

A Proclamação da República 16

A consolidação do poder republicano 17

O jogo de poderes 17

A primeira eleição presidencial 18

O poder das oligarquias 20

A política dos governadores 20

A política do café com leite 21

As reformas urbanas no Rio de Janeiro 22

O Bota-Abaixo 22

A modernização da cidade 23

■ História e Língua Portuguesa

• As crônicas do Rio de Janeiro 25

Viver com dignidade 27

As primeiras favelas no Brasil 27

Cotidiano e cultura: esperança de tempos melhores 29

Novos hábitos 29

Movimentos modernistas na arte 31

A pintura modernista no Brasil 32

A Semana de 1922 32

■ Atividades 33

■ CAPÍTULO 2

Movimentos sociais e resistência 36

Mobilizações nas cidades 36

A revolta da vacina 37

A Revolta dos Marinheiros 40

O trabalho nas fábricas 41

A formação de sindicatos 42

O país em greve 42

Mobilizações no campo 43

A Guerra de Canudos 43

A Guerra do Contestado 44

Mulheres do Contestado 46

■ Atividades 47

■ O tema é...

• O racismo no futebol 50

■ O que eu estudei? 52

UNIDADE 2

O mundo em conflito 54

■ CAPÍTULO 3

A Primeira Guerra Mundial 56

O imperialismo e as tensões nacionalistas 56

O crescimento do nacionalismo 57

O estopim da Primeira Guerra Mundial 57

A guerra declarada 58

As fases da guerra 58

Por dentro das trincheiras 59

A “guerra total” 60

Os relatos da guerra 61

O uso da tecnologia e a indústria da guerra 62

Armas químicas 62

Tanques de guerra 62

Aviões 63

Submarinos 63

Os Estados Unidos entram na guerra 64

A participação do Brasil 64

O fim da guerra 65

O saldo do conflito 65

Os tratados de paz 65

■ Atividades 69

■ CAPÍTULO 4

A Revolução Russa 72

A Rússia no início do século XX 72

Bolcheviques e mencheviques 73

A Revolução de 1905 73

A Revolução Socialista na Rússia 74

A queda do czar 74

O governo provisório 75

Lenin no poder 75

O stalinismo 77

Os Planos Quinquenais 78

O governo autoritário de Stalin 78

■ Atividades 80

■ O tema é...

• “Pinturas proletárias”: a arte a serviço do Estado 82

■ O que eu estudei? 84

UNIDADE 3

O totalitarismo e a Segunda Guerra Mundial 86

■ CAPÍTULO 5

O período entreguerras 88

Os Estados Unidos e o consumo em massa 88

Mudanças de comportamento 90

As mulheres na década de 1920 90

As inovações musicais 91

A crise de 1929 92

A crise no mercado financeiro 92

A Grande Depressão 93

O combate à crise	93
A ascensão dos regimes totalitários na Europa	94
A Itália fascista	94
O nazismo alemão	95
A ascensão de Hitler	95
Os nazistas no poder	96
A Guerra Civil Espanhola	97
História e Arte	
• Guernica e a arte representando a guerra	98
Atividades	99
CAPÍTULO 6	
A Segunda Guerra Mundial	102
A expansão nazista e o caminho para a guerra	102
Acordos firmados	103
O início da guerra	103
A “Nova Ordem” nazista	104
A perseguição aos judeus	104
O gueto de Varsóvia	105
A “solução final”	105
Os campos de concentração e extermínio	106
Investigando fontes históricas	
• Diários de guerra	108
A ofensiva aliada	110
O Dia D	110
O fim das agressões na Europa	111
Os efeitos da guerra	111
O terror atômico	112
<i>Hibakusha</i> : os sobreviventes das bombas	113
Depois da guerra	114
Surgem novas potências mundiais	114
Atividades	115

O tema é...	
• Em defesa dos direitos humanos	118

O que eu estudei? 120

UNIDADE 4

Autoritarismo e democracia no Brasil 122

CAPÍTULO 7

O governo Vargas 124

Mudanças políticas e econômicas no Brasil 124

 O fim da política do café com leite 125

 O governo provisório 125

 A Revolução Constitucionalista 126

Partidos e movimentos políticos no Brasil 127

 Influência da direita 127

 Influência da esquerda 127

O Estado Novo 128

 Os meios de controle social 129

 O poder da propaganda 129

 A regulamentação do trabalho 129

Investigando fontes históricas

 • As charges no governo Vargas 130

 Rádio e política 132

O Brasil e a Segunda Guerra Mundial 133

 O Brasil vai à guerra 133

 Os pracinhas 134

 De volta ao Brasil 134

Atividades 135

CAPÍTULO 8

Um intervalo democrático 138

 As eleições de 1945 138

 O governo de Dutra 138

Vargas de volta ao poder 139

 O fim de Vargas 139

 Os povos indígenas e o Estado 140

 A resistência xavante 141

O governo de Juscelino Kubitschek 142

 O Plano de Metas 142

 A industrialização 143

 A construção de Brasília 144

 Os candangos 144

Cultura e sociedade 146

 A televisão 146

 O esporte 147

 A Bossa Nova 147

 O Cinema Novo 148

A democracia sob pressão 149

 Jânio no poder 149

 Jango e as Reformas de Base 150

O fim do governo Jango 150

 O golpe de 1964 151

Atividades 152

O tema é...

 • O respeito à cultura nordestina 154

O que eu estudei? 156

UNIDADE 5

O mundo bipolar 158

CAPÍTULO 9

Tensões e conflitos da Guerra Fria 160

O mundo pós-Segunda Guerra Mundial 160

 O bloco capitalista 161

 O bloco comunista 161

 A divisão da Alemanha 161

As rivalidades da Guerra Fria 162

 Espionagem 162

 Corrida armamentista 162

Corrida espacial	162	Os processos de independência na África	187	■ Investigando fontes históricas	
Cinema	163	Luta armada pela independência	187	• O antes e o depois da censura	216
Esporte	163	A pressão popular e os acordos de independência	188	■ Atividades	218
A Guerra da Coreia	163	A situação pós-independências	189	■ CAPÍTULO 13	
A Guerra do Vietnã	165	O <i>apartheid</i> na África do Sul	190	A resistência contra a ditadura	220
A expansão do comunismo	166	A luta contra o <i>apartheid</i>	191	Mobilização social	220
A China comunista	166	■ História e Língua Portuguesa		• O movimento estudantil	221
Socialismo em Cuba	167	• O discurso de Mandela	192	A resistência indígena na ditadura	222
Movimentos de contracultura	169	■ Atividades	194	A resistência negra	223
Os <i>beatniks</i>	169	■ O tema é...		Imprensa negra	223
O movimento <i>hippie</i>	169	• O <i>provos</i> de Amsterdã	198	Produção cultural brasileira e resistência	224
Movimento negro e a luta por direitos civis	170	■ O que eu estudei?	200	A música	224
Outros movimentos de resistência	171	■ UNIDADE 6		O teatro	224
■ Atividades	173	Os governos militares no Brasil	202	O cinema	225
■ CAPÍTULO 10		■ CAPÍTULO 12		As artes plásticas	225
Conflitos entre judeus e palestinos	176	A ditadura civil-militar no Brasil	204	Abertura política	226
A Palestina	176	As reações ao golpe de 1964	204	• Crescimento da oposição à ditadura	226
A fundação de Israel	177	O dia a dia sob a ditadura	205	O movimento pela anistia	227
As guerras árabe-israelenses	177	A consolidação do regime militar	206	Diretas Já	227
A Guerra dos Seis Dias	177	Os mecanismos de controle	206	■ Atividades	230
A política de ocupação	178	Uma cronologia da ditadura civil-militar	207	■ O tema é...	
A guerra do Yom Kippur	178	Os “anos de chumbo” no Brasil	210	• A imprensa alternativa no Brasil	232
A Intifada	179	A censura	210	■ O que eu estudei?	234
Diálogos para a paz	181	A repressão	211	■ UNIDADE 7	
Terra por paz	181	Os relatos de tortura	212	O Brasil e o mundo contemporâneo	236
Os Acordos de Oslo	181	O “milagre econômico”	213	■ CAPÍTULO 14	
Além das negociações	182	O outro lado do “milagre”	213	A Nova República	238
■ Atividades	183			Rumo à democracia	238
■ CAPÍTULO 11				O Plano Cruzado	238
Independências na África e na Ásia	185			A Assembleia Nacional Constituinte	239
A independência na Índia	185			• A Constituição Cidadã	239
Gandhi e o anticolonialismo	186			Eleições diretas após a ditadura	240

O Plano Collor	240
As privatizações	241
O Plano Real	241
A continuidade da política de privatizações	242
Reformas e recessão no final do século XX	242
O começo do século XXI e as expectativas de mudanças no país	244
Políticas sociais e combate à miséria	244
A continuidade dos programas sociais	245
A instabilidade econômica e política	246
Atividades	248
CAPÍTULO 15	
O mundo contemporâneo	250
A União Soviética	250
As reformas soviéticas	251
O fim dos regimes socialistas na Europa	
Oriental	252
O mundo após a Guerra Fria	253
O mundo globalizado	254
Os efeitos da globalização	254
A revolução digital	255
Mundo conectado	255
O terror global	258
O problema do terrorismo	258
Os Estados Unidos e a guerra ao terror	259
Os conflitos no Afeganistão e no Iraque	259
A União Europeia	260
Imigrantes e refugiados na Europa	260
Xenofobia e intolerância	261
A América Latina no século XXI	262

A crise econômica	263
O aumento dos problemas sociais	264
A crise política e econômica na Venezuela	264
Atividades	265

O tema é...	
• Refugiados e deslocados internos	268
O que eu estudei?	270

UNIDADE 8
Os desafios do mundo contemporâneo 272

CAPÍTULO 16
Por um futuro melhor 274

As desigualdades no Brasil	274
Má distribuição de renda	274
O problema do desemprego	275
A educação	275

Preconceito e intolerância	276
Preconceito, a base do racismo	276
Lutas e conquistas	277
Desigualdade entre homens e mulheres	278
Violência contra a mulher	278
Intolerância religiosa	279
Homofobia	279

A luta dos povos indígenas	280
As Terras Indígenas	280
As condições de vida	281
A educação indígena e a valorização da cultura	281
A luta dos quilombolas	282
A conquista de direitos na atualidade	282
Quem são os quilombolas?	283
Quantos são? Onde estão?	283

Investigando fontes históricas	
• As tirinhas e os debates da atualidade	284
Atividades	286

CAPÍTULO 17
Meio ambiente, qualidade de vida e sustentabilidade 288

O aquecimento global	288
A produção de resíduos	289
A alimentação e a produção de alimentos	290
Água e produção de alimentos	290

A expansão das fronteiras agrícolas	291
Desmatamento e desequilíbrio ambiental	291

O uso de agrotóxicos	292
Saúde	293
Os espaços públicos	296

Movimentos de ocupação do espaço público	296
O trânsito nas grandes cidades	297
Mobilidade urbana	297

Atividades	300
-------------------	------------

O tema é...	
• Indígenas e sustentabilidade	302

O que eu estudei?	304
--------------------------	------------

O que eu aprendi?	306
--------------------------	------------

Projeto em ação	
• A internet como meio de mobilização social	308

Sugestões complementares	312
---------------------------------	------------

Mapas	316
--------------	------------

Referências bibliográficas comentadas	318
--	------------

1. Objetivo

• Esta atividade permite avaliar se os alunos conseguem contextualizar e descrever alguns aspectos do processo de implantação da República no Brasil, conhecimentos necessários para desenvolver a habilidade **EF09HI01** da BNCC.

Como proceder

• Caso algum aluno não identifique o processo de implantação da República, questione-o sobre as formas de organização política da história brasileira, solicitando que diferencie a política no período do Império e na atualidade. Para isso, faça perguntas, como: “Quem é o governante?”; “Como ele é escolhido?”; “Quem participa de sua escolha?”

2. Objetivo

• Esta atividade permite avaliar se os alunos relacionam as dinâmicas do capitalismo europeu do século XIX e do imperialismo sobre o continente africano, conhecimentos necessários para desenvolver as habilidades **EF09HI10** e **EF09HI14** da BNCC.

Como proceder

• Solicite aos alunos que levantem hipóteses sobre o tema da charge e suas personagens. Caso tenham dificuldades, peça-lhes que façam uma leitura atenta da legenda e a descrição da imagem, identificando as personagens, suas vestimentas, o que estão fazendo etc. Se julgar necessário, esclareça que a personagem central divide um bolo que está escrito “Afrique”, que significa “África” em português.

Resposta

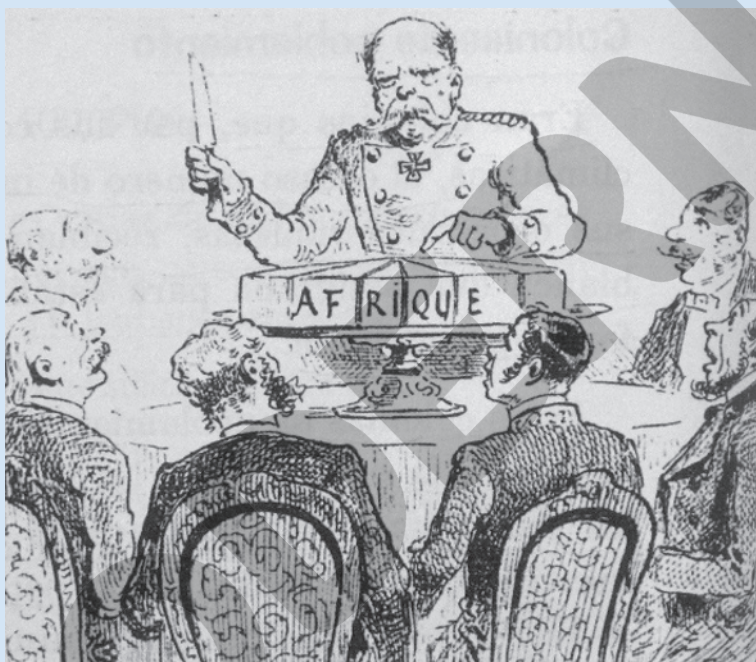
2. b) Espera-se que os alunos reconheçam que as personagens representam as potências europeias, que estão em volta de uma mesa, onde uma delas partilha um bolo que traz a inscrição “Afrique”, para representar a partilha do continente africano entre elas. Eles poderão destacar que o evento não contou com a participação de nenhuma liderança africana.

O que eu já sei?

Faça as atividades em uma folha de papel avulsa.

2. a) Resposta: A charge satiriza a realização da Conferência de Berlim, que ocorreu entre 1884 e 1885. Ela foi publicada no jornal *L'illustration*, em Paris, na segunda metade do século XIX.

1. Em uma folha de papel avulsa, responda às questões a seguir.
 - a) Qual evento histórico é comemorado no Brasil no dia 15 de novembro de cada ano? 1. a) Resposta: A Proclamação da República.
 - b) Você sabe o que esse dia significou para a História do Brasil? 1. b) Resposta: Significou a mudança do regime monárquico para o regime republicano de governo.
 - c) Quais sujeitos históricos participaram do processo que resultou no evento ocorrido em 15 de novembro de 1889? 1. c) Resposta: Espera-se que os alunos citem sujeitos históricos como Marechal Deodoro da Fonseca, Floriano Peixoto, dom Pedro II, militares liberais e positivistas etc.
2. Observe com atenção a imagem a seguir e, depois, responda às questões em uma folha de papel avulsa.



Charge sobre a Conferência de Berlim, publicada no jornal *L'illustration*, Paris, em 1885.

- a) Qual evento histórico a charge satiriza? Onde e quando ela foi publicada?
- b) Descreva a situação retratada na charge. Por que as pessoas foram retratadas dessa forma? 2. b) Resposta nas orientações ao professor.
- c) O que você sabe sobre a Primeira Guerra Mundial? Qual é a relação entre esse conflito mundial e a situação satirizada na charge? 2. c) Resposta pessoal. É possível que os alunos compreendam que uma das razões pelas quais ocorreu a Primeira Guerra Mundial foi o aumento das tensões entre as potências coloniais por disputas territoriais e pelo desenvolvimento industrial.

12

Metodologias ativas

Se achar conveniente, a atividade 2 permite trabalhar a metodologia ativa *quick writing*. Para isso, veja orientações sobre essa estratégia no tópico **Metodologias e estratégias ativas** nas orientações gerais deste manual. Para desenvolvê-la, ana-

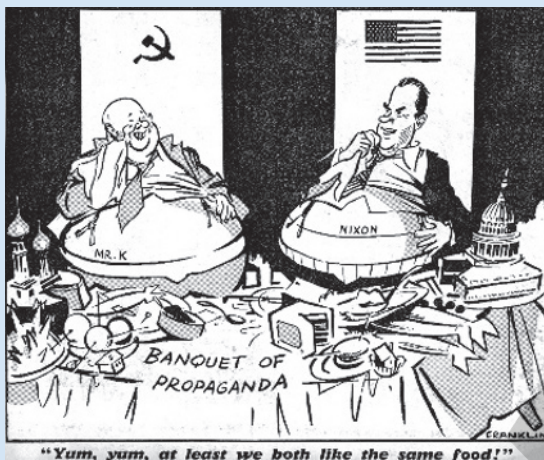
lise a charge com os alunos e oriente-os a refletir sobre as possíveis respostas. Depois, peça-lhes que escrevam respostas curtas, pois o tempo será cronometrado. Permita a socialização das respostas ao final da dinâmica.

3. Em 2005, a Organização das Nações Unidas (ONU) criou o Dia Internacional da Lembrança do Holocausto, celebrado em 27 de janeiro, para homenagear a memória das vítimas dos nazistas durante a Segunda Guerra Mundial. Em sua opinião, por que lembrar o Holocausto é importante para a valorização dos direitos humanos?

4. Leia com atenção a charge a seguir e, depois, responda às questões.

A charge do cartunista Franklin traz uma série de referências ao contexto da Guerra Fria. Ela apresenta dois personagens, Mr. K [senhor Khrushchev], governante da URSS e Nixon, vice governante dos Estados Unidos. Eles estão participando de um “Banquete de propaganda”. A legenda da imagem apresenta uma frase que, em português, significa: “Hum, hum, pelo menos nós gostamos da mesma comida!”

4. b) Resposta pessoal. Professor, professor: Considere a resposta dos alunos e, depois, explique que a Guerra Fria (1947-1989) foi um período em que os Estados Unidos e a União Soviética, as principais potências mundiais que venceram a Segunda Guerra Mundial, disputaram áreas de influência em todo o mundo, sem necessariamente entrarem em um conflito armado, por isso o nome Guerra Fria.



3. Resposta: É importante que os alunos entendam que lembrar o Holocausto ajuda a desenvolver políticas de prevenção e punição aos genocídios e a reforçar a importância da proteção aos direitos humanos.

Charge sobre a Guerra Fria do cartunista Franklin, publicada no jornal *Daily Mirror*, em 1959.

a) Qual é o tema abordado na charge? Onde e quando ela foi publicada?

4. a) Resposta: A charge satiriza a Guerra Fria. Ela foi publicada no jornal *Daily Mirror* em 1959.

b) O que você sabe sobre o tema ilustrado na charge? Por que esse fato histórico recebeu esse nome?

5. O que você sabe sobre a ditadura civil-militar no Brasil? Quais foram os impactos desse período para a história republicana brasileira?

5. Resposta nas orientações ao professor.

6. Uma das principais reivindicações sociais do Brasil atual é a luta das comunidades indígenas e quilombolas pela demarcação de suas terras. Por que a demarcação dessas terras são tão importantes na atualidade?

6. Resposta nas orientações ao professor.

13

3. Objetivo

- A atividade permite avaliar se os alunos identificam os efeitos do Holocausto, dialogando com a habilidade **EF09HI13** da BNCC.

Como proceder

- Caso algum aluno apresente dificuldade, explique o que foi o Holocausto e leve-o a refletir sobre a importância de respeitar os direitos humanos.

4. Objetivo

- A atividade permite avaliar se os alunos conseguem analisar aspectos da Guerra Fria e seus protagonistas, contemplando, assim, a habilidade **EF09HI28** da BNCC.

Como proceder

- Solicite aos alunos que levantem hipóteses sobre o tema da charge e suas personagens. Caso algum deles tenha dificuldades, peça-lhe que faça uma leitura atenta da legenda e que descreva a imagem, comentando a maneira como as personagens foram caracterizadas.

5. Objetivo

- A atividade permite avaliar se os alunos conseguem contextualizar a ditadura civil-militar e refletir sobre seus efeitos no cotidiano dos brasileiros, contribuindo para que eles desenvolvam a habilidade **EF09HI20** da BNCC.

Como proceder

- Caso algum aluno não identifique o contexto da ditadura civil-militar, questione-o sobre o conceito de ditadura e suas implicações sociais.

Resposta

5. É importante que os alunos compreendam que a ditadura foi implantada por meio de um golpe de Estado, dando início a cerca de 21 anos de um governo marcado pela

Resposta

6. Destaque que a luta dessas comunidades é uma política de reparação histórica, pois esses grupos foram mantidos à margem dos direitos civis e humanos. Sua luta pelo acesso à terra objetiva manter seu modo de vida tradicional, a sustentabilidade e a preservação do meio ambiente.

↳ falta de liberdade, pela violência contra os opositores, pela censura, entre outros aspectos.

6. Objetivo

- A atividade permite avaliar se os alunos conhecem as demandas dos povos indígenas e quilombolas da atualidade, dialogando com a habilidade **EF09HI36** da BNCC.

Como proceder

- Caso algum aluno apresente dificuldade, peça a ele que identifique como vivem as comunidades quilombolas e indígenas e questione-o sobre a importância do território nessa vivência.

UNIDADE

1 Brasil República

Professor, professora: Pergunte aos alunos se eles sabem o que significa república. Na sequência, explique-lhes que se trata de uma forma de governo em que o poder político é exercido por tempo limitado por representantes eleitos pelos cidadãos.

• A foto de abertura da unidade retrata as transformações econômicas e políticas que estavam acontecendo no Brasil desde o final do século XIX, sobretudo no Rio de Janeiro. A capital federal passava por um período de reformas urbanas, promovidas pelo prefeito da cidade, Pereira Passos, com o apoio das elites políticas e econômicas e do então presidente da República, Rodrigues Alves. Converse com os alunos sobre as informações indicadas a seguir.

A avenida apresentada na foto foi inaugurada em 1905, servindo como via de ligação entre o centro e outras regiões da cidade. Em 1912, seu nome foi mudado para avenida Rio Branco.

É possível observar nas calçadas da avenida postes de iluminação elétrica.

É notória a expressiva presença de homens andando na avenida. Naquela época, não era comum ver mulheres em público sozinhas. Além disso, suas vestimentas indicam que pertenciam a grupos sociais favorecidos.

Foram feitos calçamentos e calçadas na rua, propiciando a circulação de automóveis e pessoas.

Há edifícios e veículos automotores, os quais começavam a circular com maior frequência no Rio de Janeiro.

• Como uma forma diferente de iniciar o estudo desta unidade, peça aos alunos, previamente, que pesquisem fotos antigas e atuais dessa avenida da cidade do Rio de Janeiro. Eles podem pesquisar imagens de diferentes épocas, desde quando ainda era avenida Central até os dias atuais, momento em que é denominada avenida Rio Branco. Peça que comparem os cenários do passado com os atuais e conversem sobre as mudanças que verificarem.



Vista parcial da avenida Central, atual avenida Rio Branco, na cidade do Rio de Janeiro, RJ, por volta de 1910.

A virada do século XIX para o XX foi marcada por acontecimentos que determinaram novos rumos para a sociedade brasileira. Foi nessa época, por exemplo, que o Brasil deixou de ser um Império e tornou-se uma República.

Nesta unidade, vamos estudar como a urbanização, as novidades tecnológicas e os ideais de modernidade transformaram o cotidiano de parte da população do país.

Iniciando a conversa

Questões 1 a 3. Respostas nas orientações ao professor.

1. Do século XIX para o século XX, várias cidades brasileiras foram modernizadas. Seguindo padrões europeus, as ruas foram ampliadas e pavimentadas, permitindo, assim, a circulação dos primeiros automóveis. Procure identificar esses elementos na foto.
2. Na avenida retratada, percebe-se a presença predominante de homens. Você sabe por quê? Converse com os colegas sobre isso.
3. O que é uma república? Converse com os colegas sobre as características desse sistema político implantado no Brasil no final do século XIX.

Agora vamos estudar...

- as transformações que ocorreram no Brasil durante os primeiros anos da República;
- as principais mudanças econômicas, sociais e culturais vivenciadas pela população do país nesse período;
- as mobilizações sociais ocorridas no campo e nas cidades nesse período.

Respostas

1. É possível identificar a rua larga e pavimentada, os automóveis circulando por ela e os postes de iluminação elétrica.

2. Resposta pessoal. Incentive os alunos a refletir sobre o porquê de a quantidade de homens ser muito maior que a de mulheres nesse espaço. Leve-os a perceber que, naquela época, as mulheres não costumavam andar sozinhas na rua e, quando frequentavam locais públicos, geralmente o faziam acompanhadas de um homem.

3. Uma República é a forma de governo na qual o povo elege representantes que por ele governem. Permita aos alunos que manifestem seus conhecimentos a respeito do conceito de República e incentive-os a estabelecer relações entre seu significado no passado e no presente. É possível que muitos dos conhecimentos deles sejam relacionados à atualidade.

Objetivos do capítulo

- Compreender as principais mudanças que ocorreram no Brasil nos primeiros anos da República.
- Perceber como foi a atuação das oligarquias durante a Primeira República.
- Analisar as reformas urbanas ocorridas no início do século XX.
- Conhecer e analisar as transformações culturais do contexto histórico do final do século XIX e início do século XX.

Justificativas

Os conteúdos abordados neste capítulo são relevantes para que os alunos reconheçam a importância do processo de implantação da República brasileira, observando as mudanças econômicas, políticas, sociais e culturais do período, o que favorece o trabalho com a habilidade **EF09HI01**.

Os alunos também conhecerão e analisarão o processo de modernização e urbanização das cidades no período, as transformações culturais cotidianas e as novas propostas artísticas da República, abordagem que contribui para desenvolver as habilidades **EF09HI05** e **EF09HI09**.

- A abordagem do contexto político e social da Proclamação da República possibilita o desenvolvimento da **Competência específica de História 1**. Ao conhecer os interesses de diferentes grupos, como os dos cafeicultores, é possível entender os mecanismos de poder e como essas relações refletiam nas decisões políticas e sociais do Brasil.
- Diga aos alunos que o ideal republicano no Brasil manifestou-se já na Colônia, trazido com as ideias iluministas do século XVIII e influenciado pelas independências tanto dos Estados Unidos como das colônias espanholas no século XIX. Em movimentos como a Conjuração Mineira já se propunha a instalação de uma República (de Minas Gerais), que, apesar de ampliar direitos de cidadania, não defendia o fim da escravidão. Entretanto, apesar dessas manifestações ao longo da

CAPÍTULO

1 República: os primeiros anos

Desde o final do século XIX, fatores políticos, econômicos, sociais e culturais acarretaram grandes transformações na sociedade brasileira. Um desses fatores foi a expansão da cafeicultura no Brasil. Nessa época, o café tornou-se o nosso principal produto de exportação, o que favoreceu a formação de uma oligarquia cafeeira na atual Região Sudeste do Brasil.

A Proclamação da República

Nesse período, os grandes cafeicultores buscavam maior participação política e estavam insatisfeitos com o governo monárquico. Eles criticavam abertamente o imperador dom Pedro II e defendiam a implantação de uma república no Brasil.

Além disso, com a participação do Brasil na Guerra do Paraguai (1864-1870), o país ficou endividado e o governo foi obrigado a tomar empréstimos estrangeiros, o que gerou um aumento dos impostos. Os militares, por sua vez, saíram da guerra com grande prestígio e também passaram a exigir maior participação política.

Assim, com o apoio da oligarquia cafeeira, o marechal Deodoro da Fonseca liderou grupos de militares que simpatizavam com as ideias republicanas e, no dia 15 de novembro de 1889, proclamou a República no Brasil. O país, então, passou a ser governado por um presidente, e não mais por um imperador.

Oligarquia: nesse sentido, pequeno grupo de pessoas que detém grande poder econômico e exerce forte influência no governo para defender os próprios interesses.



Proclamação da República, de Benedito Calixto.
Óleo sobre tela, 123,5 cm x 200 cm, 1893.

16

História, foi só na última década do século XIX que a ideia de derrubar o regime monárquico, substituindo-o pelo republicano, tomou corpo, principalmente após a Guerra do Paraguai (1864-1870) e impulsionada pelas crises políticas do período.

A consolidação do poder republicano

Após a Proclamação da República, foi instituído um **governo provisório** (1889-1891) sob a liderança de Deodoro da Fonseca. Esse governo tinha como objetivos consolidar o sistema republicano, realizar eleições para presidente da República e convocar uma Assembleia Constituinte para elaborar uma nova Constituição.

Principais características da Constituição de 1891

A primeira **Constituição republicana** foi promulgada em 24 de fevereiro de 1891 e, entre diversas leis, garantia:

- maior autonomia às províncias, que passaram a se chamar estados;
- o sistema presidencialista de governo;
- a divisão dos poderes: Executivo, Legislativo e Judiciário;
- o direito de voto aos cidadãos brasileiros maiores de 21 anos. No entanto, mulheres, analfabetos, pessoas em situação de rua e soldados não podiam votar;
- a separação entre a Igreja e o Estado.

O jogo de poderes

Os protagonistas do processo que levou à Proclamação da República não formavam um grupo coeso. Os militares e os políticos, divididos ideologicamente entre **liberais** e **positivistas**, tinham visões opostas de como organizar o poder.

Os adeptos do modelo liberal, que esteve na base da Constituição aprovada, desejavam consolidar uma **República federativa**, em que os estados teriam maior autonomia. Já os que seguiam o modelo positivista, cuja maioria era de militares, defendiam um tipo de governo centralizado e ligado aos ideais de modernização e de desenvolvimento.

Estado: nesse sentido, refere-se à instituição política que administra e governa uma nação.

Ideologia: conjunto de ideias ou valores referente a um indivíduo ou grupo.

República federativa: é um modelo de Estado cuja nação é composta de diversos territórios autônomos (com suas próprias leis e governo), porém subordinados ao Estado.



Charge de Angelo Agostini publicada na *Revista Ilustrada*, Rio de Janeiro, RJ, em 1890, que representa a “Pátria” recebendo a Constituição das mãos de Deodoro da Fonseca.

17

• Entre as questões (militar, política, social) que abalaram o final da monarquia brasileira, destacou-se também a questão religiosa. Houve um conflito entre o poder imperial e a Igreja católica quando os bispos D. Vital e D. Macedo Costa puniram irmandades que mantinham membros maçons e foram, por isso, presos e condenados a trabalhos forçados pelas autoridades governamentais. Isso colocou em destaque a instituição do padroado, isto é, um dispositivo da Constituição imperial que dava ao imperador o poder de aceitar ou não decisões papais. A bula papal contra a maçonaria não havia sido aprovada por Pedro II, pois a maioria das autoridades brasileiras e da elite pertencia a essa organização. Essa crise fortaleceu a proposta da separação total entre Igreja e Estado, uma característica do republicanismo.

Um texto a mais

Para expandir os conhecimentos dos alunos sobre a implantação da República, leia para eles o texto a seguir.

[...]

Embora proclamado sem a iniciativa popular, o novo regime despertaria entre os excluídos do sistema anterior certo entusiasmo quanto às novas possibilidades

de participação. O jornal *Voz do Povo*, também do Rio de Janeiro, cuja publicação foi iniciada menos de dois meses após a proclamação da República, referiu-se a uma nova era para operário brasileiro trazida pelo novo regime, comparável à que foi aberta pela Revolução de 1789. No regime antigo, segundo o articulista do jornal, os operários eram os servos da gleba, a cana-

lha, com todos os deveres e nenhum direito. Agora, eram livres, iguais e soberanos, viam-se colocados na vanguarda do progresso da pátria. E terminava: “Saibamos ser operários e cidadãos de uma pátria livre”. [...]

CARVALHO, José Murilo de. *Os bestializados: o Rio de Janeiro e a República que não foi*. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2004. p. 12.

• Comente com os alunos que Angelo Agostini (1843-1910) foi um dos maiores artistas a representar com caricaturas as mazelas sociais do Brasil e a fazer críticas ao governo republicano entre o final do século XIX e o início do século XX. Nascido na Itália, Agostini veio para o Brasil, aos 16 anos, e passou a morar na cidade de São Paulo, onde fundou sua primeira folha ilustrada, chamada *O Diabo Coxo*. A partir daí, Agostini atuou como ilustrador em diversas revistas e jornais, adquirindo reconhecimento e prestígio por parte dos leitores que acompanhavam seu trabalho. Em 1876, mudou-se para a cidade do Rio de Janeiro e fundou a *Revista Illustrada*. Uma das personalidades mais representadas nas caricaturas de Agostini nessa revista foi dom Pedro II.

• Como representação artística carregada de crítica, as charges foram amplamente utilizadas por artistas do final do século XIX e do início do século XX para denunciar a ordem estabelecida, o cenário político e os problemas sociais. Por meio de recursos de linguagem, como a ironia e a sátira, além do traço caricatural das personagens representadas, os artistas demonstravam sua visão sobre o contexto político e social, publicando suas charges em jornais e periódicos que circulavam no país.

O positivismo no Brasil

O positivismo foi um movimento filosófico que surgiu na Europa no começo do século XIX. O principal pensador positivista foi o filósofo francês Auguste Comte (1798-1857).

Comte afirmava que o verdadeiro conhecimento só poderia ser obtido por meios científicos. Por isso, o positivismo valorizava o pensamento racional e científico, em vez de explicações baseadas na subjetividade das pessoas ou exclusivamente na fé religiosa.

No Brasil, diversos políticos e militares seguiram a ideologia positivista. Seus princípios influenciaram a organização do Estado republicano, como a separação entre a Igreja e o Estado, a garantia da liberdade religiosa e a instituição do casamento civil. Além disso, o lema “O Amor por princípio e a Ordem por base; o Progresso por fim”, criado por Auguste Comte, inspirou os dizeres da bandeira do Brasil.



Bandeira do Brasil. A influência do positivismo pode ser percebida também na frase “Ordem e progresso”, que aparece na bandeira mostrada nessa imagem.

Professor, professora: Ao abordar O positivismo no Brasil, explique para os alunos que a bandeira do Brasil foi criada e instituída após a Proclamação da República.

A primeira eleição presidencial

A primeira eleição presidencial foi realizada excepcionalmente pelos membros do Congresso formado em 1890. Sendo assim, o primeiro presidente da República, Deodoro da Fonseca, não foi eleito pelo voto direto e popular.

Ao assumir o cargo, Deodoro da Fonseca passou a enfrentar forte resistência dos membros do Congresso, que criticavam duramente o seu conservadorismo e a centralização do poder em suas mãos.

Na tentativa de manter-se no poder, ele dissolveu o Congresso em 3 de novembro de 1891, fato que acarretou muitas reações, como greves e uma revolta militar na Marinha. Impopular e sem apoio político, Deodoro renunciou vinte dias depois da dissolução do Congresso. O vice-presidente, o marechal Floriano Peixoto, assumiu, então, o poder.

Charge de Angelo Agostini publicada na *Revista Illustrada*, satirizando a maneira como Deodoro da Fonseca enfrentou os problemas de sua gestão, Rio de Janeiro, RJ, em 1890.



18

Um texto a mais

A fim de aprofundar os conhecimentos dos alunos sobre o humor de Agostini, leia para eles o texto a seguir.

[...]

Em 1876, Angelo Agostini fundou a *Revista Illustrada*, que publicaria durante 22 anos, até 1898. Por opção de seu cria-

dor, a publicação buscou se manter independente e livre na produção de textos e ilustrações, contrastando com a postura de seus concorrentes. Dessa forma, Agostini buscava se manter independente do comércio e poder dirigir suas críticas para onde bem entendesse, exercitando um jornalismo não subordinado a interesses externos. Assim, ele se sentiu à vontade

para acompanhar de perto uma fase crítica da história brasileira, o final do Segundo Império e o começo da República, colocando-se, inclusive, de maneira crítica em relação a esta última. [...]

VERGUEIRO, Waldomiro. O humor gráfico no Brasil pela obra de três artistas: Angelo Agostini, J. Carlos e Henfil. *Revista da USP*, São Paulo, n. 88, p. 44-45, dez./fev. 2010-2011.

Democracia para quem?

Embora a nova Constituição Federal tivesse características mais democráticas em relação à anterior, na prática, ela fortaleceu as oligarquias estaduais. Isso ocorreu porque o governo de cada estado passou a estabelecer as próprias políticas de cobrança de impostos e as próprias leis, desde que subordinadas à Constituição. Com maior liberdade para fazer uso do governo estadual a seu favor, as elites oligárquicas ampliaram ainda mais seu poder político e seu domínio econômico.

Membro da oligarquia paulista acompanhado de um padre e de um policial, no interior do estado de São Paulo em 1903.



COLEÇÃO PARTICULAR

O direito das minorias

A Constituição de 1891 garantia o direito de voto a todos os cidadãos brasileiros maiores de 21 anos, exceto às mulheres, aos analfabetos, às pessoas em situação de rua e aos soldados. As eleições, nessa época, podiam ser facilmente manipuladas, pois o voto não era secreto, o que levou muitas pessoas a votar, sob ameaça, em determinados candidatos ou a vender seus votos em troca de favores ou bens de consumo.

A Constituição também não promoveu avanços nos direitos indígenas. Foram apenas reafirmadas as legislações já existentes, como a Lei Imperial nº 601 de 1850, que dá ao governo o direito de usar terras desabitadas para a colonização dos indígenas.

Com relação aos afrodescendentes, nenhuma política foi criada para garantir sua participação e seu bem-estar social no novo sistema republicano. Após a abolição da escravidão, esse grupo social continuou desamparado pela falta de políticas de inclusão.

Foto de ex-escravizados na cidade de Porto Alegre, RS, por volta de 1900.



LUNARA (LUIZ DO NASCIMENTO RAMOS) - ARquivo do Instituto Moreira Salles, São Paulo

- O assunto tratado no boxe desta página contempla aspectos da **Competência geral 1**, pois possibilita aos alunos relacionar a Constituição de 1891 com a Constituição atual e analisar o que mudou ou não e o que pode ser melhorado, visando a uma sociedade mais justa e igualitária.

- O conteúdo aborda aspectos da organização social e política do Brasil, mostrando como o domínio das oligarquias sobre os povos indígenas e sobre os ex-escravizados, após 1888, os manteve discriminados e destituídos de direitos. Esse conteúdo, assim, possibilita o trabalho com a habilidade **EF09HI08**.

- O conteúdo relacionado à situação histórica dos ex-escravizados após a abolição, bem como à questão indígena, presente na Constituição de 1891, pode ser abordado na perspectiva do tema contemporâneo transversal **Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras**. Ao discutir a situação de exclusão social e a ausência de direitos dessas populações, oriente uma reflexão dos alunos sobre a atualidade, as conquistas efetuadas no último século e a necessidade de continuar lutando contra o preconceito e a discriminação. Comente que alguns dos caminhos para que isso aconteça são a continuidade e a ampliação das políticas afirmativas como meios de garantir o acesso às universidades, por exemplo, que são espaços ainda bastante elitizados.

- Analise com os alunos a foto que mostra um momento da colheita de café, em uma fazenda paulista no século XX. Chame a atenção para o fato de os trabalhadores serem brancos e explique que, desde o final do século XIX, a mão de obra imigrante, principalmente de italianos, era empregada nas fazendas paulistas. Mesmo livres, a situação dos trabalhadores permanecia penosa no país, pois os salários eram muito baixos, as jornadas muito extensas e não havia nenhuma legislação que protegesse os direitos dessas pessoas. A oligarquia continuava dominando, e apenas as bases da exploração tinham mudado.

O poder das oligarquias

Florianópolis governou de maneira autoritária, contrariando todas as forças políticas dos diferentes grupos no poder, principalmente dos liberais. Ele depôs governadores, suprimiu duramente revoltas civis e militares e adotou medidas rígidas para combater a crise econômica vigente.

No final do mandato de Floriano Peixoto, o civil Prudente de Moraes assumiu a presidência, dando início, em 1894, ao período histórico que ficou tradicionalmente conhecido como **República Oligárquica**, quando o Brasil foi governado por presidentes civis que eram aliados às oligarquias latifundiárias.

Essas oligarquias tinham grande poder econômico e político e, naquela época, influenciavam na escolha dos presidentes da República.

A política dos governadores

Para estabelecer um equilíbrio entre as forças políticas regionais e o poder federal, o presidente Campos Sales, eleito em 1898, comprometeu-se a apoiar as oligarquias, favorecendo-as e mantendo seus privilégios, desde que os governadores dos estados garantissem apoio ao presidente da República e a suas decisões políticas. Assim, foi estabelecida a política dos governadores, um acordo entre as oligarquias, os governadores dos estados e o poder federal.



Imigrantes italianos trabalhando em um cafezal no interior do estado de São Paulo e sendo inspecionados pelo latifundiário (que aparece de costas e com botas de cano alto, à direita), em 1902.

A política do café com leite

Muitos governadores tinham o apoio dos grandes proprietários de terras, membros da oligarquia latifundiária. Também conhecidos como “coronéis”, esses latifundiários exerciam considerável poder e influência regional.

Durante as eleições, os coronéis manipulavam os resultados praticando o chamado **voto de cabresto**. Naquela época, o voto não era secreto e, por isso, era comum que os eleitores votassem nos candidatos indicados pelos coronéis para evitar represálias e também em troca de favores pessoais.

A força política dos coronéis garantia a manutenção no poder dos representantes das principais oligarquias brasileiras.

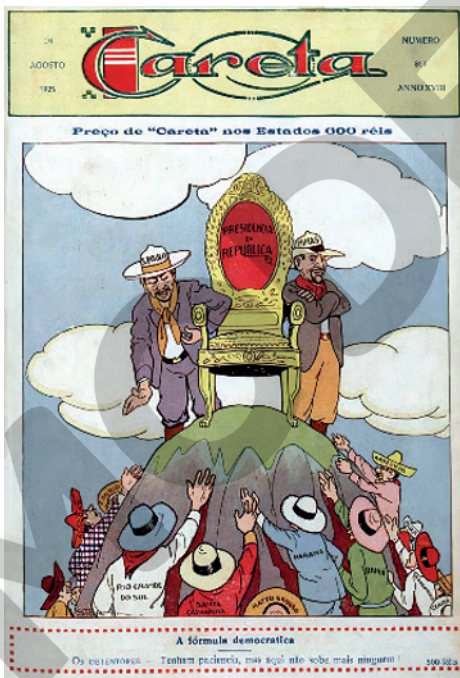
Charge de Alfredo Storni publicada na revista *Careta*, ironizando o voto de cabresto, Rio de Janeiro, RJ, em 1927.



ALFREDO STORNI - FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL, RIO DE JANEIRO

Os estados de São Paulo e de Minas Gerais eram os mais ricos e populosos do Brasil na época. Os paulistas detinham o centro da produção cafeeira; já os mineiros, além de cafeeiros, eram grandes produtores de leite. Para garantir os interesses das oligarquias, foi estabelecida uma aliança entre o governo federal e os representantes desses dois estados, que ficou conhecida como **política do café com leite** (café para se referir aos paulistas e leite, aos mineiros). Com essa aliança, políticos mineiros e paulistas sucediam-se na presidência da República até o final da década de 1920.

Charge de Alfredo Storni publicada na revista *Careta*, representando a política do café com leite, Rio de Janeiro, RJ, em 1925.



ALFREDO STORNI - FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL, RIO DE JANEIRO

- O conteúdo desta página e a análise das charges de Alfredo Storni (1881-1966) favorecem o desenvolvimento da **Competência específica de História 3**, pois recorrem à linguagem visual para auxiliar os alunos a construir suas próprias argumentações e hipóteses sobre o contexto histórico com base nesses documentos imagéticos específicos.

- Na primeira charge da página, Storni, que trabalhou em vários periódicos de grande circulação na época, entre eles as revistas *O Malho* e *Careta*, faz uma crítica ao sistema eleitoral do período, satirizando o chamado voto de cabresto. Se necessário, explique que cabresto é um tipo de arreio que pode ser feito de corda ou couro e que serve para controlar a direção de animais, como o cavalo. No caso da charge, o cabresto seria atrelado ao povo, para controlá-lo. Para representar essa situação, Storni procurou denunciar a relação de subordinação entre os eleitores e os políticos, caracterizando as personagens da charge de acordo com o papel de cada uma delas.

- Já a segunda charge apresenta caricaturas que remetem aos estados de São Paulo e Minas Gerais no alto de um morro e ao lado de uma cadeira, que se relaciona à presidência da República. Os representantes de outros estados, também interessados no poder, tentam alcançar a presidência, mas não conseguem.

21

Atividade a mais

- A fim de aprofundar o trabalho com a leitura da primeira charge, faça uma interpretação em conjunto com os alunos, de forma pormenorizada, apresentando-lhes os seguintes elementos:
 - > A soberania do povo é representada pela mulher. Essa personagem apresenta a urna eleitoral para as outras duas.

- > No centro da charge, o homem que simboliza o político parece argumentar com a soberania, enquanto puxa a outra personagem, que está presa a um cabresto.
- > Para representar o eleitor, o artista faz uso do zoomorfismo, caracterizando-o metade como humano e metade como animal.

- > No caso da charge, a personagem foi representada com cabeça de burro ou mula, denotando sua subordinação ao político, que o traz sob controle com um cabresto.
- > A charge é intitulada “As próximas eleições... ‘de cabresto’”, que sintetiza a abordagem feita pelo artista na ilustração.

- A análise do processo de reurbanização da cidade do Rio de Janeiro, identificando o impacto causado sobre a população mais carente, promove o desenvolvimento da habilidade **EF09HI05**.

- Entender como as reformas estruturais na cidade do Rio de Janeiro alteraram a vida de muitas pessoas, como aquelas que viviam nos cortiços e foram expulsas com sua demolição, mobiliza aspectos da **Competência específica de História 2**. Nesse sentido, peça aos alunos que relacionem os processos de transformação pelos quais passou a cidade com as reformas urbanas às consequências geradas para a população ao longo do tempo, sobretudo para as pessoas mais pobres, que foram forçadas a deixar os cortiços onde viviam e se estabelecerem nas encostas dos morros, por exemplo, dando origem às primeiras favelas.

As reformas urbanas no Rio de Janeiro

Na passagem do século XIX para o XX, houve grande crescimento da população urbana no Brasil. Esse crescimento, no entanto, não foi acompanhado de investimentos em infraestrutura. Desse modo, a precariedade nas condições de vida favoreceu o aumento no número de epidemias e nos índices de criminalidade.

Na metade do século XIX, a cidade do Rio de Janeiro era considerada uma das mais insalubres do mundo. Essa situação prejudicava as iniciativas comerciais e a entrada de investimentos estrangeiros. Assim, o governo planejou uma reforma que envolvia várias obras públicas, com o objetivo de modernizar e de revitalizar a cidade, que era capital do Brasil desde 1763.

O Bota-Abaixo

Em 1902, o paulista Francisco de Paula Rodrigues Alves foi eleito presidente do Brasil. Nesse mesmo ano, foi realizada uma série de reformas na cidade do Rio de Janeiro, começando pelo porto, o ponto de chegada e de partida de viajantes de vários lugares do Brasil e do mundo.

Para acelerar as reformas, o engenheiro Francisco Pereira Passos foi nomeado prefeito da capital. As reformas urbanas ocorreram de forma tão radical no centro da cidade que eram chamadas pela imprensa de **Bota-Abaixo**, em referência à quantidade de edifícios e de outras estruturas demolidas durante o processo. Entre os edifícios centrais que foram demolidos, estavam diversos cortiços que eram habitados pela população pobre. Após a demolição, muitas dessas pessoas ficaram sem ter onde morar.

AUGUSTO MALTA – COLEÇÃO PARTICULAR



Avenida Central, na cidade do Rio de Janeiro, RJ, em 1905.

Insalubre: que prejudica a saúde, que pode causar doenças.

Cortiço: habitação coletiva na qual diversas famílias dividem os cômodos.

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

A modernização da cidade

As reformas urbanas, relacionadas ao ideal de modernização do país, envolveram várias mudanças estruturais na cidade. O governo e as elites tinham a intenção de transformar o centro da cidade em um local onde se concretizassem os ideais de ordem, progresso e civilização.

Conheça algumas mudanças que ocorreram em um dos pontos da cidade, a avenida Central.

- Foram inauguradas várias lojas de artigos de luxo, salões de chá e cafés à moda francesa.
- A avenida foi alargada, permitindo a circulação dos primeiros automóveis, e arborizada.
- Muitos edifícios foram demolidos, os quais eram, em grande parte, moradias coletivas habitadas pela população pobre, dando espaço a suntuosos edifícios de arquitetura de influência europeia.
- O *footing*, que significa “caminhada”, em inglês, tornou-se uma prática bem difundida. Passear pela avenida era um novo meio de sociabilidade.
- Ela foi a primeira via da cidade a ter um trecho com iluminação pública elétrica.

Civilização: nesse sentido, refere-se à urbanização e a práticas consideradas refinadas.

Questão 1. Compare a foto a seguir com a da página anterior. Quais são as semelhanças e as diferenças entre elas?



Avenida Central, na cidade do Rio de Janeiro, RJ, em 1910.

Questão 1: Resposta: Espera-se que os alunos percebam que as fotos retratam a mesma avenida em momentos distintos. A primeira, de 1905, retrata o cenário logo após o Bota-Abaixo, e a segunda, em 1910, quando a avenida já estava reformada com diversas construções grandiosas.

23

• As reformas urbanas implantadas no Rio de Janeiro tinham como modelo as cidades europeias, sobretudo a Paris da *Belle Époque*. Relembre os alunos de que a *Belle Époque* foi um período caracterizado pela modernização urbana e pelas inovações tecnológicas entre o término da Guerra Franco-Prussiana (1871) e o início da Primeira Guerra Mundial (1914). Tendo como base o modelo parisiense, os defensores das reformas acreditavam que tudo o que lembrasse a capital francesa era considerado civilizado, higiênico, luxuoso, ou seja, um padrão a ser seguido.

• Explique que, além do Rio de Janeiro, outras grandes cidades brasileiras passavam por um projeto de reforma urbana na época, com a intenção de “civilizar” sua população. Assim como na capital federal, os governantes dessas cidades inspiraram-se nos centros urbanos europeus para promover as reformas urbanísticas, construindo largas avenidas e instalando bondes elétricos que possibilitaram um deslocamento mais ágil das pessoas. Foram instalados postes de energia elétrica nas ruas, redes de esgoto nas áreas mais nobres e também gás encanado. Entre essas cidades estão São Paulo, Recife e Belém. No caso desta última, a ascensão do comércio da borracha alimentou a necessidade de os governantes transformarem a capital em um símbolo de progresso e civilização na Amazônia. Nesse contexto, a cidade foi esteticamente transformada com a pavimentação das ruas e a construção de praças, jardins e edifícios, além da reforma do Teatro da Paz. Esse teatro, antes chamado Theatro Nossa Senhora da Paz, foi construído na época do apogeu do ciclo da borracha, na década de 1870. No começo do século XX, a fachada do teatro passou por amplas reformas, o que lhe conferiu mais luxo e imponência.

Metodologias ativas

Uma proposta de realização da questão 1 é dividir a lousa em duas partes. Na primeira, solicite aos alunos que indiquem os pontos principais da imagem da página 22 e, na segunda, que caracterizem a imagem da página 23. Utilizando a meto-

dologia ativa *quick writing*, com base nos pontos colocados na lousa, eles devem escrever um pequeno texto comparando as duas imagens. Separe um momento para a socialização das respostas.

Um texto a mais

A fim de expandir e aprofundar os conhecimentos dos alunos sobre a questão da vadiagem nos anos iniciais da República e as formas de punição dos indivíduos considerados vadios, que atingiam, sobretudo, a população afrodescendente, leia para eles um trecho do Código Penal de 1890.

Capítulo XIII

Dos vadios e capoeiras

Art. 399. Deixar de exercitar profissão, officio, ou qualquer mister em que ganhe a vida, não possuindo meios de subsistência e domicilio certo em que habite; prover a subsistência por meio de ocupação proibida por lei, ou manifestamente offensiva da moral e dos bons costumes:

Pena – de prisão cellular por quinze a trinta dias

§ 1º Pela mesma sentença que condemnar o infractor como vadio, ou vagabundo, será elle obrigado a assignar termo de tomar occupação dentro de 15 dias, contados do cumprimento da pena.

§ 2º Os maiores de 14 annos serão recolhidos a estabelecimentos disciplinares industriaes, onde poderão ser conservados até á idade de 21 annos.

[...]

Art. 402. Fazer nas ruas e praças publicas exercicios de agilidade e destreza corporal conhecidos pela denominação capoeiragem; andar em correrias, com armas ou instrumentos capazes de produzir uma lesão corporal, provocando tumultos ou desordens, ameaçando pessoa certa ou incerta, ou incutindo temor de algum mal.

Pena – de prisão cellular por dous a seis mezes.

Paragrapho único. É considerado circumstancia agravante pertencer o capoeira a alguma banda ou malta.

Aos chefes, ou cabeças, se imporá a pena em dobro.

[...]

BRASIL. Decreto n. 847, de 11 de outubro de 1890. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-847-11-outubro-1890-503086-publicacao-original-1-pe.html>. Acesso em: 30 abr. 2022.

A perseguição aos velhos hábitos

De acordo com o historiador José Murilo de Carvalho, em sua obra *Os bestializados: o Rio de Janeiro e a República que não foi*, de 1987, um dos objetivos da reforma urbana do prefeito Pereira Passos foi fazer uma limpeza social. As mudanças na estrutura e na paisagem urbana foram acompanhadas pela imposição de um novo estilo de vida e de novos padrões estéticos à população.

Um dos exemplos de mudança foi proibir a circulação de pessoas descalças ou sem camisa nas novas ruas e avenidas. Já atividades como o comércio ambulante, as festas populares, a roda de capoeira e as práticas relacionadas às religiosidades tradicionais africanas ou indígenas foram consideradas heranças coloniais, que não se alinhavam ao novo estilo de vida cosmopolita, moderno, que havia sido planejado para o centro do Rio de Janeiro. Com isso, era comum essas manifestações culturais serem reprimidas com ação policial.

Assim, a “limpeza” afastou do centro da cidade os grupos sociais populares, formados, em sua maioria, por pessoas pobres, ex-escravizadas, doentes e em situação de rua. No entanto, essa expulsão favoreceu a formação de grupos, que preservaram seus hábitos e tradições, e o surgimento, nas palavras do historiador, de uma nova identidade carioca.

[...] Na Pequena África da Saúde, a cultura dos negros muçulmanos vindos da Bahia, sua música e sua religião fertilizaram-se no novo ambiente, criando os ranchos carnavalescos e inventando o samba moderno. Um pouco depois, o futebol, esporte de elite, foi também apropriado pelos marginalizados e se transformou em esporte de massa.

Assim, o mundo subterrâneo da cultura popular engoliu aos poucos o mundo sobretterrâneo da cultura das elites. [...] foram surgindo os elementos que constituíram uma primeira identidade coletiva da cidade, materializada nas grandes celebrações do carnaval e do futebol.

CARVALHO, José Murilo de. *Os bestializados: o Rio de Janeiro e a República que não foi*. São Paulo: Companhia das Letras, 1987. p. 40-41.

Roda de samba em um morro do Rio de Janeiro. Revista *O Malho*, ed. 154, ano 35, 14 maio 1936. p. 31.



FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL, RIO DE JANEIRO

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

As crônicas do Rio de Janeiro

A crônica é um gênero textual muito difundido nos jornais e em outros veículos da imprensa até hoje. Por meio delas, seus autores retratam acontecimentos do dia a dia, com textos que podem conter humor, sarcasmo e crítica social, refletindo suas opiniões pessoais e, muitas vezes, dando destaque a detalhes que podem passar despercebidos pela maioria das pessoas.

As reformas ocorridas no início do século XX, no Rio de Janeiro, trouxeram à tona questões polêmicas relacionadas às desigualdades sociais e ao desejo que os governantes tinham de equiparar as cidades brasileiras às capitais estrangeiras.

Um dos grandes cronistas que viveram na época das reformas foi o escritor e jornalista carioca Afonso Henriques de Lima Barreto (1881-1922). Suas **crônicas** retratavam de modo crítico e irônico as transformações pelas quais a cidade do Rio de Janeiro estava passando.

Leia a seguir uma crônica desse autor publicada na revista *Careta*, em agosto de 1920. Perceba que, além de expressar uma opinião, essa crônica foi instrumento de crítica social, promovendo a reflexão sobre os acontecimentos da época.



Lima Barreto (1881-1922), em 1916.

FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL, RIO DE JANEIRO

Megalomania

Não se abre um jornal, uma revista, um magazine, atualmente, que não topemos logo com propostas de deslumbrantes e custosos melhoramentos e obras.

São reformas suntuárias na cidade; coisas fantásticas e babilônicas, jardins de Semíramis, palácios de *Mil e Uma Noites* e outras cousas semelhantes...

Houve um até que aventou a ideia do Ministério da Agricultura e a Prefeitura Municipal construir um prado de corridas no Leblon, visto, diz a tal publicação textualmente, gastar-se tanto dinheiro em coisas inúteis.

É claro que o autor da ideia acha coisa de suma utilidade um prado de corrida e as razões que apresenta são de tal ordem que se o artigo fosse assinado, o seu autor merecia ser lapidado pelos miseráveis e pobres que não têm um hospital para se tratar, pelos mendigos e estropiados que não possuem asilo onde se abrigar.

• A leitura e a interpretação da crônica de Lima Barreto intitulada “Megalomania”, junto às questões propostas, mobilizam aspectos da **Competência geral 4**, pois o conteúdo sobre a modernização do Rio de Janeiro é desenvolvido por meio da linguagem e estrutura do gênero textual crônica, possibilitando aos alunos que se expressem e compartilhem informações e ideias sobre o contexto abordado. O conteúdo desta página favorece ainda o desenvolvimento de aspectos da **Competência específica de História 4**, pois permite identificar a visão de um sujeito específico – no caso, Lima Barreto – sobre o contexto histórico das reformas urbanas.

• Se julgar conveniente, comente algumas informações sobre Lima Barreto para os alunos. Explique que ele nasceu e viveu no Rio de Janeiro durante o final do período monárquico até o início da República. Apesar de ter sido cronista em periódicos da época, ele é mais conhecido por seus romances. Entre os mais célebres estão *Recordações do escrivo Isaiás Caminha* (1909), *Triste fim de Policarpo Quaresma* (1915) e *Os bruzundangas* (1923).

Respostas

1. Resposta pessoal. Permita a manifestação livre de ideias entre os alunos a respeito do que pensam tratar o texto, com base em seu título.
2. Espera-se que os alunos percebam que a crônica faz uma crítica às iniciativas tomadas pelo governo da capital federal ao reformar a cidade nos moldes europeus. Muitas das construções feitas naquele contexto seriam de pouca funcionalidade para o povo e serviriam apenas para atender ao gosto da elite. A crítica feita por Lima Barreto relaciona-se ao projeto de regeneração pelo qual passava a cidade do Rio de Janeiro no início do século XX.
3. A crônica foi escrita com o objetivo de fazer uma crítica às iniciativas do governo, que estava buscando modernizar a cidade do Rio de Janeiro com reformas de pouca utilidade.
4. Não, pois os grupos sociais menos favorecidos continuaram em situação de pobreza, ou seja, excluídos do projeto de reforma.
5. Resposta pessoal. Nesse momento, leve os alunos a fazer uma reflexão crítica sobre a situação de grandes centros urbanos brasileiros na atualidade. A ideia é que eles percebam o caráter atemporal e universal do texto literário. Auxilie-os a concluir que a desigualdade social (tema macro da crônica) continua evidente nos grandes centros urbanos.

A função primordial dos poderes públicos, sobretudo o municipal, para o incubador de semelhante ideia, é fornecer passatempos a quem os já tem de sobra. Para ele, um Prado é coisa de utilidade social, porque lá podem ser exibidas vistosas *toilettes*.

Nesse caminho, a prefeitura deve desapropriar as “montras” da rua do Ouvidor e da avenida, para ampliá-las, embelezá-las, de forma a poder aumentar o número de bonecas de cera, vestidas a capricho.

Tudo delira e todos nós estamos atacados de megalomania. De quando em quando, dá-nos essa moléstia e nós nos esquecemos de obras vistas, de utilidade geral e social, para pensar só nesses arremedos parisienses, nessas fachadas e ilusões cenográficas.

Não há casas, entretanto queremos arrasar o morro do Castelo, tirando habitação de alguns milhares de pessoas.

Como lógica administrativa, não há cousa mais perfeita!

O mundo passa por tão profunda crise, e de tão variados aspectos, que só um cego não vê o que há nesses projetos de loucura, desafiando a miséria geral.

Remodelar o Rio! Mas como? Arrasando os morros... Mas não será mais o Rio de Janeiro; será toda outra qualquer cidade que não ele.

É caso de apelar para os ditados. Vão dois: cada louco com a sua mania; sua alma, sua palma.

BARRETO, Lima. *Megalomania*. In: SANTOS, Afonso Carlos Marques dos (coord.). *O Rio de Janeiro de Lima Barreto*. Rio de Janeiro: Rioarte, 1983. v. 2. p. 269-270.

Montra: vitrine de loja.

Agora, converse com os colegas sobre as questões a seguir.

Questões 1 a 5. Respostas nas orientações ao professor.

1. Depois de lida a crônica, foi possível compreender melhor a que se refere o título? Explique-o.
2. Explique o que é tratado nessa crônica. Você já leu algum texto parecido com esse? Comente com os colegas.
3. Com qual objetivo essa crônica foi escrita?
4. De acordo com a crônica, a modernização do Rio de Janeiro foi favorável a toda a população?
5. Baseando-se no estudo deste capítulo e na crônica lida, é possível estabelecer relações entre o assunto da crônica e a realidade atual nos grandes centros urbanos?

Viver com dignidade

Observe a charge a seguir, feita pelo artista Jean Galvão.



Questão 2. Resposta: Espera-se que os alunos reconheçam que, embora seja um direito garantido na Constituição, nem todos os cidadãos têm acesso à uma moradia digna.

Questão 3. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos indiquem se já presenciaram cenas semelhantes a que foi apresentada na charge. Caso os alunos respondam afirmativamente, procure trabalhar a noção de empatia, questionando-os sobre o que sentiram naquele momento.

GALVÃO, Jean.
Folha de S. Paulo,
São Paulo, 7 nov.
2008. Opinião,
p. A2.

Questão 2. O direito à moradia está previsto na Constituição brasileira vigente, promulgada em 1988. Esse direito é plenamente respeitado em nosso país atualmente?

Questão 3. Você já viu famílias em situação semelhante à que foi representada na charge de Jean Galvão?

Atualmente, há milhares de brasileiros que ainda não possuem uma habitação adequada e são obrigados a morar em locais precários. A situação faz com que essas pessoas vivam sem dignidade, pois o direito à moradia, um de seus direitos fundamentais, é desrespeitado.

As primeiras favelas no Brasil

As primeiras favelas do Brasil surgiram no final do século XIX. No contexto das reformas urbanas na cidade do Rio de Janeiro, no início do século XX, houve um grande aumento na quantidade de favelas. Por causa das obras, a população pobre que habitava a região central da cidade foi expulsa e teve suas moradias destruídas.

A maioria das pessoas passou a viver em locais precários, muitas vezes nas periferias, em colinas e morros, formando assentamentos que ficaram conhecidos como favelas. As habitações, como barracos e casebres, geralmente eram improvisadas, feitas com materiais dos edifícios demolidos no centro da cidade.

Por meio da **empatia** somos capazes de nos colocar no lugar do outro, percebendo seus sentimentos e necessidades e, conseqüentemente, buscar maneiras de ajudá-lo.

• O assunto destas páginas chama a atenção para o surgimento das favelas, locais onde as pessoas mais pobres se viram forçadas a viver, uma vez que as moradias nos cortiços foram destruídas. Assim, é possível dialogar com aspectos da **Competência geral 9**, pois, ao conhecer a origem dessas moradias e a situação precária em que muitos ainda vivem – como a charge de Jean Galvão evidencia –, é possível que os alunos exercitem a empatia e busquem desenvolver o senso crítico para a resolução de conflitos, promovendo o respeito e a garantia dos direitos humanos.

• Ao realizar a discussão das questões 2 e 3, converse com os alunos sobre as causas da marginalização dessa população, assunto que envolve os componentes curriculares de História e de Geografia, desenvolvendo assim aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 1**. Assim, leve-os a compreender o cotidiano das populações de rua, exercitando o respeito às diferenças e a promoção dos direitos humanos. Questione-os se, na cidade onde vivem, há regiões que concentrem a população de rua e identifique se eles sabem como é o modo de vida dessas pessoas e quais tipos de violência elas podem sofrer.

• Durante a discussão da questão 3, direcione a análise da situação-problema de forma que os alunos compreendam a situação de vulnerabilidade dessas famílias e sua falta de oportunidades de acesso a moradia, trabalho e educação. Questione-os sobre o contexto econômico e social que levou à marginalização dessas famílias, contribuindo assim para que desenvolvam a **empatia** e o **respeito** ao próximo. Não permita que quaisquer tipos de preconceitos sejam explanados durante a discussão.

• Visando aprofundar a reflexão dos alunos sobre o valor da dignidade e levá-los a perceber que o direito à moradia, à saúde e à educação confere dignidade aos seres humanos, esta seção pode ser trabalhada no contexto do tema contemporâneo transversal **Educação em direitos humanos**. Assim, incentive a reflexão entre os alunos de que esses direitos devem ser acessíveis a todos os indivíduos, pois são uma garantia que consta na Constituição Federal de 1988.

• No debate envolvendo as questões 4 e 5, amplie o olhar dos alunos quanto às favelas para além das questões de pobreza e violência. Providencie exemplos de projetos de valorização da população desses espaços, como o Observatório das Favelas, a Central Única de Favelas e o Projeto Mães da Favela, que oferecem cursos profissionalizantes, reforço escolar e atividades artísticas. Esse trabalho contribui para que os alunos construam **argumentos**, com base nas Ciências Humanas, para a promoção dos direitos humanos e a construção de uma sociedade mais inclusiva e democrática, desenvolvendo aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 6**.

Sugestão de avaliação

Verifique a compreensão dos alunos sobre os conteúdos estudados até o momento. Para isso, peça que formem duplas para que interpretem a charge, relacionando-a ao contexto histórico das reformas urbanas no Rio de Janeiro. Eles podem conversar sobre o que acharam da crítica e compará-la com a crônica de Lima Barreto. Com base nesse diálogo, os alunos devem compor um texto abordando de maneira crítica a relação entre a situação representada na charge e as primeiras favelas formadas no contexto da demolição dos cortiços. Procure verificar se eles compreendem que a exclusão social é um processo que tem raízes históricas e, se compreendida no contexto das reformas urbanas do Rio de Janeiro, nota-se a situação de marginalização vivida pela população pobre da época, principalmente os afrodescendentes. Verifique também se os alunos reconhecem que muitas pessoas enfrentam essa situação de marginalização até os dias atuais.

Atualmente, existem favelas em quase todas as grandes cidades do Brasil. As pessoas que vivem nesses lugares ainda enfrentam muitas dificuldades. Por isso, várias organizações não governamentais, movimentos sociais e os próprios moradores se mobilizam, promovendo diversas ações que visam melhorar as condições de vida nesses locais.

Os projetos sociais desenvolvidos nas favelas, sejam eles promovidos pelo governo, sejam liderados por instituições não governamentais, envolvem diversas atividades no campo da educação, da cultura e do esporte. São realizados cursos profissionalizantes; oficinas de teatro, de música e de dança; práticas esportivas como artes marciais, futebol e ginástica olímpica; entre outros. Essas atividades costumam revelar grandes talentos e formar bons profissionais.

É importante que os próprios moradores participem da organização e do desenvolvimento desses projetos, pois eles vivenciam a realidade da favela e conhecem as necessidades da população local.

As pessoas envolvidas na melhoria desses lugares exercem um papel transformador, contribuindo para que os moradores tenham condições de vida mais dignas. O projeto comunitário retratado na foto a seguir, por exemplo, foi criado para ajudar mães solo de famílias carentes, por meio da distribuição de cestas básicas e outros itens básicos de uso cotidiano.



Mulher se cadastrando no projeto “Mães da Favela”, promovido pela Central Única das Favelas (Cufa), em São Paulo, SP, em 2021.

Questão 4. Atualmente, de que maneira as famílias que habitam moradias precárias têm sua dignidade afetada? *Questão 4. Resposta nas orientações ao professor.*

Questão 5. Em sua opinião, que tipos de iniciativas podem ser adotadas para melhorar as condições de vida de pessoas que vivem em favelas?

Questão 5. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos reflitam sobre as condições precárias das favelas e proponham medidas cabíveis que possam amenizar essas condições.

28

Resposta

Questão 4. As famílias que habitam moradias precárias têm sua dignidade afetada porque um de seus direitos fundamentais não é respeitado, ou seja, o direito à moradia. Isso faz com que elas vivam em condições degradantes.

Cotidiano e cultura: esperança de tempos melhores

O início do século XX no Brasil foi marcado por grande entusiasmo, que se refletiu em diferentes setores da sociedade, principalmente nas elites.

Diversas novidades tecnológicas passaram a fazer parte do cotidiano das grandes cidades, como o telefone, o automóvel, o avião, a iluminação elétrica, o rádio, o refrigerador e o fogão a gás. O cinema foi uma das inovações de mais destaque na época, com filmes estrangeiros sendo exibidos à população. Assim, artistas europeus e estadunidenses passaram a influenciar a moda e o comportamento dos espectadores brasileiros.



COLEÇÃO PARTICULAR

Público aguardando o início de um filme no Cine Íris, na cidade do Rio de Janeiro, RJ, em 1921.

Novos hábitos

Influenciadas por essas novidades e pelo entusiasmo que marcou a entrada do novo século, muitas pessoas começaram a buscar diferentes maneiras de viver e de conviver nos grandes centros urbanos.

Alguns costumes e modismos tornaram-se referência para o estilo de vida das pessoas, sobretudo dos membros da elite, que promoviam festas e bailes com novos tipos de música e dança, como o *charleston* ou o foxtrote.

Homens e mulheres que procuravam seguir as tendências da moda passaram a usar roupas inspiradas nos figurinos usados pelas estrelas do cinema internacional. Isso influenciou também os cortes de cabelo e a maneira de se maquiar de muitas mulheres.



FUNDAÇÃO NACIONAL DAS ARTES, RIO DE JANEIRO

Jovens atrizes folheando a revista *O Cruzeiro*, em campanha publicitária veiculada na cidade do Rio de Janeiro, RJ, na década de 1920.

- O conteúdo do tópico **Novos hábitos** e do boxe **A luta das mulheres** possibilita desenvolver aspectos da habilidade **EF09HI08** ao mostrar mudanças culturais no debate sobre questões relacionadas à diversidade e ao gênero nas primeiras décadas do século XX.

- Ao abordar as influências estrangeiras na sociedade urbana brasileira, mostrando como muitos costumes, gêneros musicais e estilos de moda do exterior passaram a fazer parte do cotidiano de diversos brasileiros, é possível trabalhar aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 5** no que diz respeito às simultaneidades dos acontecimentos.

• A conquista de direitos pelas mulheres, por meio de movimentos sociais, relacionada com a atuação da sociedade civil organizada, é um assunto que favorece o desenvolvimento da habilidade **EF09HI09**.

• O conteúdo do boxe permite trabalhar a **Competência geral 9**, pois aprender sobre a luta das mulheres por meio da participação política e de seus direitos é importante para o exercício da empatia, de modo a respeitar e valorizar tais esforços, procurando participar da busca pela igualdade entre homens e mulheres.

A luta das mulheres

A luta pelos direitos das mulheres teve seus primeiros avanços no Brasil no final do século XIX. Nesse período, a atuação da professora Nísia Floresta se destacou. Ela lutou pela emancipação feminina e foi fundadora da primeira escola para meninas no Brasil, garantindo o direito à educação em uma época em que poucas meninas e mulheres jovens frequentavam o ensino público.

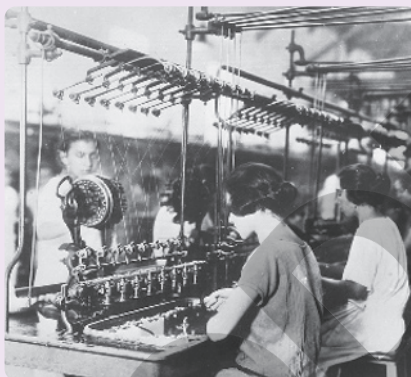
Nas primeiras décadas do século XX, a luta pelo direito das mulheres ganhou força. Impulsionada pelo movimento de grupos sindicalistas, muitas mulheres operárias se articularam para reivindicar melhores condições de trabalho, com licença-maternidade, melhores salários e jornadas de trabalho menores.



FUNDAÇÃO JOAQUIM NABUCO, RECIFE

Retrato de Nísia Floresta feito pelo pintor Baltazar da Câmara. Óleo sobre tela. Recife, PE, final do século XIX.

COLEÇÃO PARTICULAR



Tecelãs trabalhando em indústria na cidade de São Paulo, SP, década de 1920.

A imprensa foi um importante meio de divulgação das reivindicações das mulheres e auxiliou na conquista do apoio de políticos e da opinião pública.



Fac-símile do jornal *O Brasil*, de 3 de março de 1925.

A participação política também foi uma pauta importante nas reivindicações femininas do início do século XX. Em 1922, por exemplo, a bióloga brasileira Bertha Lutz liderou a **Federação Brasileira Pelo Progresso Feminino**, na cidade do Rio de Janeiro.

Essa e outras associações promoviam campanhas e manifestações pelos direitos das mulheres, como o direito ao voto, buscando apoio de políticos e da opinião pública.

REPRODUÇÃO - FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL, RIO DE JANEIRO

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

Movimentos modernistas na arte

Na Europa, desde meados do século XIX, o desenvolvimento tecnológico e as mudanças sociais e culturais influenciaram diversos movimentos artísticos que buscavam romper com os padrões acadêmicos nas artes visuais, na música e na literatura. Surgiram, então, vários movimentos artísticos de vanguarda, como o Cubismo (1907), o Futurismo (1909), o Expressionismo (1910) e o Dadaísmo (1916). Esses movimentos, também conhecidos como movimentos modernistas, buscavam mais originalidade e liberdade de estilo.

No Brasil, o Modernismo surgiu no início do século XX por meio do contato de artistas brasileiros com movimentos da vanguarda europeia. Esses artistas passaram a defender a ideia de que a arte produzida no Brasil precisava de grande renovação. Por isso, eles ficaram conhecidos como **modernistas**.

Vanguarda: que está à frente do seu tempo, que é considerado novo, avançado.



Retrato de Josette Gris, de Juan Gris. Óleo sobre tela. 116 cm x 73 cm, 1916.

MUSEU NACIONAL DE ARTE REINA SÓFIA, MADRI, ESPANHA

Mas afinal, o que é modernidade?

Uma das possíveis respostas a essa pergunta pode ser a do historiador francês Jacques Le Goff. Para ele, modernidade tem a ver com um profundo sentimento de ruptura com o passado.

Portanto, podemos definir o moderno como aquele que busca pelo rompimento de valores e conceitos tradicionais, vigentes em uma determinada época.

As principais características do Modernismo brasileiro foram:

- liberdade de criação;
- rompimento com a tradição;
- experimentalismo;
- valorização de elementos do cotidiano, do comum, do que é banal.

Essa nova perspectiva da arte e da cultura valorizada pelos modernistas estava diretamente ligada à época em que viviam, marcada por grandes transformações políticas, avanços na ciência e tecnologia e outros acontecimentos do início do período republicano.

> Já o **expressionismo**, que valorizava emoções violentas simbolizadas por cores fortes e formas que não correspondiam à realidade imediata, foi um movimento artístico de vanguarda que nasceu para se opor ao impressionismo francês. Muitas correntes expressionistas tiveram influência da arte

tribal de povos africanos. Esse movimento resgatou um olhar de crítica social sobre cenas cotidianas e temas como sexo e morte. Van Gogh é considerado um pioneiro do expressionismo. No Brasil, destacaram-se Anita Malfatti, Lasar Segall, Oswaldo Goeldi, Flávio de Carvalho e Iberê Camargo.

• O assunto das páginas 31 e 32 permite desenvolver aspectos da **Competência geral 3** ao promover o contato dos alunos com os movimentos modernistas e a Semana de Arte Moderna, assim como o entendimento sobre os impactos dessa corrente artística naquele contexto. Portanto, incentive-os a valorizar essas manifestações artísticas abordadas.

• Comente com os alunos que, com o francês Georges Braque (1882-1963), Pablo Picasso (1881-1973), com seu quadro *Les Femmes d'Alger* (1907), é considerado o fundador do cubismo, movimento de vanguarda surgido em Paris, França, tendo como principal característica a utilização de formas geométricas para representar elementos.

• A respeito do futurismo, do dadaísmo e do expressionismo, comente com os alunos as informações a seguir.

> O **futurismo**, reflexo do desenvolvimento tecnológico do início do século XX, opunha-se ao moralismo e ao passado e celebrava o progresso, a vida urbana e a velocidade simbolizada pelos automóveis. Antes da Primeira Guerra Mundial, esse movimento exaltava ideias ligadas ao fascismo, como a violência, a guerra e a "higienização" do mundo. Essas ideias morreram diante da catástrofe que se abateu sobre o mundo com as duas guerras mundiais.

> Mais ligado a conceitos caracterizados como anárquicos ou irracionais, outro movimento de vanguarda foi o **dadaísmo** ou Movimento Dadá, criado em 1916 por um grupo de artistas refugiados da Primeira Guerra Mundial, em Zurique, na Suíça. Eles eram totalmente contra a guerra e contra os valores burgueses e capitalistas, combatendo também o nacionalismo, que, segundo eles, conduzia a regimes autoritários e decadentes.

• Em conjunto com os professores dos componentes curriculares de **Língua Portuguesa** e de **Arte**, proponha aos alunos uma pesquisa em grupo com os seguintes temas:

Grupo 1: pesquisar dois pintores que tenham participado da Semana de Arte Moderna e apresentar uma biografia resumida dos artistas, suas principais obras, além da análise de uma das telas apresentadas no evento.

Grupo 2: pesquisar dois escritores que tenham participado da Semana de Arte Moderna e redigir uma breve biografia sobre eles, suas principais obras, além de comentários sobre um dos textos de um dos biografados, podendo ser um poema, uma crônica ou qualquer outro gênero textual apresentado no evento.

Grupo 3: pesquisar um músico que tenha participado da Semana de Arte Moderna e apresentar uma breve biografia, suas principais obras, além de comentários sobre a música apresentada no evento.

Grupo 4: pesquisar revistas modernistas e comentar seu conteúdo, as notícias que veicularam, o aspecto visual da publicação etc.

• O resultado das pesquisas deve ser apresentado em um painel, que pode ser confeccionado em papel *kraft* e ilustrado. Após o trabalho, promova um debate com a turma para avaliação dos resultados da pesquisa e destaque de pontos interessantes.

Atividade a mais

• A fim de trabalhar noções introdutórias da prática de pesquisa **Estudos de recepção**, incentive os alunos a investigar os significados que a obra *O lavrador de café* tem para seus colegas, analisando, assim, a recepção que fazem dela. Para isso, peça-lhes que se organizem em grupos de quatro a seis integrantes e, depois, que esses grupos formem pares para que possam aplicar um com o outro o roteiro de questões proposto a seguir. Você pode transcrevê-lo na lousa e pedir aos alunos que o copiem e respondam às questões do respectivo grupo no caderno.

a) Qual elemento mais chamou sua atenção na tela *O lavrador de café*? Por qual motivo?

b) Algum elemento dessa obra de arte se aproxima de seu cotidiano? De que maneira?

c) Você conhece alguém que realiza o mesmo trabalho que o homem representado nessa tela? Essa pessoa é de sua família ou algum amigo próximo?

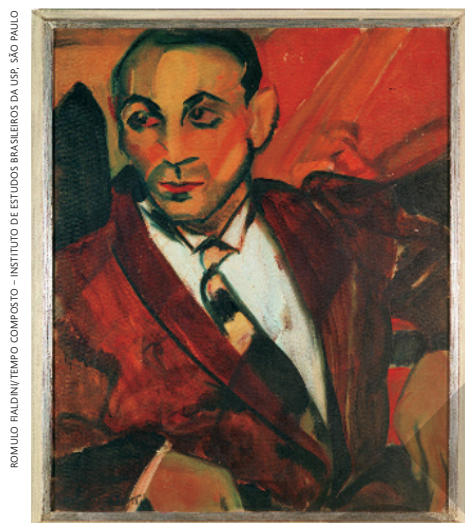
d) Descreva quais sensações essa imagem provoca em você.

• Em sala de aula, organize os alunos em roda pa-

ra que todos os grupos possam compartilhar suas recepções sobre a obra de arte. Explique-lhes que em um estudo de recepção, devem ser considerados diversos fatores, como as condições do lugar e do momento que a pessoa entrevistada se encontra, além de seu contexto cultural e socioeconômico, pois os elementos trazidos pela vivência de cada pessoa vão influenciar na recepção que ela faz de cada obra.

A pintura modernista no Brasil

Entre as diversas expressões artísticas do movimento modernista brasileiro, como a literatura e a música, a pintura foi um dos destaques. As pinturas modernistas apresentavam características até então pouco exploradas pelos artistas brasileiros. Pinceladas ágeis, cores fortes e mais liberdade de formas passaram a ser muito valorizadas pelos pintores modernistas. Observe as pinturas a seguir e procure identificar nelas alguns elementos modernistas.



— *O homem amarelo*, de Anita Malfatti.
Óleo sobre tela, 61 cm × 51 cm, 1916.



— *O lavrador de café*, de Candido Portinari.
Óleo sobre tela, 100 cm × 81 cm, 1934.

A Semana de 1922

Para divulgar suas ideias, os modernistas promoveram a **Semana de Arte Moderna**, em fevereiro de 1922, na cidade de São Paulo. Esse evento teve a participação de diversos intelectuais e artistas, como os pintores Anita Malfatti e Di Cavalcanti; os escritores Mario de Andrade, Oswald de Andrade e Manuel Bandeira; e o músico Heitor Villa-Lobos.

As obras de arte e as demais produções apresentadas nesse evento chocaram muitas pessoas, pois os artistas propunham novas ideias e perspectivas sobre a arte, que eram desconhecidas até então para grande parte do público. Por causa do impacto que ela provocou, a Semana de 1922 é considerada um marco simbólico do movimento modernista brasileiro.

• A atividade 6, especialmente no item c, favorece o desenvolvimento da **leitura inferencial**, a partir do momento em que os alunos devem estabelecer as relações entre as partes do texto e o contexto em que ele se insere. Assim, por meio da leitura do artigo do Código Penal, leve-os a fazer inferências com base nos conhecimentos adquiridos no estudo do capítulo, expressando o que compreenderam do recurso. Depois, incentive-os a relacionar o texto com suas interpretações acerca da imagem. Na sequência, peça-lhes que respondam às questões propostas.

• A atividade 7 favorece o desenvolvimento da habilidade **EF09HI05**, uma vez que o recurso textual apresentado aborda a questão das reformas urbanas da cidade de São Paulo no início do século XX.

Dos vadios e capoeiras

[...] Art. 402. Fazer nas ruas e praças públicas exercícios de agilidade e destreza corporal conhecidos pela denominação **capoeiragem**; andar em correrias, com armas ou instrumentos capazes de produzir uma lesão corporal, provocando tumultos ou desordens, ameaçando pessoa certa ou incerta, ou incutindo temor de algum mal:

Pena: de prisão [...] por dous a seis mezes. [...]

SENADO FEDERAL. Decreto nº 847, de 11 de outubro de 1890. Secretaria de Informação Legislativa. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-847-11-outubro-1890-503086-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 15 fev. 2022.

6. a) Resposta: O Código penal descreve a capoeira como exercícios de agilidade e destreza corporal, colocando-a como prática de vadiagem.

a) De acordo com o Código Penal de 1890, como a capoeira é descrita?

b) O artigo 402 agrupa a capoeira com quais outras atividades?

6. b) Resposta: Coloca a capoeira entre correrias com armas, tumultos, desordens e ameaça a pessoas.

c) Atualmente, a capoeira é praticada em vários países, como Estados Unidos, México, Japão, Israel, alguns países da Europa, entre outros. Em sua opinião, por que a capoeira conquistou adeptos em tantos lugares diferentes? Comente com os colegas.

6. c) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos compreendam que a capoeira se transformou em um esporte, com grandes benefícios para a saúde física; da mesma maneira, a cultura afrodescendente tem sido valorizada, o que facilita a procura por interessados em conhecê-la.

7. Leia o texto a seguir sobre o processo de urbanização da cidade de São Paulo no início do século XX.

[...] a urbanização paulistana implicou “embelezamento” da cidade, mas, de maneira simétrica, empreendeu nova expulsão da pobreza e das atividades ligadas ao mundo do trabalho, consideradas incompatíveis com a modernidade. Essa é a época da aprovação de uma série de regulamentações oficiais (as chamadas “posturas”), que previam multas e impostos para atividades que, até então, caracterizavam o dia a dia da cidade: venda de galinhas, vassouras, frutas e legumes etc. [...] Por um lado, a infraestrutura da cidade foi alterada, com a abertura de novos bairros e ruas elegantes, que revolucionaram o até então pacato cotidiano paulistano. [...] Por outro lado, foram demolidos muitos casebres e favelas, tudo em nome do prolongamento das ruas e da ampliação de largos e praças. [...]

SCHWARCZ, Lília Moritz. População e sociedade. In: SCHWARCZ, Lília Moritz (coord.). *A abertura para o mundo: 1889-1930*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012. p. 47. (História do Brasil Nação 1808-2010).

Agora, responda às questões a seguir.

a) O que eram as “posturas” e o que elas previam?

7. a) Resposta: As “posturas” eram regulamentações oficiais da cidade de São Paulo que visavam coibir alguns costumes da população, como a comercialização de produtos na rua. Além disso, previam multas e impostos sobre essas atividades comerciais.

b) De acordo com o texto, quais foram as consequências dessas medidas para a população mais pobre?

7. b) Resposta: Muitas pessoas tiveram suas moradias demolidas e perderam sua fonte de renda por causa da proibição da prática de algumas atividades, como a venda de determinados produtos.

8. A charge a seguir faz referência a uma medida adotada pelo governo provisório e consolidada pela Constituição de 1891. Analise-a e, depois, responda às questões.



Charge de Pereira Neto publicada na *Revista Ilustrada*, na cidade do Rio de Janeiro, RJ, em 1890.

- a) O homem que está portando a espada faz referência a qual grupo da sociedade brasileira do final do século XIX? 8. a) Resposta: Ele faz referência ao grupo dos militares, que estava no poder após a Proclamação da República.
- b) Quem são as pessoas representadas do lado direito da imagem e por que elas estão assustadas? Explique.
- c) Qual é a medida tratada na charge? Como você chegou a essa conclusão?
- d) A medida identificada no item c está presente na Constituição atual do Brasil? Se necessário, faça uma breve pesquisa para responder a essa questão.

9. Leia o texto a seguir sobre a obra *Abaporu*, de Tarsila do Amaral.

8. b) Resposta: As pessoas do lado direito são membros da Igreja, pois estão usando trajés característicos, como a batina dos padres. Elas estão assustadas porque a medida que instituiu o Estado laico diminuiu seus poderes políticos.

“Sua grandeza se deu desde o início, porque naquele contexto ele acabou inspirando o Manifesto Antropófago, escrito por Oswald, e o movimento que seria decorrente desse texto, a Antropofagia”, afirma Tarsilinha do Amaral, sobrinha-neta e responsável pelos direitos da obra da artista, em entrevista à BBC News Brasil.

“Em seguida, o quadro acabou virando símbolo de tudo o que o modernismo queria dizer. A antropofagia, no sentido de absorver a cultura europeia, dominante na época, e transformá-la em algo nacional, tudo isso foi sintetizado com *Abaporu*.”

“Um quadro com essa história foi ganhando importância e fama. E tudo colaborou para ele se tornar o quadro mais importante da arte brasileira”, diz Tarsilinha.

8. c) Resposta: A medida tratada na charge diz respeito à separação entre Estado e Igreja, pois na imagem vemos uma ruptura no muro que separa as palavras que designam essas duas instituições.

VEIGA, Edison. *Abaporu*: a história do quadro mais valioso da arte brasileira. *BBC News*, 3 abr. 2019. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/geral-47808327>. Acesso em: 12 fev. 2022.

9. Resposta nas orientações ao professor.

- Agora, pesquise a obra *Abaporu*, de Tarsila do Amaral e, em seu caderno, explique o que significa o movimento da Antropofagia e como essa obra o representa.

8. d) Resposta: Sim. A medida que instituiu o Estado laico está presente na Constituição Federal de 1988, que é a atual Constituição brasileira.

• A atividade 8 possibilita trabalhar elementos da habilidade EF09HI01 ao tratar de aspectos políticos no contexto do início da República no Brasil.

• O item d desta mesma atividade sugere a realização de uma breve pesquisa no texto constitucional para a compreensão das formas de aplicação da medida retratada na charge de Pereira Neto. Já a atividade 9 solicita aos alunos que pesquisem a obra *Abaporu*, de Tarsila do Amaral, e expliquem o movimento antropofágico. Ambas as atividades contribuem para os alunos desenvolverem habilidades de pesquisa que permitam encontrar fontes de informação diversas, como leis, textos oficiais e sites de museus. O *Abaporu*, por exemplo, é parte do acervo do Museu de Arte Latino-Americana de Buenos Aires.

Metodologias ativas

Se achar conveniente, a atividade 9 permite trabalhar a metodologia ativa *writing across the curriculum*. Para isso, veja orientações sobre esta estratégia no tópico **Metodologias e estratégias ativas** nas orientações gerais deste manual. Auxilie os alunos na organização das ideias e na elaboração de textos curtos e livres sobre o movimento antropofágico.

Resposta

9. A Antropofagia deve ser explicada como a reinterpretação da arte estrangeira com características brasileiras, a exemplo de *Abaporu*, que representa a natureza brasileira em uma paisagem ensolarada e árida ao mesmo tempo. Já a figura da mulher pensativa e melancólica é, para alguns, entendida como a própria Tarsila.

Objetivos do capítulo

- Compreender os fatores que levaram às mobilizações urbanas, com a eclosão da Revolta da Vacina e da Revolta dos Marinheiros no Rio de Janeiro.
- Analisar o processo de formação de sindicatos no Brasil.
- Compreender mobilizações ocorridas no campo, como a Guerra de Canudos e a Guerra do Contestado.

Justificativas

Os conteúdos abordados neste capítulo são relevantes para que os alunos compreendam o processo de inserção da população afrodescendente na sociedade republicana pós-abolição e os movimentos sociais que se organizaram pela conquista e defesa de direitos. Essa abordagem favorece o trabalho com as habilidades **EF09HI03** e **EF09HI09**.

Os alunos também analisarão a importância da população afrodescendente na formação social, política, cultural e econômica do Brasil republicano, o que contribui para desenvolver a habilidade **EF09HI04**.

• O conteúdo relacionado à Revolta da Vacina favorece uma articulação com o componente curricular de **Ciências**. Assim, verifique a possibilidade de trabalhar o tema em conjunto com o professor desse componente curricular e, se for possível, iniciem o trabalho abordando conteúdos específicos de Ciências. Por exemplo, expliquem para os alunos, primeiramente, uma das propriedades da vacina, que é a de incentivar nosso organismo a produzir mecanismos de defesa imunológica, constituindo-se, assim, como um método eficiente na prevenção de diversas doenças. Depois, ressalte que, diferentemente do contexto histórico abordado na página, a vacinação não ocorre mais de maneira impositiva. Nesse sentido, diversas campanhas de vacinação são realizadas na atualidade, com vistas a conscientizar a população da importância de ser vacinada e, assim, combater a proliferação de diversas doenças. Ressalte

CAPÍTULO

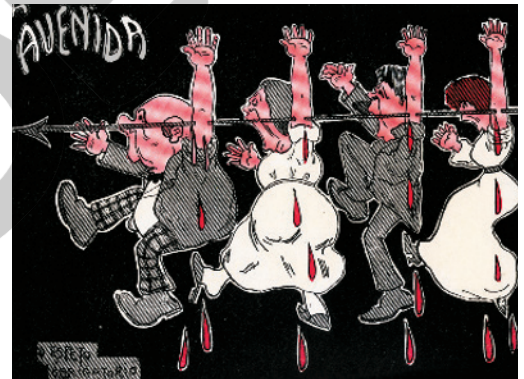
2 Movimentos sociais e resistência

A modernização e as melhorias ocorridas nas grandes cidades do Brasil não eram partilhadas por todas as camadas da sociedade. Os grandes centros urbanos atraíam populações que vinham de diferentes regiões do país em busca de trabalho e de melhores condições de vida. No entanto, o número de pessoas desempregadas era cada vez maior. Assim, muitas famílias tinham que viver em cortiços e em outras moradias precárias. Para agravar ainda mais a situação, havia problemas de saúde e higiene.

Mobilizações nas cidades

Como vimos no capítulo anterior, a cidade do Rio de Janeiro, no começo do século XX, estava passando por um intenso processo de reformas urbanas. Além disso, para combater as frequentes epidemias, como a febre amarela, a varíola e a peste bubônica (também conhecida como peste negra), doenças que causavam grande número de mortes, foi colocada em prática uma política de saneamento e higienização.

O médico sanitário Oswaldo Cruz foi o encarregado de promover uma série de medidas de combate e erradicação dessas doenças. Entre essas medidas, estava a criação da Brigada Mata-Mosquitos, formada por grupos de funcionários que vistoriavam as moradias da cidade com o objetivo de identificar e eliminar focos de doenças. Os agentes sanitários eram acompanhados de policiais, que muitas vezes utilizavam a violência para, se preciso, invadir as moradias, causando grande insatisfação nas pessoas.



O espeto obrigatório, charge publicada na revista *A Avenida*, em 1904.

Outra medida foi a criação de uma lei, no início de novembro de 1904, que tornava obrigatória a vacinação contra a varíola. No entanto, o governo não informou adequadamente a população sobre a vacinação. Assim, a população do Rio de Janeiro, que já estava insatisfeita com as reformas urbanas e com a ação da Brigada Mata-Mosquitos, acabou revoltando-se.

36

também que a campanha da vacinação empreendida no Rio de Janeiro no século XIX tinha por princípio resolver o problema da varíola e ampliar o projeto de saneamento e urbanização da capital. Por isso, essas reformas foram acompanhadas de grande incentivo às campanhas sanitárias com o objetivo de modernizar o país.

A revolta da vacina

Nos dias seguintes à instituição dessa lei, as ruas da cidade tornaram-se palco de diversas manifestações e protestos que exigiam o fim da obrigatoriedade da vacinação. Foi a chamada Revolta da Vacina, ocorrida entre os dias 10 e 16 de novembro de 1904, em que a população derrubou e incendiou bondes, depredou lojas, quebrou postes, montou barricadas com pedras e paus que estavam nas ruas, como pode ser observado nas fotos apresentadas a seguir. A força policial e militar reagiu violentamente, atirando contra os populares.

Após violentos conflitos nas ruas da cidade, a revolta popular foi controlada pelas forças do governo e a obrigatoriedade da vacina foi suspensa. No final do conflito, contabilizou-se um saldo de 30 mortos, 110 feridos e 945 presos que foram deportados para trabalhar nos seringais, no estado do Acre, ou enviados para a prisão na ilha das Cobras, no Rio de Janeiro.

Os conflitos se estenderam a diferentes regiões do centro da cidade do Rio de Janeiro, RJ.



Na foto, bonde tombado na praça da República, esquina com a rua da Alfândega, em 1904.

A população resistiu de diversas maneiras, construindo barricadas, usando armas de fogo ou atirando objetos contra as autoridades.



Barricada no bairro da Gamboa, Rio de Janeiro, RJ, em novembro de 1904.

- O conteúdo relacionado à Revolta da Vacina possibilita aos alunos refletir sobre a situação da população carente nos centros urbanos no início da República, na qual se achavam os ex-escravizados, que, após a abolição, foram deixados à mercê da própria sorte, trabalhando, dessa forma, as habilidades **EF09HI04** e **EF09HI07**.

- Indique aos alunos a leitura do romance juvenil *A grande assembleia dos bichos pestilentos e peçonhentos*, de Ivan Jaf. É uma história divertida que aborda aspectos determinantes do período, sob o ponto de vista dos vírus e das bactérias que provocam as doenças. Caso realizem essa leitura, inicie a abordagem do assunto sobre a Revolta da Vacina por meio de uma conversa sobre o conteúdo do livro, de maneira que os alunos conversem sobre as doenças causadas por vírus e bactérias e as maneiras de preveni-las.

> JAF, Ivan. *A grande assembleia dos bichos pestilentos e peçonhentos*. São Paulo: Trioleca Editorial, 2018.

- O boxe desta página permite trabalhar a **Competência geral 7**, pois leva os alunos a reconhecer a importância da vacina para a erradicação de doenças e, consequentemente, zelar pela saúde individual e coletiva. Ao conhecer a história da vacina e de sua eficiência ao longo dos tempos para a saúde pública – como mostram os gráficos –, os alunos podem defender ideias que promovam e incentivem a conscientização preventiva para combater a proliferação de doenças.

- A abordagem sobre a importância da vacina na atualidade possibilita trabalhar o tema contemporâneo transversal **Saúde**. Assim, leve os alunos a refletir e a se posicionarem em relação a questões como autocuidado, prevenção de doenças, erradicação de epidemias, direito de todos os indivíduos à saúde e campanhas sociais, chamando a atenção para a importância desses aspectos para promover a saúde de todos.

A importância da vacina

Atualmente, a vacinação continua sendo um dos principais e mais eficazes métodos de prevenção de doenças no mundo todo. Isso acontece porque, além de nos proteger contra determinadas doenças, protege também a comunidade em que vivemos, impedindo que as doenças se espalhem e se tornem epidemias.

No Brasil, há cerca de 10 vacinas obrigatórias, além de outras opcionais que devem ser aplicadas nas pessoas desde o seu nascimento. Essas vacinas ajudam a controlar os casos de contágio e, mesmo com o passar dos anos, a erradicar doenças como a varíola, que vitimava pessoas no mundo todo desde a Antiguidade.

Embora algumas pessoas ainda resistam a tomar vacinas, o governo e vários profissionais da saúde alertam para a importância da vacinação de pessoas de todas as idades contra as mais diversas doenças que ainda prejudicam a população. Conheça dados estatísticos sobre a incidência de algumas doenças pelo mundo, ao longo dos anos, e como as vacinas, que nos casos dessas doenças passaram a ser amplamente adotadas em âmbito mundial a partir de meados da década de 1970, foram determinantes no combate a cada uma delas.

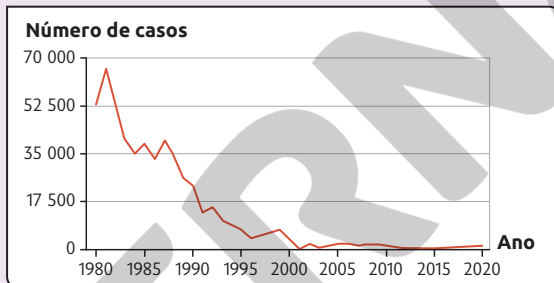
Agora, responda às questões a seguir.

1. De acordo com os gráficos, o que aconteceu com a incidência dessas doenças entre os anos de 1980 e 2020?

1. Resposta: Tanto a poliomielite quanto o sarampo sofreram acentuada queda entre os anos de 1980 e 2020, embora o sarampo tenha aumentado consideravelmente em 2019.
2. Qual é a importância das vacinas para a saúde pública? Converse a respeito disso com os colegas.

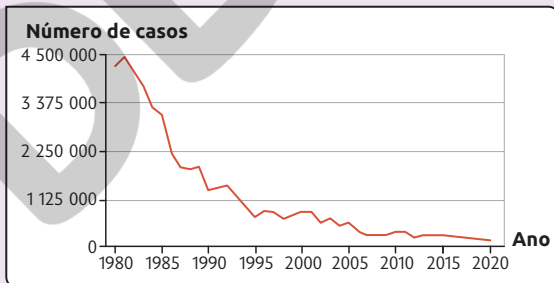
2. Resposta pessoal. Os alunos podem conversar sobre como as vacinas atuam para erradicar problemas de epidemias crônicas em determinadas localidades, como a febre amarela, o sarampo, a poliomielite etc.

Incidência de poliomielite no mundo (1980 - 2020)



Fonte de pesquisa: Organização Mundial da Saúde.

Incidência de sarampo no mundo (1980 - 2020)



Fonte de pesquisa: Organização Mundial da Saúde.

A vacinação e o controle de pandemias

No início do ano de 2020, o mundo foi surpreendido pela rápida propagação da COVID-19, síndrome respiratória aguda grave causada pelo vírus SARS-CoV-2, e a doença foi categorizada como uma pandemia.

A preocupação com a alta taxa de mortalidade mobilizou a comunidade científica mundial na busca por formas de tratamento para as pessoas contaminadas e visando à contenção da pandemia. Com isso, diversos grupos de cientistas e laboratórios no mundo passaram a se dedicar à pesquisa e aos testes de vacinas contra o SARS-CoV-2.

Após serem cumpridos os protocolos científicos necessários, a vacinação contra a COVID-19 teve início em 8 de dezembro de 2020, no Reino Unido, seguido por outros países, como Estados Unidos e Canadá, além da União Europeia. No Brasil, a vacinação teve início em 17 de janeiro de 2021.

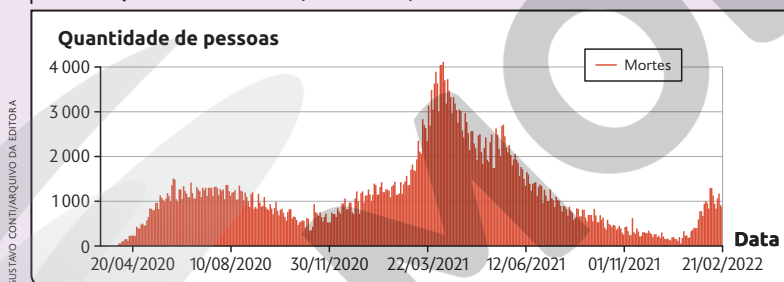


ALCISIO MAURICIO/FOTORENA

Enfermeira Mônica Calazans ao receber a primeira dose da vacina contra COVID-19, aplicada no Brasil, na cidade de São Paulo, SP, em 2021.

Já em 2021, a eficácia da vacinação se comprovou, demonstrando a redução da média de mortes, como evidencia o gráfico a seguir.

Mortes por Coronavírus (COVID-19)



Fonte de pesquisa: Johns Hopkins Whiting School of Engineering, COVID-19. Casos e mortes. Disponível em: <https://github.com/CSSEGISandData/COVID-19>. Acesso em: 2 fev. 2022.

• A discussão sobre o desenvolvimento de vacinas possibilita trabalhar o tema contemporâneo transversal **Ciência e tecnologia**. Leve os alunos a refletir sobre a importância da vacina no combate à COVID-19. Analise com eles o gráfico da página, relacionando a queda de óbitos com o processo de aplicação massificada da vacina. Se possível, providencie os dados do site *Vacinômetro*. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/vacinometro>. Acesso em: 14 maio 2022, indicando a porcentagem de brasileiros vacinados em cada estado e sua relação com a taxa de mortalidade pelo vírus.

• Converse com os alunos sobre como a memória de João Cândido, líder da Revolta dos Marinheiros, vem sendo reconstruída. Comente que, além de ter sido indicado para compor o Panteão dos Heróis da Pátria, ele foi homenageado na Bienal de Arte de São Paulo de 2022, com seus bordados expostos como forma de resistência. Com isso, é possível trabalhar com os alunos aspectos das **Competências específicas de História 4 e 6**, pois eles poderão identificar como João Cândido e a revolta foram interpretados em diferentes contextos, além de compreenderem e problematizarem o conceito de memória que norteia a produção historiográfica.

A Revolta dos Marinheiros

Outra mobilização que aconteceu no Rio de Janeiro, no começo do século XX, foi a **Revolta dos Marinheiros**, também conhecida como **Revolta da Chibata**, em novembro de 1910. Naquela época, o Brasil era uma das maiores potências navais do mundo, e a Marinha acabara de reaparelhar sua frota com modernos navios, como torpedeiros, cruzadores e encouraçados.

A modernização da Marinha, porém, não foi acompanhada por melhorias nas condições de trabalho dos marinheiros, os quais, de maioria afrodescendente, sofriam com a má alimentação, com o trabalho excessivo e com os baixos salários. Além disso, as normas disciplinares da Marinha ainda eram as mesmas dos tempos da Monarquia, com a aplicação de castigos físicos, como a chibatada, em caso de desrespeito às regras.

Por conta disso, os marinheiros planejaram uma revolta, que eclodiu quando Marcelino Rodrigues Menezes foi punido com 250 chibatadas a bordo do encouraçado Minas Gerais. Os revoltosos, então, ocuparam os navios de guerra e apontaram os canhões para a capital, ameaçando bombardear o Rio de Janeiro. O movimento, que teve a participação de cerca de 2.300 marinheiros, exigia o fim dos castigos físicos, o aumento dos salários e melhores condições de trabalho.

Após alguns dias, a revolta terminou vitoriosa: os castigos físicos e o uso da chibata foram abolidos. Os envolvidos na revolta renderam-se e foram anistiados. Porém, pouco tempo depois, em represália, o governo baixou um decreto permitindo que eles fossem expulsos da Marinha. Com isso, muitos marinheiros foram presos e deportados, sendo muitos deles executados ainda no caminho.

Encouraçado: navio de guerra armado com canhões.

Anistiar: ato que anula punições e condenações por motivos políticos praticadas em determinado período.

FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL - RIO DE JANEIRO



Participantes da Revolta da Chibata a bordo do encouraçado São Paulo, na cidade do Rio de Janeiro, RJ, em 1910. No centro, o principal líder da revolta, João Cândido, conhecido como “almirante negro”.

O trabalho nas fábricas

Questão 1. Resposta: Espera-se que os alunos compreendam que esses direitos regulamentam as relações trabalhistas para que os trabalhadores possam exercer suas funções com mais segurança e dignidade.

Questão 1. Qual é a importância dos direitos trabalhistas na atualidade?

No início do período republicano no Brasil, o setor industrial intensificou as suas atividades, atraindo pessoas de diferentes regiões do país, que partiam em busca de emprego e de melhores condições de vida nas cidades industrializadas, principalmente São Paulo. Assim, essas pessoas passaram a trabalhar como operários nas fábricas.

A falta de leis para regulamentar a rotina de trabalho deixava os operários sujeitos às arbitrariedades dos patrões, que estabeleciam as jornadas de trabalho, os salários e os regulamentos internos nas fábricas.

Os operários chegavam a realizar jornadas de catorze horas diárias, seis dias por semana. Às vezes, trabalhavam também em horários noturnos. Algumas fábricas aplicavam multas ou mesmo castigos corporais como forma de punição, caso os operários não cumprissem as metas ou desrespeitassem as regras impostas pelos donos das fábricas.

A remuneração do trabalho nas fábricas era baixa, e mulheres e crianças recebiam salários inferiores aos dos homens. Além dos baixos salários, as condições de trabalho eram bastante difíceis, com longas jornadas e ambientes insalubres.

Muitas crianças, por terem de trabalhar nas fábricas para complementar a renda familiar, não tinham acesso ao ensino, e às vezes passavam a vida toda sem frequentar a escola. Mulheres e crianças trabalhavam em diferentes setores da indústria, sobretudo tecelagem, vestuário, confecções e alimentos.



Mulheres trabalhando em uma fábrica de tecidos em Uruguaiana, RS, em 1916.

- Converse com os alunos sobre as maneiras como os trabalhadores se organizam desde o final do século XIX no Brasil, auxiliando-os a refletir sobre a importância dessas organizações como um dos caminhos para a conquista de direitos trabalhistas. Comente com eles que as principais formas de articulação entre os trabalhadores, no final do século XIX, eram por meio das Associações de Auxílio Mútuo, cujo objetivo seria ajudar materialmente os operários quando fosse necessário. Com a formação dos sindicatos, no início do século XX, os operários passaram a reivindicar alguns direitos, como o de melhores salários e o de regulamentação dos turnos de trabalho, principalmente por meio da realização de greves, comícios e passeatas. Em longo prazo, a organização dos trabalhadores e empregadores em sindicatos foi um direito garantido pela Consolidação das Leis do Trabalho (CLT – Art. 11, Decreto-lei 5452-43), no ano de 1943. Essas organizações sindicais viabilizam que profissionais das mais diferentes categorias dialoguem com o governo e com os empregadores na busca pela melhoria de suas condições de trabalho e pela resolução de problemas relacionados à produtividade e à saúde ocupacional.

- Ao discutir a situação-problema proposta pela questão 1, questione os alunos sobre a importância dos direitos trabalhistas para a manutenção da qualidade de vida do trabalhador. Discuta com eles até que ponto esses direitos são respeitados na atualidade e se eles conseguem identificar casos de infrações a esses direitos, como trabalho em situação análoga à escravidão e desrespeito ao cumprimento da jornada de 8 horas.

• Os conteúdos trabalhados nas páginas 41, 42 e 43 permitem o desenvolvimento de aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 4**, ao abordar as diversas mobilizações, lutas e resistências de diferentes grupos sociais por uma vida mais digna, como as greves promovidas pelos operários das fábricas, a Guerra de Canudos e a Guerra do Contestado. Oriente os alunos a compartilhar suas interpretações tendo em vista o acolhimento e a valorização dessas lutas que se refletem em muitos aspectos da atualidade, por exemplo, os direitos trabalhistas exigidos naquele contexto e que atualmente, depois de muitas conquistas, vêm sendo rediscutidos no cenário político nacional.

A formação de sindicatos

Para garantir seus direitos, no início do século XX, muitos trabalhadores passaram a se organizar em sindicatos. Essas associações de trabalhadores atuavam na luta por direitos como regulamentação da jornada de trabalho, salários dignos e melhores condições de trabalho dentro das fábricas.

As maneiras mais comuns de mobilização eram por meio da imprensa escrita; de manifestações, como comícios e passeatas; e de greves, que atingiam diretamente os interesses dos patrões com a paralisação das atividades nas fábricas.

Os sindicatos chegaram a ser perseguidos pelas autoridades policiais, que os viam como organizações que visavam perturbar a ordem, com seus associados sendo considerados “agitadores” e “baderneiros”, muitos dos quais foram presos como criminosos.

Apesar das dificuldades, a atuação dos sindicatos foi importante na conquista de direitos e na regulamentação do trabalho nas fábricas. Direitos como férias e licença-maternidade só foram alcançados por causa da ação dos sindicatos.

O país em greve

Em 1917, os operários conseguiram organizar uma greve geral, que atingiu várias cidades do país e teve a participação de aproximadamente 70 mil trabalhadores. A greve começou em São Paulo e teve a adesão de trabalhadores de outros estados, como Rio de Janeiro, Paraíba, Minas Gerais e Rio Grande do Sul.

Entre as reivindicações dos operários e das operárias, estavam: a proibição do trabalho para menores de 14 anos; a abolição do trabalho noturno para mulheres; a redução da jornada de trabalho para oito horas; o aumento de salários; e o respeito ao direito de associação para os trabalhadores.



Grevistas no Largo do Palácio, na cidade de São Paulo, SP, em 1917.

Mobilizações no campo

No interior do país, o isolamento e a falta de políticas específicas para o campo levaram à exclusão da população sertaneja do projeto de modernização republicano.

A concentração de terras nas mãos de latifundiários dificultava o acesso à propriedade rural. Muitos camponeses sofriam com a exploração da mão de obra, além de suportarem maus-tratos e péssimas condições de vida. Na região Nordeste atual, essa situação era pior com o problema da seca, que resultava em fome e miséria, gerando conflitos entre camponeses e latifundiários.

Essa situação contribuiu para a eclosão de movimentos sociais no campo em várias regiões, entre eles, a **Guerra de Canudos** e a **Guerra do Contestado**.

A Guerra de Canudos

A Guerra de Canudos, considerada um dos conflitos mais violentos da história do país, aconteceu na Bahia entre os anos de 1896 e 1897.

Canudos foi um povoado no interior da Bahia onde Antônio Vicente Mendes Maciel, conhecido como Antônio Conselheiro, passou a viver com seus seguidores em 1893. Conselheiro, que era um peregrino e pregador da região, mudou o nome do povoado para arraial de Belo Monte. Em suas pregações, ele fazia várias críticas à República, principalmente com relação ao aumento de impostos e à situação de miséria do povo.

A comunidade chegou a abrigar cerca de 20 mil moradores. O crescimento do povoado incomodou os latifundiários, pois muitas famílias deixavam suas moradias e seu trabalho para viver em Canudos, provocando a diminuição da mão de obra nas fazendas da região.



Gravura representando o arraial de Canudos, em 1897. Em Canudos, a economia era baseada no uso comum da terra e no trabalho comunitário.

- Ao abordar questões relacionadas às mobilizações no campo, é possível compreender aspectos ligados aos ciclos da história republicana, identificando particularidades da história de determinadas regiões. Desse modo, é possível trabalhar aspectos da habilidade **EF09HI02**.

- Comente com os alunos que as leis estabelecidas no povoado de Canudos eram baseadas na Bíblia, cujas passagens eram interpretadas pelo líder Antônio Conselheiro. Os habitantes desse povoado trabalhavam em cooperação mútua, praticando a agricultura de subsistência por meio do cultivo de mandioca, cana-de-açúcar, milho e feijão, além da criação de animais, como cabritos e galinhas. A venda do excedente em feiras nas cidades próximas possibilitava a compra de madeiras e armas pelos habitantes do arraial. O estoque de armamentos e a forte noção de colaboração entre os membros do grupo foram fatores essenciais para que Canudos resistisse ao ataque violento de três expedições do governo.

• Apresente aos alunos o mapa político do Brasil atual, a fim de localizar os conflitos abordados nestas páginas e facilitar a compreensão de quais regiões foram atingidas. É possível, ainda, buscar informações sobre as condições atuais dessas regiões, observando permanências e rupturas do processo histórico.

Um texto a mais

Para ampliar a compreensão do tema abordado na página 43, leia um trecho sobre o contexto de eclosão da Guerra de Canudos.

A instauração da República em 1889 traz novas configurações políticas e sociais, como a separação entre Igreja e Estado; o registro civil de nascimento, casamento e morte e a cobrança de novos impostos, que entram em choque com o mundo tradicional e o catolicismo popular dos canudenses. [...]

O descontentamento da Igreja com a autonomia religiosa, a oposição dos proprietários de terra que perdem mão de obra atraída pela vida do arraial e a hostilidade dos políticos locais que precisam dispor de suas grandes clientelas rurais formam uma coalização de forças que leva à destruição do Arraial de Canudos. Essa guerra é ressignificada pela interseção de várias narrativas feitas, entre outros, por Flávio de Barros – fotógrafo – e Euclides da Cunha – jornalista e escritor – que percebem com nuances o profundo mal-entendido cultural entre as camadas populares, que não participam da vida recém-instaurada República e os militares e civis republicanos imbuídos dos valores da “civilização e do progresso” urbanos, mas distantes do mundo rural e popular dos sertanejos.

[...]

COSTA, Carla. *Cronologia resumida da Guerra de Canudos*. Brasília: IBRAM/Minc, 2017. p. 4. Disponível em: <https://museudarepublica.museum.gov.br/wp-content/uploads/2017/10/CronoCanudos.pdf?msckid=60247e69cfca11ec96f69499994a435f>. Acesso em: 9 maio 2022.

Assim, logo começou a ser difundida a ideia de que Canudos era um reduto onde viviam milhares de “fanáticos”, inimigos da República e de seus ideais de “ordem e progresso”.

Em resposta, o governo enviou para o arraial três expedições militares com o objetivo de destruir Canudos, mas o Exército encontrou forte resistência dos sertanejos. Somente na quarta expedição, em 1897, após utilizar quase metade do efetivo do Exército (que era de 20 mil soldados na época), além de homens das polícias estaduais da região, o arraial de Canudos foi completamente destruído e sua população, massacrada.

FLÁVIO DE BARROS - COLEÇÃO PARTICULAR



Mulheres e crianças aprisionadas no arraial pelas forças militares nos últimos dias de conflito, em Canudos, BA, em 1897.

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

A Guerra do Contestado

O Contestado era uma região disputada entre os estados do Paraná e de Santa Catarina. Nessa região, entre os anos de 1912 e 1916, ocorreu outro violento conflito, que ficou conhecido como Guerra do Contestado.

O movimento era formado por seguidores do monge e curandeiro José Maria e por um grupo de posseiros, pequenos lavradores, peões, opositores dos coronéis e pessoas que haviam sido expulsas de suas terras por causa da construção de uma ferrovia ligando os estados de São Paulo e do Rio Grande do Sul.

A empresa que recebeu concessão para a construção e a exploração da estrada de ferro foi a estadunidense *Brazil Railway Company*. O governo brasileiro cedeu a essa empresa até 15 km de terra para cada margem da linha férrea. Esse território foi utilizado pela empresa para extração de madeira. Assim, muitos sertanejos que viviam havia décadas naquelas terras foram expulsos e obrigados a procurar outros meios de sobrevivência.

Um texto a mais

Para ampliar a compreensão do tema, leia um trecho sobre o **messianismo** no Brasil.

O Brasil tem sido especialmente pródigo na geração de movimentos messiânicos. Desde o primeiro século colonial, índios guarani puseram-se em busca da “terra sem males” e indígenas destribilizados constituíram os chamados “movimentos de santidade”. Mas a maioria deles, ou pelo menos aqueles sobre os quais se tem maior documentação, transcorreu entre populações sertanejas, do nordeste ao sul do país, no período de pouco mais de um século, a partir de cerca de 1820. Maria Isaura Pereira de Queiroz levantou a existência de nove movimentos documentados no período.

Trágicos como o de “O Reino Encantado”, transcorrido entre os anos de 1836-1838 em Pernambuco, com sacrifícios humanos e morte violenta dos adeptos, ou bem-sucedidos e acomodados como o “Povo do Velho Pedro”, iniciado na década de 1940 no interior da Bahia e ainda, de certa forma, existente; pacíficos como este último ou envolvidos em conflitos como a “Guerra Santa” do Contestado, durante o período 1912-1916, na zona serrana de Santa Catarina; envolvendo milhares de pessoas e tornando-se fenômenos de repercussão nacional, como este último ou o movimento de Canudos (1893-1897) na Bahia, ou de pequeno porte e de repercussão apenas local como o do “Beato do Caldeirão”, que sucedeu no Ceará ao famoso movimento do Padre Cícero, seriam todos eles “movimentos rústicos”, segundo a citada autora, movimentos típicos de sociedades tradicionais, de base patrimonialista e estruturalmente assentados em parentelas, motivados pelas crenças do catolicismo popular. [...]

NEGRÃO, Lísias Nogueira. Revisitando o messianismo no Brasil e profetizando seu futuro. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, v. 16, n. 46, jun. 2001. p. 120.

Além das motivações sociais, como a pobreza e a dominação dos coronéis, a Guerra do Contestado foi marcada pelo **messianismo** (leia o box). Logo, o movimento foi considerado pelo governo contrário à República, por rejeitar os valores do novo regime instaurado no país.

Assim, em 1912 teve início o conflito, com o combate entre os revoltosos e as tropas do governo no município catarinense de Irani, onde o monge José Maria foi morto. A partir de então, os sertanejos tiveram outros líderes, mas sempre mantiveram a esperança do retorno do monge e de seu “exército encantado”, como era por eles considerado.

O conflito se estendeu até 1916, após muita resistência e luta dos sertanejos. Assim como em Canudos, os seguidores do monge foram acusados de “fanáticos”, e o governo utilizou cerca de 8 mil soldados, além dos vaqueanos, que eram civis contratados por fazendeiros da região, para conter o movimento.

Em 1916, os últimos sertanejos do Contestado foram derrotados pelas tropas do governo, e os redutos sertanejos, ou “cidades santas”, como eram chamados, foram totalmente destruídos.



Na foto, um grupo de sertanejos aprisionados em Canoinhas, atual estado de Santa Catarina, em 1916.

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

CLARO JANSSON – ACERVO DOROTHY JANSSON MORETTI, IFRARÉ

O messianismo

As comunidades de Canudos e do Contestado foram fundadas por princípios messiânicos. A religiosidade, principalmente o catolicismo popular, exerceu um papel muito importante nessas comunidades.

Os movimentos messiânicos são marcados pela crença em um salvador, alguém enviado pelo divino, com a expectativa de que ele instaure uma nova era de felicidade e paz, colocando fim às opressões e injustiças. Tem como característica líderes religiosos carismáticos, geralmente chamados de profetas, monges ou conselheiros.

• O conteúdo desta página favorece o desenvolvimento da **Competência geral 9**, pois versa sobre a questão da participação feminina na Guerra do Contestado, destacando aspectos importantes da sua atuação, como nos combates armados, nos cuidados com crianças e doentes e nos papéis de liderança. Essa abordagem possibilita aos alunos que reconheçam a questão do poder simbólico dentro do movimento e estabeleçam conexões com a sociedade contemporânea, com base na participação feminina em movimentos sociais importantes. Reconhecer o papel político das mulheres leva ao entendimento da luta por igualdade de direitos, exercitando a empatia e o respeito aos direitos humanos.

Mulheres do Contestado

As mulheres tiveram uma atuação muito importante na Guerra do Contestado. Elas preparavam alimentos para todos, cuidavam de crianças, feridos e doentes, além de muitas delas se destacarem nos combates armados ou desempenhando papéis de liderança.

Entre essas mulheres, havia as chamadas **virgens**, escolhidas entre as que eram consideradas puras e piedosas, não significando, necessariamente, que não haviam tido relações sexuais, pois muitas eram casadas. Elas acompanhavam o monge José Maria e ajudavam nas rezas, nas pregações e no preparo de remédios.



FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL, RIO DE JANEIRO

Monge José Maria e três virgens, em 1912.

Após a morte em combate do monge José Maria, as virgens passaram a exercer papel de videntes, realizando a mediação entre o “mundo encantado”, mítico, e o mundo dos sertanejos. Em momentos de transe ou por meio de sonhos, elas relatavam visões do monge e transmitiam as supostas ordens dele para os sertanejos.

Por causa desse poder simbólico, muitas delas tornaram-se líderes nas comunidades, exercendo importante papel na defesa dos interesses da coletividade e também nos combates contra os ataques militares do governo.

Questão 2. Em sua opinião, as mulheres foram importantes nesse conflito? E na atualidade, qual é o papel das mulheres nos movimentos sociais?

Questão 2. Resposta pessoal. A participação das mulheres foi muito importante nesse conflito. Na atualidade, elas também desempenham papéis de grande relevância nos movimentos sociais dos quais participam, tanto em prol das causas femininas como na luta contra o preconceito e o racismo.

46

Atividades

Faça as atividades no caderno.

2. Resposta: Os trabalhadores urbanos passaram a se organizar em sindicatos. Com isso, eles se tornaram mais poderosos para reivindicar melhores condições de trabalho. As mobilizações eram feitas por meio da imprensa escrita, de manifestações e de greves.

Organizando os conhecimentos

1. Copie o quadro a seguir no caderno e complete-o com as principais informações sobre a Revolta da Vacina e a Revolta dos Marinheiros.

1. Respostas nas orientações ao professor.

Informações	Revolta da Vacina	Revolta dos Marinheiros
Quando ocorreu		
Onde ocorreu		
Motivos/causas		
Como terminou		

2. Qual foi a forma de organização adotada pelos trabalhadores urbanos para lutarem por seus direitos, na primeira metade do século XX? Explique como ela funcionava.
3. Explique os principais motivos que desencadearam a Guerra do Contestado.

Aprofundando os conhecimentos

4. Durante a pandemia da COVID-19, observou-se, no mundo todo, um movimento de combate à ciência e, em especial, à vacinação. Essa oposição à vacina causada pelo desconhecimento não é a primeira, como revela o artigo a seguir.

[...]

Mas, do ponto de vista histórico, o movimento de oposição à vacina não é nada novo. Desde o seu surgimento no século 18, opositores da vacina têm se manifestado, às vezes organizando protestos em massa.

[...]

No Brasil, o medo e a desinformação sobre a imunização, além de questões políticas, foram os combustíveis para a chamada Revolta da Vacina, entre 10 e 16 de novembro de 1904.

[...]

Mas políticos se mostravam contrários à vacinação obrigatória e as pessoas acreditavam, por falta de informação, que a invasão às suas casas se tornaria algo corriqueiro – para vacinar as pessoas, os agentes de saúde tinham autorização para entrar nas casas.

Além disso, assim como nos países europeus, a população não entendia a ciência por trás da vacina: por ser feita a partir do vírus causador da varíola bovina, circulavam boatos de que quem tomasse o imunizante passaria a se parecer com um boi.

[...]

ERMAN, George. Da varíola à covid-19, a história dos movimentos antivacina pelo mundo. *BBC News*, 15 jan. 2022. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/geral-59867755>. Acesso em 11 fev. 2022.

3. Resposta: A Guerra do Contestado surgiu em torno do líder religioso José Maria e da insatisfação de posseiros, pequenos lavradores, peões, opositores dos coronéis, a maior parte deles expulsos das terras em que viviam para a construção de uma ferrovia.

47

• As atividades desta página e das páginas 48 e 49 favorecem o desenvolvimento da habilidade **EF09HI09**, pois abordam os movimentos sociais ocorridos no Brasil entre o final do século XIX e o início do século XX, relacionando-os às conquistas de direitos. A atividade 1, especificamente, possibilita trabalhar a habilidade **EF09HI03**, pois, ao propor aos alunos que discorram sobre a Revolta dos Marinheiros, propicia a compreensão dos mecanismos de inserção dos afrodescendentes na sociedade brasileira pós-abolição.

• Estas atividades apresentam recursos textuais e imagéticos para auxiliar na composição de respostas, e, dessa maneira, permitem o trabalho com aspectos da **Competência específica de História 3**.

Respostas

1. Informações	Revolta da Vacina	Revolta dos Marinheiros
Quando ocorreu	Entre 10 e 16 de novembro de 1904.	Novembro de 1910.
Onde ocorreu	Rio de Janeiro.	Zona portuária do Rio de Janeiro.
Motivos/causas	Causada pela exigência da obrigatoriedade da vacina contra a varíola, implantada por Oswaldo Cruz.	Os marinheiros lutavam pelo fim dos castigos físicos, pelo aumento dos salários e por melhores condições de trabalho.
Como terminou	A vacinação obrigatória foi suspensa e os envolvidos no conflito foram presos e enviados para os seringais do Acre ou para a prisão da Ilha das Cobras, no Rio de Janeiro.	Os castigos físicos foram suspensos. Inicialmente, os envolvidos na revolta foram anistiados, mas depois terminaram presos, deportados ou executados.

• Ao realizar a atividade 4, questione os alunos sobre os efeitos da desinformação nos processos de vacinação contemporâneos. Questione-os sobre as *fake news* que eles escutaram sobre a vacina contra a COVID-19, como a implantação de um *chip*, a modificação do DNA dos vacinados, a transmissão do HIV e a criação de um campo magnético nos imunizados. Aprofunde a discussão apresentando a eles os movimentos antivacina generalizados, que levaram ao ressurgimento de doenças já erradicadas em diversas partes do mundo, como o sarampo. Estas atividades permitem aos alunos que construam opiniões e argumentos que combatam a chamada **pseudociência**, defendam os direitos humanos e exerçam seu protagonismo e responsabilidade com o bem comum, incentivando o trabalho com aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 6**.

Agora, responda às questões a seguir.

- Quais semelhanças podemos apontar entre os movimentos antivacina dos séculos anteriores e da atualidade?
- De que forma o acesso à informação e à ciência podem contribuir para o combate à desinformação e ao movimento antivacina?

5. Leia o texto a seguir e analise a charge. Depois, responda às questões.

4. a) Resposta: O desconhecimento das pessoas a respeito do funcionamento e dos efeitos da vacina, a invenção de sintomas fantasiosos como reação à prevenção e o uso político de uma questão de saúde pública.

Antônio Conselheiro há vinte e dois anos, desde 1874, era famoso em todo o interior do Norte e mesmo nas cidades do litoral até onde chegavam entrecidos de exageros e quase lendários, os episódios mais interessantes de sua vida romanesca; dia a dia ampliara o domínio sobre as gentes sertanejas; vinha de uma peregrinação incomparável, de um quarto de século, por todos os recantos do sertão, onde deixara enormes marcos, demarcando-lhe a passagem [...].

CUNHA, Euclides da. *Os Sertões: campanha de Canudos*. 39. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves Editora; Publifolha, 2000. p. 190. (Coleção Grandes Nomes do Pensamento Brasileiro).

Na legenda da imagem, lê-se: "A situação real do fanático sebastianista, metido em Canudos, em verdadeiros canudos (livra!) nos sertões da Bahia. É o caso de dizer-lhe: 'Fia-te na Virgem ou no bom Jesus, e...'"

4. b) Resposta: Podem ser citados os dados apresentados no capítulo, que evidenciam a eficácia da vacina, seja contra a COVID-19, seja contra outras doenças. O discurso científico, baseado em estudo, métodos e dados também deve ser trabalhado no sentido de informar a população quanto à importância da vacina.

Charge de Pereira Neto publicada na *Revista Ilustrada*, representando Antônio Conselheiro, em 1897.



Antônio Conselheiro.
A situação "real" do fanático sebastianista, metido em Canudos, em verdadeiros canudos (livra!) nos sertões da Bahia. É o caso de dizer-lhe: — Fia-te na Virgem ou no Bom Jesus, e...

PEREIRA NETO - FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL, RIO DE JANEIRO
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

a) De acordo com o que você estudou neste capítulo, por que o autor do texto afirma que Antônio Conselheiro deixou “enormes marcas” no sertão nordestino?

5. a) Resposta: Porque, ainda que Canudos tenha sido dizimada, ela representou a possibilidade alternativa de viver e também revelou a miséria vivida por parte significativa da população.

b) Descreva a charge e relacione-a com o movimento do messianismo.

c) Explique como o autor da charge ironiza o termo “canudos”.

5. c) Resposta: A ironia está no formato dos canhões, os “canudos” apontados ao líder do arraial de Canudos.

6. Observe a charge a seguir e, depois, responda às questões em seu caderno.

5. b) Resposta: A charge mostra Antônio Conselheiro ao centro, com braços erguidos como em oração, indefeso contra os canhões para ele apontados, porém não aparenta desespero, mas firmeza.



LEÔNIDAS FREIRE – FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL, RIO DE JANEIRO

Charge produzida por Leônidas Freire. Revista *O Malho*, em 1904.

6. c) Resposta: Oswaldo Cruz foi o médico sanitarista responsável por promover uma série de medidas de combate e erradicação de doenças na cidade do Rio de Janeiro no início do século XX.

a) Qual episódio da história brasileira foi representado na charge?

6. a) Resposta: A Revolta da Vacina.

b) A personagem central da charge é Oswaldo Cruz. De que maneira ele foi representado?

6. b) Resposta: Oswaldo Cruz foi representado montado em uma seringa e comandando um grupo de pessoas.

c) Explique qual foi a participação de Oswaldo Cruz nesse episódio histórico.

d) Como as pessoas que eram contrárias à obrigatoriedade da vacinação foram representadas?

6. d) Resposta: As pessoas contrárias à obrigatoriedade da vacinação foram representadas reagindo à chegada de Oswaldo Cruz e seu grupo, atirando-lhes objetos.

e) Por que as pessoas reagiram dessa maneira à vacinação obrigatória? Converse com os colegas.

6. e) Resposta: Porque as pessoas já estavam sofrendo com as reformas urbanas e com os transtornos causados pelas vistorias feitas pelos grupos de higienização. Além disso, muitas pessoas acreditavam que a vacina podia causar algum tipo de mal à saúde.

• A atividade 5 permite o desenvolvimento da **leitura referencial**, pois os alunos deverão articular a leitura do texto e da charge, estabelecendo relações entre seus argumentos e o contexto da Guerra de Canudos. Assim, por meio da leitura do texto, leve-os a fazer inferências com base nos conhecimentos adquiridos no estudo do capítulo, expressando o que compreenderam do recurso. Depois, incentive-os a comentar suas interpretações acerca da imagem. Na sequência, peça-lhes que respondam às questões propostas.

Objetivos

- Identificar a existência do racismo no Brasil e sua manifestação no futebol, em diferentes períodos e aspectos.

- Promover a discussão sobre o racismo enquanto prática criminosa a ser combatida.

- A seção permite trabalhar com os temas contemporâneos transversais **Educação em direitos humanos** e **Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras** ao promover uma reflexão crítica sobre o racismo no Brasil. Assim, pode-se contribuir para atitudes de combate diante de inúmeros casos de preconceito étnico que ocorrem no nosso país. O tema abordado possibilita trabalhar com aspectos das **culturas juvenis**, pois faz parte das vivências dos jovens em geral, sobretudo porque o futebol tem ampla inserção nos meios de comunicação, em especial a TV. Estabeleça a relação com o conteúdo da unidade, mostrando como as populações mais carentes permaneceram à margem da sociedade desde a implantação da República, principalmente os ex-escravizados, e como, a partir daí, o preconceito e a discriminação se avolumaram, assim como também cresceram os movimentos por direitos e pelo respeito étnico e cultural.

- Comente com os alunos que, desde janeiro de 1989, existe uma legislação para amparar quem sofre discriminação racial, e, além disso, atualmente, racismo é considerado crime inafiançável.

O tema é ...

Educação em direitos humanos

O racismo no futebol

O futebol surgiu na Inglaterra, no século XIX, como um desporto praticado por pessoas com grande poder aquisitivo.

No Brasil, o futebol foi introduzido em 1894 por Charles Miller, um brasileiro que teve seu primeiro contato com esse esporte quando morou na Inglaterra.

Os primeiros times brasileiros não tinham jogadores negros. Para entendermos o racismo no futebol brasileiro, é preciso compreender que o esporte chegou ao Brasil apenas alguns anos após a abolição da escravidão no país. Leia o texto a seguir.

[...] Durante um bom tempo o Brasil ainda viveu o ranço escravagista, e a relação entre antigos senhores e ex-escravizados continuou pautada nas relações que se estabeleciam no regime de escravidão. A nova situação dos negros, de escravizados para libertos, não foi aceita imediatamente pela sociedade brasileira.

O fato de serem libertados por força da lei não garantia aos negros os mesmos direitos de fato e todas as oportunidades dadas aos brancos em nosso país, sobretudo, às camadas mais ricas da população. Por isso, além da libertação oficial, instituída por lei, os negros brasileiros após a abolição tiveram que implementar um longo e árduo processo de construção de igualdade e de acesso aos diversos setores sociais [...]

MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. *O negro no Brasil de hoje*. São Paulo: Global, 2006. p. 107. (Coleção Para Entender).

O Bangu, do Rio de Janeiro, e a Ponte Preta, do estado de São Paulo, foram alguns dos primeiros times com jogadores negros.



Desporto: prática esportiva, de recreação ou lazer.

Ranço: sinal, resto, vestígio.

Time do Bangu, na cidade do Rio de Janeiro, RJ, em 1911.



50

Algo a mais

- O livro a seguir possibilita a compreensão da importância da discussão sobre a cultura afro-brasileira e o racismo no espaço da escola.

> MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. *O negro no Brasil de hoje*. São Paulo: Global, 2006.

- O *site* do Ipea apresenta estatísticas e discussões que permitem aprofundar os conhecimentos so-

bre a desigualdade racial:

> THEODORO, Mário (org.). *As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil 120 anos após a abolição*. Brasília, DF: Ipea, 2009. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=5605. Acesso em: 25 mar. 2022.

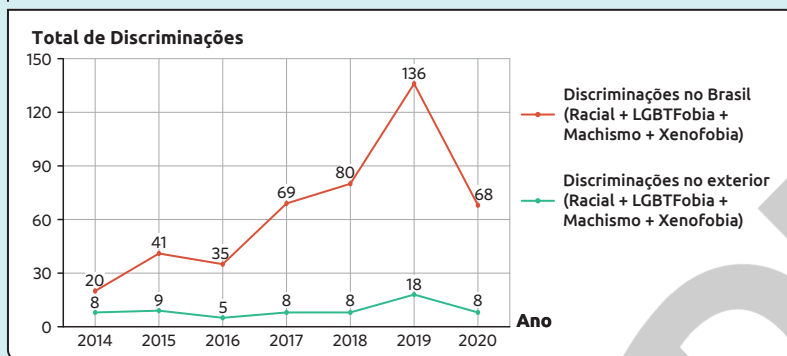
Casos de racismo na atualidade

Atualmente, há jogadores negros atuando em praticamente todos os times de futebol do Brasil. Porém, apesar de ser considerado crime em nosso país, muitos jogadores afrodescendentes sofrem racismo dentro e fora de campo.

A grande presença do racismo no futebol e a urgência do combate a esse problema levou à criação do Observatório da Discriminação Racial no Futebol, um projeto que procura utilizar o futebol como veículo de conscientização, inclusão social e combate à violência e ao racismo.

Com o apoio de clubes, atletas e da sociedade civil, o Observatório monitora e denuncia casos de discriminação no futebol brasileiro, lançando anualmente o Relatório da Discriminação Racial, que relata casos de racismo, xenofobia e LGBTfobia no futebol. Além disso, trabalha no desenvolvimento e na divulgação de ações para informar e educar a população, promovendo campanhas de conscientização e reflexão sobre o racismo e o preconceito racial.

Total de casos de discriminações no futebol (2014 a 2020)



Fonte de pesquisa: OBSERVATÓRIO DA DISCRIMINAÇÃO RACIAL NO FUTEBOL. *Relatório anual da discriminação racial no futebol: 2020*. Porto Alegre : Museu da UFRGS, 2021. Disponível em: https://observatorioracialfutebol.com.br/Relatorios/2020/RELATORIO_DISCRIMINACAO_RACIAL_2020.pdf. Acesso em: 14 mar. 2022.

Agora, responda às questões a seguir.

Questões 1 e 2. Respostas nas orientações ao professor.

1. Você acha que esses tipos de ações promovidas pelo Observatório da Discriminação Racial no Futebol são eficazes para combater o racismo? Explique.
2. Em grupo, reflitam sobre as possibilidades de combater o racismo no futebol brasileiro. Anotem as ideias de vocês em um texto coletivo. Depois, com os demais grupos, promovam um debate em sala de aula sobre o tema. Após o debate, organizem uma campanha de conscientização na escola.



• A estrutura das atividades da página possibilita aos alunos que atuem de forma autônoma, incentivando-os a criar as próprias maneiras de resolver situações-problema e divulgar conhecimento científico. Inicie a investigação perguntando aos alunos se conhecem situações de racismo no futebol e, em caso afirmativo, como elas repercutiram. Permita-lhes compartilhar suas vivências com os colegas, incentivando o acolhimento e o respeito entre eles.

• A elaboração da campanha, proposta na atividade 2, deve dividir a turma para as etapas e para a seleção das informações relevantes a serem apresentadas, permitindo o desenvolvimento da decomposição e da abstração, aspectos do **pensamento computacional**.

Metodologias ativas

A atividade 2 permite trabalhar com a metodologia ativa **debate**. Para isso, veja orientações sobre essa estratégia no tópico **Metodologias e estratégias ativas** nas orientações gerais deste manual. Com base nos conhecimentos prévios levantados pelos grupos, auxilie os alunos no cruzamento dos argumentos levantados. Enfatize a multiplicidade de olhares sobre o tema, promovendo o respeito aos diferentes pontos de vista, de modo que estejam alinhados com a democracia e com a justiça social.

Respostas

1. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos respondam que, por meio de campanhas como essa, é possível que os casos de racismo sejam reduzidos e, ao longo do tempo, até mesmo eliminados de nossa sociedade.

2. Resposta pessoal. Estabeleça o prazo necessário para que os alunos organizem as ideias e se reúnam para discutir a campanha

de conscientização. Verifique com a direção da escola uma data para que eles apresentem essa campanha à comunidade, a fim de que todos participem. Explique aos alunos que a campanha pode ser executada de diferentes maneiras: pela exposição de cartazes, pela produção de notícias em projetores, com a encenação de peças de teatro etc. Além dis-

so, a proposta de um campeonato de futebol pode ser uma das possibilidades de campanha. O essencial é envolver a comunidade escolar como um todo e também conscientizar os alunos da importância de sermos cidadãos ativos no combate à discriminação racial.

1. Objetivo

• A atividade permite avaliar se os alunos conseguem contextualizar as mudanças econômicas, sociais, políticas e culturais dos anos iniciais da República, desenvolvendo a habilidade **EF09HI01** da BNCC.

Como proceder

• Caso algum aluno tenha dificuldades, solicite-lhe que leia novamente o que se pede em cada item e, na sequência, que retome a leitura do capítulo, anotando os conteúdos que ajudem a responder a cada uma das questões.

2. Objetivo

• A atividade permite avaliar se os alunos conseguem contextualizar o processo de modernização da sociedade republicana, dialogando com a habilidade **EF09HI05** da BNCC.

Como proceder

• Caso algum aluno tenha dificuldades, oriente-o a retomar a leitura do tópico **A modernização da cidade** e do boxe **A perseguição aos velhos hábitos**. Faça um quadro na lousa e preencha-o com a turma.

O que eu estudei?

Faça as atividades em uma folha de papel avulsa.

1. a) Resposta: Era exercida pelas elites, formando uma República Oligárquica, marcada pela política dos governadores e também pela política do “café com leite”.

1. Sobre os principais acontecimentos que ocorreram durante a República Oligárquica no Brasil, retome os estudos a respeito desse período, a fim de compreender como se configuraram as áreas econômica, política e social. Em uma folha avulsa, responda às seguintes questões.

a) Qual foi a principal característica da política naquele período?

b) Quais grupos foram favorecidos? 1. b) Resposta: Grupos da elite, esta formada principalmente por latifundiários e industriais.

c) Quais foram os principais acontecimentos que ocorreram no meio urbano? 1. c) Resposta: As reformas urbanas no Rio de Janeiro, a Revolta da Vacina, a Revolta da Chibata e a Greve de 1917.

d) Quais foram os principais acontecimentos que ocorreram no meio rural? 1. d) Resposta: A Guerra de Canudos e a Guerra do Contestado.

2. Reproduza o quadro a seguir em uma folha de papel avulsa e o preencha com base no que você estudou sobre as reformas urbanas no Rio de Janeiro, ocorridas no início do século XX. 2. Respostas nas orientações ao professor.

Reformas urbanas no Rio de Janeiro entre 1903 e 1906	
Objetivos das obras públicas	
Como ficaram conhecidas	
Principais alterações feitas na cidade	
Impactos sociais da reforma	

3. A pintura modernista no Brasil trouxe inovações estéticas e técnicas.

• Retome as obras modernistas reproduzidas no capítulo 1 desta unidade, dando atenção às suas principais características, como as cores e a forma de representar figuras humanas.

• Agora, em uma folha de papel avulsa, faça um desenho ou uma pintura de uma figura humana, baseando-se nas características das obras modernistas que você observou.

• Combine com o seu professor um espaço para que seu desenho e os de seus colegas sejam expostos para a apreciação da comunidade escolar.

3. Resposta: Espera-se que os alunos produzam desenhos que remetam aos estilos modernistas apresentados no primeiro capítulo desta unidade, com o tema **Movimentos modernistas na arte**. Caso considere pertinente, sugira a eles a produção de autorretratos ou retratos dos amigos, a exemplo da obra de Anita Malfatti intitulada *O homem amarelo*, apresentada anteriormente no referido capítulo.

52

Respostas

2. Reformas urbanas no Rio de Janeiro entre 1903 e 1906

Objetivos das obras públicas	Modificar a paisagem do centro do Rio de Janeiro, efetuando ações motivadas pelas políticas de sanitização e “regeneração”, afastando-se da imagem e dos costumes considerados atrasados e coloniais.
Como ficaram conhecidas	As reformas ficaram conhecidas como Bota Abaixo.
Principais alterações feitas na cidade	As ruas foram alargadas, os cortiços demolidos, a zona portuária reformada, entre outras.
Impactos sociais da reforma	Os impactos sociais foram sentidos principalmente pela população mais pobre, que foi expulsa de suas casas e obrigada a viver em moradias na periferia da antiga capital do país.

4. a) Resposta: Nicolau Sevcenko aponta a violência e o autoritarismo do governo republicano como as características comuns da forma como ocorreram os desfechos desses acontecimentos.

4. A Guerra de Canudos e a Guerra do Contestado foram importantes revoltas populares que ocorreram no campo durante a Primeira República. Sobre o assunto, leia o texto a seguir. Depois, responda às questões.

[...] Não é por acaso que as autoridades brasileiras recebem os aplausos unânimes das autoridades internacionais das grandes potências, pela energia implacável e eficaz de sua política saneadora [...]. O mesmo se dá com a repressão dos movimentos populares de Canudos (1896-1897) e do Contestado (1912-1915), que, no contexto rural, [...] significam praticamente o mesmo que a Revolta da Vacina no contexto urbano. [...]

SEVCENKO, Nicolau. *A Revolta da Vacina: mentes insanas em corpos rebeldes*. São Paulo: Editora Unesp, 2018. p. 103.

- a) Por que, na visão do historiador Nicolau Sevcenko, a Guerra de Canudos e a Guerra do Contestado podem ser comparadas à Revolta da Vacina?
- b) Quais são as principais semelhanças e diferenças entre esses três conflitos? Em uma folha de papel avulsa, escreva um texto comparando esses conflitos. 4. b) Resposta nas orientações ao professor.
5. Na passagem do século XIX para o século XX, a sociedade brasileira passou por uma série de alterações políticas, urbanas e econômicas. Todas essas mudanças impactaram de forma diferente a vida social de diversos grupos. A respeito das mudanças sociais, leia as frases a seguir. Em uma folha de papel avulsa, indique qual alternativa está correta. 5. Resposta: Alternativa d.
- a) O direito ao voto previsto na Constituição de 1891 garantia um modelo democrático pleno, uma vez que esse direito se estendia a todos os grupos sociais.
- b) As reformas urbanas realizadas na cidade do Rio de Janeiro tinham como principais preocupações a sanitização e a garantia de melhor qualidade de vida para as populações pobres.
- c) A modernização da Marinha brasileira foi uma das ações de reparação histórica às populações afrodescendentes, pois lhes garantiam melhores condições de trabalho.
- d) A Greve de 1917 tinha como principal objetivo garantir melhores condições de vida e de trabalho aos operários, que buscavam, entre outros direitos, redução da jornada de trabalho, melhores salários e proibição do trabalho para crianças menores de 14 anos de idade.

53

5. Objetivo

- A atividade de múltipla escolha permite avaliar se os alunos conseguem contextualizar os anos iniciais da República brasileira com base na mudança do conceito de cidadania, no processo de modernização, no processo de exclusão dos negros na sociedade e nos movimentos sociais, dialogando com as habilidades EF09HI01, EF09HI03, EF09HI05 e EF09HI09 da BNCC.

Como proceder

- Caso algum aluno tenha dificuldades, peça-lhe que leia as alternativas em voz alta e reflita sobre seu conteúdo com base no que foi estudado. Em seguida, oriente-o a tentar identificar novamente a que for verdadeira.

3. Objetivo

- A atividade permite avaliar se os alunos conseguem contextualizar e descrever aspectos culturais da República no Brasil, articulando a habilidade EF09HI01 da BNCC.

Como proceder

- Caso algum aluno tenha dificuldade, retome com ele as obras do capítulo 1, sugerindo que descreva seus principais elementos formais e conteudísticos para que possa elaborar o próprio desenho.

Metodologias ativas

A atividade 3 permite trabalhar a metodologia ativa *gallery walk*. Para isso, veja orientações sobre essa estratégia no tópico **Metodologias e estratégias ativas** nas orientações gerais deste manual. Exponha os desenhos em um varal na sala de aula ou em um ambiente acessível da escola, para que outras turmas possam apreciá-los.

4. Objetivo

- A atividade permite avaliar se os alunos conseguem contextualizar e caracterizar os movimentos sociais dos anos iniciais da República, desenvolvendo a habilidade EF09HI09 da BNCC.

Como proceder

- Caso algum aluno apresente dificuldades, solicite-lhe que leia novamente o texto apresentado na atividade, bem como as questões, e, na sequência, que retome a leitura do capítulo, buscando anotar os conteúdos que auxiliem a responder a cada uma delas.

Resposta

4. b) Os alunos devem elaborar um texto de acordo com as indicações do enunciado. Nele, deve ser indicado o nome da revolta, a data, o local, a motivação/reivindicação e o desfecho. Em seguida, eles devem fazer uma síntese dos pontos comuns, como o período de ocorrência; dos pontos distintos, como as motivações e o espaço em que ocorreram.

- A foto de abertura da unidade foi tirada em 1918, em Argonne, uma grande floresta localizada no nordeste da França. Durante a Primeira Guerra Mundial, o local foi palco de muitas movimentações militares e batalhas foram travadas entre alemães e franceses. A foto registra a Ofensiva de Meuse-Argonne, um dos principais combates da Força Expedicionária Americana (AEF) durante a guerra.

- Analise a imagem com os alunos, destacando alguns elementos, como a fisionomia dos soldados, o tipo de armamento de fogo que está sendo utilizado e a posição dos combatentes nas trincheiras.

- Se julgar oportuno, você pode iniciar o trabalho com o tema da unidade de uma maneira diferente. Leve os alunos até a sala de informática da escola, se possível, ou disponibilize cópias das imagens apresentadas no *site* indicado a seguir. Nele, é possível acessar diversas fotos da Primeira Guerra Mundial, clicando na aba “Primeira Guerra Mundial”. Além das fotos, há informações complementares de soldados em combate utilizando máscaras de gás, navios e aviões de guerra, e retratos de combatentes que se tornaram famosos no período. Disponível em: <https://karonte.com.br/temas/primeira-guerra-mundial/>. Acesso em: 25 mar. 2022.

UNIDADE

2 O mundo em conflito



Soldados estadunidenses da infantaria e da engenharia em uma trincheira, em Argonne, França, em 1918.

O século XX foi marcado por intensas transformações e também por guerras e conflitos que causaram enorme destruição e perda de milhões de vidas humanas.

Nesta unidade, vamos estudar o primeiro grande conflito do século XX, a Primeira Guerra Mundial, e suas consequências.

Também vamos conhecer aspectos da Revolução Russa, ocorrida em 1917, e os ideais do socialismo, além da repercussão desse evento sobre outros países do mundo.

Iniciando a conversa

Questões 1 a 3. Respostas nas orientações ao professor.

1. Observe a foto da abertura e responda: qual é o nome da escavação onde os soldados estão? Para que serve essa escavação?
2. Quais motivos podem levar um país a entrar em guerra contra outro? Comente com os colegas.
3. Em sua opinião, como é o dia a dia de pessoas que moram em um país que está em guerra?

Agora vamos estudar...

- as fases da Primeira Guerra Mundial;
- o conceito de “guerra total”;
- as dificuldades e os horrores vividos pelas pessoas durante a guerra;
- a Revolução Russa;
- o stalinismo.

• Ao abordar as questões 1, 2 e 3, comente com os alunos que, embora guerras tenham sido comuns ao longo da história da humanidade, suas motivações, métodos e interesses são diferentes. Se julgar oportuno, comente algumas guerras e tensões no mundo atual, como o Talibã no Afeganistão, a Guerra no Iêmen e, mais recentemente, a guerra da Rússia contra a Ucrânia.

Respostas

1. A escavação onde os soldados estão chama-se trincheira. Ela servia de abrigo para protegê-los contra os ataques inimigos.

2. Resposta pessoal. Permita aos alunos que exponham suas ideias sobre o tema. Oriente-os a pensar também sobre os conflitos atuais de que têm conhecimento. Assim, eles podem citar motivações, como disputas territoriais, conflitos religiosos, busca por riqueza, conflitos políticos, entre outros motivos. Aproveite a oportunidade para debater com eles a importância do diálogo, da tolerância e da solidariedade, comprometendo-os, assim, com a construção de uma sociedade justa e pacífica.

3. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos opinem sobre o cotidiano de uma região em guerra com base em informações com as quais tiveram contato na atualidade. É possível que eles digam que a guerra sempre traz o medo, a constante ameaça, o horror e o sofrimento para as pessoas afetadas por ela. Alguns problemas enfrentados por uma população em situação de guerra são: escassez de alimentos; bombardeios; falta de serviços essenciais; problemas de abastecimento; epidemias; perdas materiais; necessidade de deslocamento para acampamentos de refugiados; grande devastação psicológica, causada, entre outras coisas, pela perda de entes queridos e pela convivência constante com a mutilação, o sofrimento e a morte de muitos seres humanos.

Objetivos do capítulo

- Analisar os precedentes e o contexto da Primeira Guerra Mundial.
- Compreender o conceito de “guerra total”.
- Compreender o cotidiano e as dificuldades durante a guerra.

Justificativas

Os conteúdos abordados neste capítulo são relevantes para que os alunos reconheçam as intensas transformações vivenciadas no século XX no que diz respeito a conflitos bélicos. Ao analisar os precedentes da Primeira Guerra Mundial, bem como seus principais aspectos, os alunos serão capazes de desenvolver questionamentos e elaborar hipóteses, relacionando acontecimentos de forma cronológica, em contextos históricos específicos, desenvolvendo as **Competências específicas de História 2, 3 e 6**.

Os alunos também conhecerão e analisarão os grandes conflitos mundiais vivenciados na Europa, visando ao desenvolvimento da habilidade **EF09HI10**.

- Ao contextualizar a Primeira Guerra Mundial, auxilie os alunos a identificar as origens do conflito e a refletir sobre seus impactos nos aspectos econômicos, políticos e sociais mais importantes.
- A abordagem do conceito de nacionalismo possibilita o desenvolvimento da **Competência específica de História 1**, pois permite aos alunos que conheçam os interesses de diferentes grupos nas diversas sociedades europeias, como os das burguesias alemã e italiana, no contexto do imperialismo e do colonialismo. Esses interesses contribuíam para o desencadeamento dos grandes conflitos da Primeira e da Segunda Guerra Mundial.
- No final do século XIX, as políticas nacionalistas intensificaram-se na Europa e contribuíam para aumentar as rivalidades entre alguns países. Este foi um dos motivos que geraram os conflitos de 1914 a 1918. Procure explorar o conceito de nacionalismo com os alunos, levando-os a refletir também sobre a atualidade, pois, em alguns casos extremos, as políticas nacionalistas podem acabar gerando atitudes racistas e xenofóbicas.

CAPÍTULO

3 A Primeira Guerra Mundial

No final do século XIX, a Europa vivia um período de grande entusiasmo, em parte por causa das inovações tecnológicas proporcionadas pela Revolução Industrial. Essa época ficou conhecida como *Belle Époque*, expressão francesa que significa “bela época”. No entanto, as mudanças ocorridas nesse período beneficiaram principalmente os membros das elites das grandes cidades.

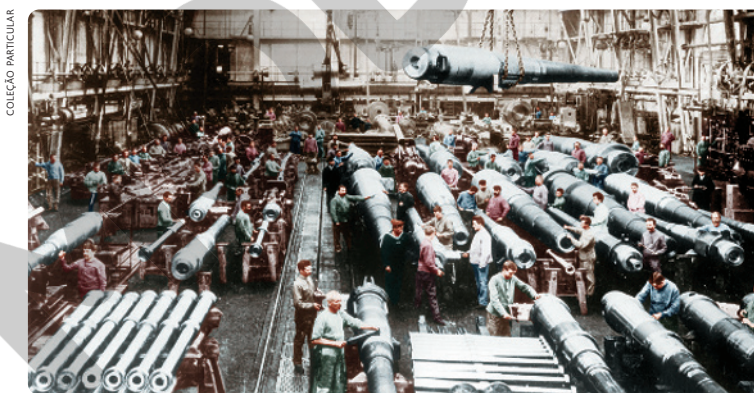
Apesar desse entusiasmo, essa época foi marcada também por rivalidades entre as potências europeias, como analisaremos a seguir.

O imperialismo e as tensões nacionalistas

Durante as últimas décadas do século XIX, a recém-unificada Alemanha obteve grande crescimento industrial e rápido desenvolvimento de sua marinha mercantil e de guerra. Esses fatores contribuíam para acirrar a concorrência entre ela e as duas principais potências econômicas europeias do período, Inglaterra e França.

A disputa entre as potências europeias por territórios coloniais na Ásia e na África se intensificou nessa época. O crescimento industrial desses países os levou a buscar novos mercados consumidores para seus produtos, assim como novas fontes de matéria-prima para suas indústrias. O domínio de novos territórios coloniais era, portanto, uma solução para essas questões.

Além disso, o desenvolvimento industrial estava bastante ligado às tensões nacionalistas manifestadas na Europa no período. Nesse sentido, a indústria armamentista desempenhou importante papel, pois cada potência queria demonstrar seu poder bélico, o que gerou uma corrida armamentista entre elas.



COLEÇÃO PARTICULAR

Indústria armamentista em Essen, na Alemanha, em 1909.

56

- Entende-se nacionalismo como um movimento político com base na ideologia de valorização da nação, a qual está unida por certas características comuns, como língua, crenças, cultura, tradições. O nacionalismo ufanista é a exacerbação dessa ideologia, ou seja, ele chega a considerar o nacional algo superior e único em relação ao que é estrangeiro. Esse tipo de política caracteriza, comumente, regimes autoritários como o fascismo.

O crescimento do nacionalismo

Outro fator que contribuiu para ampliar as tensões entre os países europeus foi o forte sentimento nacionalista. Esse sentimento estimulou a formação de nações imperialistas, que buscavam expandir seu território dominando politicamente e economicamente outras nações.

Na França, o nacionalismo manifestava-se em um sentimento de revanche em relação à Alemanha desde a Guerra Franco-Prussiana (1870-1871), quando os franceses perderam para os alemães a região da Alsácia-Lorena, rica em minérios.

O sentimento nacionalista também deu origem a movimentos como o pan-eslavismo e o pangermanismo, que pretendiam unir, em uma mesma nação, povos de uma mesma etnia, mas que viviam em países diferentes.

O pan-eslavismo, liderado pela Rússia, pregava a união dos povos eslavos. Já o pangermanismo era liderado pela Alemanha e pregava a união dos povos de origem germânica.

O estopim da Primeira Guerra Mundial

No início do século XIX, vários países da península Balcânica eram dominados pelo Império Turco-Otomano. No final do século XIX, essa região foi palco de movimentos nacionalistas e de conflitos pela independência dos países, os quais eram incentivados pelas potências europeias, como o Império Austro-Húngaro, que tinham interesses econômicos na região.

Os nacionalistas sérvios, que também apoiavam os movimentos de independência nos Bálcãs, tinham interesses distintos: desejavam formar um Estado, a Grande Sérvia, que seria uma confederação de territórios sérvios e croatas. Para manter o domínio sobre a região, os governantes austro-húngaros combatiam os nacionalistas sérvios.

No dia 28 de junho de 1914, durante uma visita oficial à cidade de Sarajevo, na Bósnia, o arquiduque austríaco Francisco Ferdinando, sucessor do trono do Império Austro-Húngaro, e sua esposa, Sofia Chotek, foram mortos por Gavrilo Princip, um estudante e nacionalista sérvio. Diante desse fato, no dia 28 de julho de 1914 o Império Austro-Húngaro declarou guerra contra a Sérvia.



ARQUIVO NACIONAL DA SÉRVIA, BELGRADO

Momento da prisão de Gavrilo Princip, após o assassinato de Francisco Ferdinando e sua esposa, em 1914.

Península Balcânica: localizada na região sudeste da Europa, é formada por países como os atuais Bósnia-Herzegovina, Grécia, Macedônia, Sérvia, Montenegro, Romênia, Croácia e Bulgária.

57

• Explique para os alunos que o nacionalismo surgiu no século XIX em decorrência da expansão colonialista e do imperialismo: os Estados europeus capitalistas passaram a invadir e a dominar extensas áreas produtoras de matérias-primas para a indústria e fornecedoras de mão de obra barata. Para justificar essa política, foram desenvolvidas teorias sobre a superioridade do homem branco europeu “civilizado” e com o dever de “salvar” populações tidas como “atrasadas” da “barbárie”. O colonialismo do século XIX está na origem dos conflitos mundiais do século XX, os quais podem ser entendidos como um embate entre nações capitalistas pela divisão das áreas coloniais. Colonialismo e imperialismo são as duas faces da mesma moeda: a expansão capitalista, justificada pelo nacionalismo.

• Comente com os alunos que os conflitos da Primeira Guerra Mundial se desenvolveram em seis frentes, também chamadas “teatros de operações”, das quais duas eram principais e quatro eram secundárias. A Frente Ocidental é considerada uma das mais importantes e compreendeu os territórios da França, da Bélgica e da região do Mar do Norte. A Frente Oriental situava-se nos territórios russos, poloneses e da Prússia oriental (atualmente, parte da Polônia). As outras frentes ficavam nas regiões dos Bálcãs, do Império Turco-Otomano, na Itália e no Oriente Médio.

Atividade a mais

- Neste momento, para contextualizar os alunos e explorar o **saber geográfico**, utilize um mapa-múndi para que eles identifiquem no mapa a localização das frentes de guerra e dos principais confrontos. Incentive os alunos, primeiramente, a identificar no mapa os países envolvidos no conflito.
- Na sequência, promova questões de de-

limitação, localizando algumas fronteiras e enfatizando como eram diferentes das que existem atualmente.

- Ainda é possível localizar, com a turma, países que não existiam, mostrando como as fronteiras são dinâmicas e sua construção é influenciada por uma série de fatores, inclusive guerras.

- Após esse trabalho com o mapa, elabore com a turma uma linha do tempo sobre a Primeira Guerra Mundial. Em papel *kraft*, organize a estrutura temporal e solicite aos alunos que a preencham com os acontecimentos da época desse conflito armado à medida que avançam no estudo do capítulo.

- Os conteúdos das páginas 58, 59 e 60 permitem o desenvolvimento de aspectos da **Competência específica de História 2**, uma vez que apresentam uma sequência de fatos cronológicos que auxiliam os alunos a refletir sobre a cronologia da Primeira Guerra Mundial e as mudanças e/ou permanências na estrutura de poder dos países envolvidos após o término desse conflito.

- O conteúdo desta página mobiliza aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 7**, pois apresenta um recurso cartográfico para a construção do conhecimento relacionado ao tema. Interprete o mapa com os alunos, incentivando-os a identificar a temporalidade abrangida, a região envolvida no conflito, que pode ser identificada por meio do planisfério, e os territórios que compunham as potências centrais, os aliados da Entente e os países neutros.

- Na questão 1, ao solicitar a identificação dos territórios neutros, que fazem fronteira tanto com os territórios das Potências Centrais quanto com os das Potências da Entente, é possível explorar com os alunos o **saber geográfico** com questões de localização e de delimitação.

A guerra declarada

A declaração de guerra mobilizou países aliados de ambos os lados. A Rússia, aliada da Sérvia, movimentou suas tropas. A Alemanha, aliada do Império Austro-Húngaro, interveio, exigindo que a Rússia desmobilizasse suas tropas. Como não houve resposta, a Alemanha declarou guerra à Rússia.

Até novembro de 1914, a situação era a seguinte: a Rússia, a França e a Grã-Bretanha estavam unidas no bloco chamado **Potências da Entente** ou Aliados. O Império Austro-Húngaro, a Alemanha e a Itália pertenciam ao bloco que ficou conhecido como **Potências Centrais**, porém a Itália se manteve neutra no início do conflito e a partir de maio de 1915 passou a apoiar o bloco Potências da Entente. A guerra entre esses países durou quatro anos e contou com o envolvimento de outros países.



Questão 1. De acordo com o mapa, quais países europeus se mantiveram neutros ao longo de todo o conflito?

Questão 1. Resposta: Espanha, Noruega, Suécia, Dinamarca, Albânia, Holanda, Bélgica e Suíça.

As fases da guerra

As agressões tiveram início ainda em agosto de 1914, com a invasão alemã a Luxemburgo e à Bélgica, marcando a primeira fase da guerra, que durou até novembro de 1914. Nessa fase, conhecida como **Guerra de Movimento**, houve enorme deslocamento de tropas, principalmente alemãs e francesas.

A segunda fase, conhecida como **Guerra de Posição** ou **Guerra de Trincheiras**, começou em 1915 e durou até o final do conflito, em 1918. Essa fase se iniciou com a instalação de trincheiras, que possibilitou condições de combate até o final da guerra.

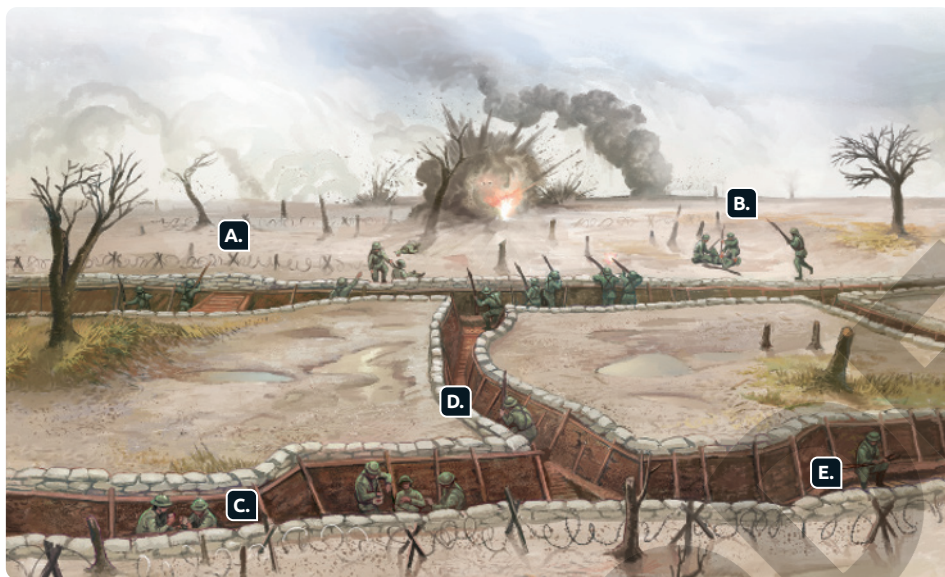
Por dentro das trincheiras

Questão 2. Como você imagina que era o cotidiano dos combatentes nas trincheiras?

Além da permanência das trincheiras, o aumento do poder de fogo foi outro aspecto que gerou impasse e estabilização de forças de ambos os lados. Fuzis de repetição e metralhadoras, por exemplo, matavam com rapidez e eficiência, forçando os exércitos a permanecer nas trincheiras para se protegerem.

As condições de vida nesses lugares eram extremamente precárias. Além do risco constante de morte em batalha, os soldados estavam sujeitos à falta de higiene e à má alimentação, o que provocava doenças que se espalhavam facilmente entre as tropas.

Observe, na ilustração, as principais características de uma trincheira.



Esta ilustração é uma representação artística contemporânea produzida com base em estudos históricos. Fontes de pesquisa: KEEGAN, John. *História ilustrada da Primeira Guerra Mundial*. São Paulo: Ediouro, 2005. WILLMOTT, H. P. *World War I*. London: Dorling Kindersley, 2007.

- A.** As trincheiras eram reforçadas com sacos de areia e arame farpado.
- B.** Nas linhas de frente, ficavam os soldados em combate. Os que ocupavam essas trincheiras também deveriam comer e dormir nesse local, mas isso nem sempre era possível.
- C.** Nas linhas de reserva, ficavam os soldados que descansavam depois de cumprir o seu turno e os soldados feridos que conseguiam ser resgatados.
- D.** Trincheiras de comunicação ligavam as linhas de frente e as linhas de reserva.
- E.** Em dias de chuva, muitas trincheiras inundavam e os soldados eram obrigados a suportar vários dias com o corpo coberto de água e lama. **Questão 2. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos expressem seus conhecimentos prévios sobre o dia a dia nas trincheiras. É importante que eles contrastem suas percepções iniciais sobre o tema com os conhecimentos construídos após o estudo, de modo que percebam a situação precária em que viviam as pessoas nesses locais.**

59

• Ao desenvolver o conteúdo sobre o desenrolar da guerra, comente a chamada Questão Armênia: tendo perder territórios e sua influência na região das terras ocupadas pelos armênios, o Império Turco-Otomano empreendeu ataques sistemáticos contra essa população durante a Primeira Guerra Mundial. Aliado dos alemães, o governo otomano acusava os armênios de auxiliar as tropas das potências da Entente, além de considerá-los etnicamente inferiores para ocupar territórios que deveriam pertencer ao Império. Sob essas justificativas, implantou-se na região uma política de extermínio da população armênia. Diversas atrocidades foram cometidas, como o trabalho forçado, o confisco de bens e a deportação, com o assassinato ou a morte por fome ou sede de milhares de pessoas, além do estupro e da tortura em massa, que ocasionaram profundos traumas psicológicos nas vítimas. De acordo com estatísticas armênias, o genocídio resultou em aproximadamente 1,5 milhão de mortos. Atualmente, a Turquia (país que se originou do Império Turco-Otomano) não reconhece esse acontecimento como genocídio. O país não considera que houve uma tentativa sistematizada de eliminação do povo armênio, mas que as mortes teriam sido decorrentes da Primeira Guerra Mundial.

• Na questão 2, se julgar interessante, comente com os alunos as condições desumanas vivenciadas pelos soldados nas trincheiras. Contextualize os alunos sobre o fato de que os soldados passavam meses vivendo dentro das trincheiras, expostos a todo tipo de intempéries climáticas, doenças contraídas pela insalubridade e ataques dos inimigos.

• A foto disposta nesta página, observada como fonte histórica imagética do contexto da Primeira Guerra Mundial, auxilia no desenvolvimento das **Competências específicas de História 3 e 6**. Com base nela, os alunos podem elaborar hipóteses, questionamentos e interpretações a respeito do contexto histórico que abordam, exercendo a **empatia** com os envolvidos no conflito, além de poderem compreender e problematizar conceitos que são próprios do contexto histórico da Primeira Guerra Mundial.

• Analise com os alunos a foto desta página. O trabalho desempenhado por muitas mulheres durante a Primeira Guerra Mundial era variado. Na falta da mão de obra masculina em razão do deslocamento para os campos de batalha, as mulheres passaram a ocupar atividades que antes eram reservadas aos homens. Assim, muitas delas, principalmente na Europa, foram trabalhar nas indústrias e em setores de serviços, entre outras áreas, expandindo seu espaço de atuação para além do ambiente doméstico e familiar. Essa alteração do papel das mulheres na sociedade durante o conflito, aos poucos, contribuiu para ampliar a emancipação feminina na primeira metade do século XX. Muitas mulheres europeias passaram a ter maior autonomia para sair de casa sem estar acompanhada, começaram a usar vestimentas e penteados menos tradicionais para a época, algumas se tornaram independentes financeiramente etc.

A “guerra total”

Os conflitos da Primeira Guerra Mundial mobilizaram não somente as forças militares, mas também toda a sociedade civil.

De acordo com muitos historiadores e especialistas, foram conflitos que inauguraram o conceito de “guerra total”, que consiste na mobilização completa das forças militares e civis dos países envolvidos, direcionando todos os recursos humanos e materiais possíveis para esses eventos. Voluntários ajudavam militares e civis atingidos pela guerra fornecendo abrigo, cuidados médicos e produtos essenciais. Durante o conflito, lavouras inteiras foram bombardeadas e navios mercantes sofriam ataques, o que contribuía para a escassez de alimentos. Até mesmo navios de passageiros passaram a ser atacados, como foi o caso do navio britânico *Lusitânia*, que em 1915 foi torpedeado por um submarino alemão e naufragou, causando a morte de cerca de 1200 pessoas. O texto a seguir apresenta uma definição do conceito de “guerra total”.

A I Guerra Mundial foi uma guerra total — abarcou a nação inteira e não teve limites. Os Estados exigiram a vitória total e o compromisso total de seus cidadãos. Regulamentaram a produção industrial, desenvolveram técnicas de propaganda sofisticadas para fortalecer o moral e exerceram um controle cada vez maior sobre as vidas de seu povo, organizando-o, disciplinando-o como soldados. [...]

PERRY, Marvin. *Civilização ocidental: uma história concisa*. São Paulo: Martins Fontes, 2002. p. 540.

Muitas mulheres foram engajadas durante a guerra exercendo atividades que antes eram consideradas exclusivamente masculinas.

Mulheres trabalhando em uma fábrica de armamentos na França, em 1914.



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

Desse modo, a destruição de recursos humanos e materiais também passou a fazer parte das estratégias de guerra, dando início a uma série de atrocidades, que continuaram em prática em diferentes conflitos ao longo do século XX.

Os relatos da guerra

Durante a Primeira Guerra Mundial, um dos principais meios de comunicação utilizados foram as cartas. Trocadas entre soldados e familiares ou amigos, elas tratavam dos mais diversos assuntos, como os horrores da guerra, as preocupações e a saudade da família e de amigos.

As cartas fornecem informações importantes sobre as duras condições de vida nas frentes de batalha e sobre os horrores da guerra. Muito do que sabemos atualmente sobre esse conflito é resultado da análise dessas importantes fontes históricas.

Leia a seguir um trecho de carta, escrita pelo soldado canadense Fred Adams a sua tia, em maio de 1915.

Querida tia:

Este é o primeiro dia que nos permitiram escrever cartas desde que esta batalha começou, e não tenho dúvida de que você está ansiosa por saber de mim. Bem, nós perdemos uma quantidade enorme de companheiros, e para nós que ficamos parece um milagre que cada um esteja vivo.

Como não me acertaram eu não sei, mas fui um dos que tiveram sorte de passar sem um arranhão, embora eu tenha vários buracos de bala nas minhas roupas.

[...]

Foi um pesadelo, um inferno, a retirada arrastando pelo chão, com os canhões alemães abrindo grandes buracos e os estilhaços chovendo sobre nós, as balas batendo em todo lugar. Pudemos ver os rapazes caindo em toda a parte, e foi horrível ouvi-los gritar.

Graças a Deus a artilharia e os reforços ingleses chegaram a tempo e expulsaram os alemães.

[...] Bem, todos os rapazes fizeram o melhor que podiam e eu estou pronto para fazer de novo, apenas espero que a guerra termine logo, por causa dos pais, esposas e namoradas de todos os soldados.

Agradeço a Deus por ser poupado e rezo sempre para que Ele acabe logo com a guerra.

Com amor.

Fred.

ADAMS, Fred. Cartas da Primeira Guerra Mundial. CBC. (Tradução nossa). Disponível em: <https://www.cbc.ca/news2/pdf/WWI-letters.pdf>. Acesso em: 19 fev. 2022.



Soldado italiano lendo uma carta ao lado dos colegas, em 1917.

MUSEU NAZIONALE DO RESURGIMENTO ITALIANO, TURIM, ITALIA

• O trabalho com as cartas e os relatos dos soldados que participaram da Primeira Guerra Mundial é uma maneira de conhecer a vida desses indivíduos na guerra por meio de suas perspectivas, incentivando a empatia e o respeito por esses seres humanos, abordando, desse modo, aspectos da **Competência geral 9**.

• Em parceria com o professor do componente curricular de **Língua Portuguesa**, promova uma atividade que trabalhe com a criação de uma carta. Após a explicação feita pelo professor sobre esse gênero textual, oriente os alunos a responder à carta de Fred Adams como se fossem a tia dele, criando situações hipotéticas. Oriente-os a descrever na carta o dia a dia da tia de Fred, observando os impactos da guerra na vida cotidiana dos países em conflito, e a comentar a necessidade e a importância do trabalho dela para essa mobilização, conhecida como “esforço de guerra”. Por fim, sugira aos alunos que troquem as cartas com os colegas, permitindo que observem a criatividade e as múltiplas possibilidades de criação. Os resultados obtidos pelos alunos podem ser apresentados utilizando recursos digitais, por meio dos quais eles mesmos possam produzir um documentário, gravar um vídeo, elaborar um *podcast*, entre outros, desenvolvendo a **Competência geral 4** ao compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação nas práticas escolares. A divulgação dos resultados da pesquisa em meios digitais que fazem parte do cotidiano dos adolescentes permite que se estabeleça uma relação com as **culturas juvenis**.

Questão 3. Que tipo de informações podemos obter por meio da leitura dessa carta?

Questão 3. Resposta: Por meio da carta, podemos conhecer mais sobre o cotidiano nos campos de batalha da Primeira Guerra Mundial, assim como o sofrimento enfrentado pelos soldados.

• Estas páginas abordam a indústria da guerra e as tecnologias desenvolvidas para fins bélicos. Muitas dessas tecnologias foram nocivas para os seres humanos e para o meio ambiente. Observadas nessa perspectiva, a abordagem desse tema permite trabalhar aspectos das **Competências específicas de Ciências Humanas 2 e 3**. Para isso, incentive os alunos a compreender o contexto técnico-científico do período com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, considerando os impactos variados que o desenvolvimento dessas tecnologias e inovações pode ter de acordo com o tempo e o espaço nos quais estão inseridas. Do mesmo modo, eles podem identificar a intervenção do ser humano na natureza e na sociedade do período ao criar essas tecnologias de guerra, exercitando, assim, a curiosidade.

• O tema destas páginas permite aos alunos que reflitam sobre como os avanços tecnológicos ocorreram a partir de necessidades de guerra (e, portanto, da necessidade de grupos ou nações interessados em manter ou conquistar o poder). A construção de armas sofisticadas e de veículos adequados para enfrentar situações extremas e a pesquisa para aumentar a segurança e a proteção de soldados acabaram permitindo que a ciência e a tecnologia dessem um enorme salto. Dos conflitos mundiais do século XX nasceram, por exemplo, a internet, a conquista do espaço, a energia atômica e muitos outros inventos. Com base nessa abordagem, é possível trabalhar o tema contemporâneo transversal **Ciência e tecnologia**.

O uso da tecnologia e a indústria da guerra

Durante a Primeira Guerra Mundial, houve grande desenvolvimento tecnológico e industrial nos Estados Unidos e na Europa. Alguns países envolvidos no conflito, como a Inglaterra e a Alemanha, destinaram muitos recursos para o desenvolvimento de novas armas e de novas tecnologias.

Conheça um pouco mais sobre as tecnologias desenvolvidas nesse período.

Armas químicas

Diferentes tipos de gases venenosos foram utilizados na guerra, tanto letais como não letais. Com o desenvolvimento da máscara de gás, muitos soldados puderam proteger-se dos gases venenosos. Porém, as armas químicas foram responsáveis pela morte de aproximadamente 90 mil soldados durante o conflito.

Os horrores causados por essas armas levaram à proibição delas após o fim da guerra até os dias de hoje.



Soldados utilizando máscaras de gás, em 1918.

Tanques de guerra

O tanque de guerra foi desenvolvido pelos ingleses para auxiliar o avanço das tropas nas batalhas de trincheiras e foi utilizado pela primeira vez em 1916. No início, como ainda estavam em desenvolvimento, eles não foram muito importantes. No entanto, ao longo da guerra eles passaram a ser mais efetivos, sendo largamente utilizados em 1918.



Tanque de guerra alemão durante combate na França, em 1918.

Aviões

Durante a guerra, a aviação teve um grande desenvolvimento. Nos primeiros anos do conflito, os aviões eram usados apenas em missões de reconhecimento de territórios e na observação dos movimentos das tropas inimigas. Posteriormente, eles passaram a ser equipados com metralhadoras. No final do conflito, os aviões eram capazes de carregar duas toneladas de bombas e voar a cerca de 230 quilômetros por hora, quase o dobro da velocidade atingida pelos aviões utilizados no início da guerra.



Combate aéreo entre aviões ingleses e alemães, no início de 1918.

COLEÇÃO PARTICULAR

Submarinos

Uma das armas de maior relevância na guerra foi o submarino. Os alemães passaram a usá-lo para afundar navios que levavam suprimentos para a Grã-Bretanha. Os ingleses adotaram a mesma estratégia contra a Alemanha, causando sérios prejuízos à economia e à população alemã.



Submarino utilizado pelo exército austro-húngaro por volta de 1915.

EVERETT COLLECTION/SHUTTERSTOCK

Tecnologia e inovação: heranças da indústria de guerra

A tecnologia desenvolvida durante a Primeira Guerra foi utilizada de diferentes maneiras após o término do conflito.

O controle do tráfego aéreo e o sistema de comunicação por meio de rádio, por exemplo, são usados na aviação civil até hoje.

Outro exemplo é o aço inoxidável, que foi desenvolvido durante a guerra em uma tentativa fracassada dos ingleses de criar uma liga metálica resistente ao calor.

Atualmente, o aço inoxidável, que não enferruja, é utilizado em instrumentos médicos, como bisturis, e em objetos domésticos, como painéis e talheres.



Mulher trabalhando na torre de controle de voo do Aeroporto Internacional de Cazã, Rússia, em 2021.

STUDIO 72/SHUTTERSTOCK

Um texto a mais

Para ampliar a reflexão sobre o tema da tecnologia de guerra, leia para os alunos o trecho a seguir, que narra uma descoberta ligada ao contexto da Primeira Guerra Mundial.

A fome e a reclusão dos alemães durante a guerra levou a um aumento bastante significativo dos casos de raquitismo, uma doença causada pela falta de vitamina D, cálcio ou fosfato que leva ao enfraquecimento dos ossos.

No inverno de 1918, metade das crianças de Berlim estava sofrendo dessa condição, apresentando também muita fraqueza e apatia. Na época, a causa da doença não era conhecida, mas um médico de Berlim chamado Kurt Huldshinsky percebeu que as crianças também estavam muito pálidas, então ele resolveu realizar um experimento com algumas delas.

Para isso, ele realizou várias sessões em que colocou quatro crianças sob a luz de lâmpadas de mercúrio de quartzo que emitiam luz ultravioleta.

Então, vieram os resultados: o tratamento funcionou, pois os ossos das crianças se tornaram mais fortes. Isso porque a luz ultravioleta faz com que a pele produza a vitamina D, que é necessária tanto para a saúde dos ossos, como para fatores de resposta imunológica e até para o humor.

BORGES, Claudia. 6 das invenções mais surpreendentes da Primeira Guerra Mundial. *Megacurioso*, 12 nov. 2014. Disponível em: <https://www.megacurioso.com.br/guerras/51334-6-das-invencoes-mais-surpreendentes-da-primeira-guerra-mundial.htm>. Acesso em: 25 mar. 2022.

Sugestões de avaliação

A fim de averiguar a compreensão dos alunos a respeito dos conteúdos até aqui trabalhados, solicite a eles que copiem a tabela a seguir em seus cadernos e a preencham com as informações relacionadas aos principais acontecimentos da Primeira Guerra Mundial. Você pode também reproduzi-la na lousa e preenchê-la com a turma, viabilizando o desenvolvimento da oralidade e da sociabilidade dos alunos.

Se os alunos apresentarem dificuldades para preencher a tabela, retome os pontos necessários dos conteúdos com eles. O preenchimento conjunto do recurso é uma oportunidade para isso, pois proporciona a troca de diálogos e a exposição das dúvidas.

Os Estados Unidos entram na guerra

Em janeiro de 1917, a Alemanha iniciou um plano de ataque a navios na costa britânica para impedir a chegada de suprimentos bélicos e o abastecimento de bens de consumo à Grã-Bretanha.

Como os Estados Unidos forneciam grande parte dos produtos para a Inglaterra, essa decisão alemã ameaçava também os interesses estadunidenses. Em 3 de abril de 1917, um navio mercante estadunidense foi atacado por um submarino alemão, o que levou os Estados Unidos a declarar guerra à Alemanha. Dotados de grande força militar, os Estados Unidos, ao entrar na guerra, reforçaram os países das Potências da Entente.

A participação do Brasil

No mesmo dia em que os Estados Unidos sofreram o ataque da Alemanha, um navio mercante brasileiro foi alvo de submarinos alemães na costa britânica. Por causa disso, o presidente brasileiro Wenceslau Brás cortou as relações diplomáticas com a Alemanha e demonstrou solidariedade aos estadunidenses.

Meses depois, outras embarcações brasileiras foram atacadas pelos alemães. A opinião pública e os jornais da época demonstraram grande indignação e, assim, em 26 de outubro de 1917, o Brasil declarou guerra contra as Potências Centrais.

A participação do Brasil na Primeira Guerra ocorreu até o final do conflito e limitou-se à abertura dos portos aos países aliados, à cessão de forças navais e à disponibilização de aviadores e soldados. O governo brasileiro também mobilizou civis, como médicos, para atender os feridos de guerra.



Grupo de pilotos brasileiros na Inglaterra, em 1918.

FUNDAÇÃO MAHE/AUSTIN, ROCKLAND, EUA
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

A Rússia se retira da guerra

Os altos gastos com a guerra, a fome e o grande número de mortos causaram grande insatisfação na população russa, que já se mostrava descontente com o autoritarismo do governo, além de outras questões, o que levou o país a uma revolução em fevereiro de 1917 (assunto que será estudado no capítulo 4).

Em março de 1918, os russos assinaram com as Potências Centrais um tratado de não agressão, o **Tratado de Brest-Litovsk**, e se retiraram da guerra.

64

Primeira Guerra Mundial

Antecedentes do conflito	Estopim do conflito	Fases da guerra	Tecnologias utilizadas	Fim da guerra
<ul style="list-style-type: none">• Disputas de territórios na África e na Ásia entre as nações imperialistas.• Crescimento da indústria bélica.• Crescimento do nacionalismo (revanchismo da França contra a Alemanha na Guerra Franco Prussiana; pangermanismo; pan-eslavismo).	<ul style="list-style-type: none">• Assassinato do arquiduque austríaco Francisco Ferdinando, sucessor do trono do Império Austro-Húngaro, e sua esposa, Sofia Chotek, por Gavrilo Princip, um nacionalista sérvio.	<ul style="list-style-type: none">• Guerra de movimento.• Guerra de posição ou guerra de trincheiras.	<ul style="list-style-type: none">• Armas químicas.• Tanques de guerra.• Aviões.• Submarinos.	<ul style="list-style-type: none">• Assinatura de um armistício pelos alemães.• 9 milhões de soldados e 7 milhões de civis mortos.• Assinatura do Tratado de Versalhes.

O fim da guerra

Após uma série de ofensivas dos Aliados, que contavam com o reforço bélico dos Estados Unidos, os alemães foram obrigados a assinar um armistício, encerrando o conflito em 11 de novembro de 1918.

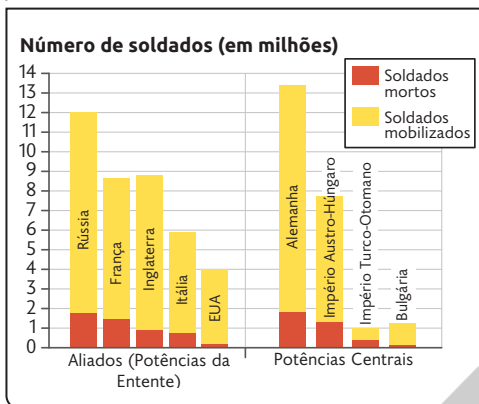
Armistício: trégua, suspensão das agressões em uma guerra.

O saldo do conflito

No final da guerra, contabilizou-se uma quantidade de mortos e feridos nunca antes vista. Somaram-se cerca de 9 milhões de soldados mortos e 21 milhões de soldados gravemente feridos. Entre as vítimas civis, foram 7 milhões de pessoas que morreram durante os conflitos ou por causa das consequências da guerra, como a fome.

Fonte de pesquisa: HART-DAVIS, Adam (ed.).
History: the definitive visual guide. London:
Dorling Kindersley, 2007. p. 375.

Soldados e mortos



GILBERTO ALICCO/ARQUIVO DA EDITORA

Os tratados de paz

Após a Primeira Guerra Mundial, os países participantes do conflito assinaram vários tratados de paz, sendo o **Tratado de Versalhes** (1919) o mais importante.

Ele foi assinado por representantes dos países Aliados e também da Alemanha, considerada pelo tratado a principal responsável pela guerra. Os alemães foram obrigados a pagar uma alta indenização aos países vencedores e a restringir drasticamente sua força militar, reduzida a 100 mil soldados e seis navios de guerra. A Alemanha perdeu diversos territórios na Europa e também suas colônias na África e na Ásia.

Por causa das imposições aos alemães e dos benefícios aos países vitoriosos, o Tratado de Versalhes ficou também conhecido como Paz dos Vencedores. Para a população alemã, que se encontrava em situação de extrema pobreza, as cláusulas do Tratado de Versalhes foram consideradas humilhantes.

Alemães reviram o lixo em busca de alimentos, Berlim, Alemanha, em 1918.



BETTMANN/GETTY IMAGES

• Explique aos alunos que a Primeira Guerra Mundial teve efeitos muito abrangentes na história não só da Europa, como do mundo todo. A configuração política do continente europeu mudou completamente com o desaparecimento de antigas potências, como o Império Austro-Húngaro, e com o fortalecimento de nações industrializadas, como Inglaterra e França. À Alemanha, derrotada, foi imposto o Tratado de Versalhes, que previa: pagamento de indenização vultosa, entrega definitiva das províncias de Alsácia e Lorena para a França, desativação de grande parte do exército e redução quase total do material bélico. Esse foi um dos motivos de a Alemanha, poucos anos mais tarde, sob o jugo do nazismo, dar início à Segunda Guerra Mundial, que muitos historiadores consideram um prolongamento da Primeira.

• Em parceria com o professor do componente curricular de **Matemática**, faça a análise do gráfico da página. Peça ajuda a ele para explicar o conceito de proporção.

• Na sequência, oriente os alunos a perceber que a coluna mais alta representa o país que envolveu a maior quantidade de soldados na guerra. Eles podem comparar a parte amarela com a parte vermelha, observando a enorme quantidade de soldados mobilizados.

• Com base nessa interpretação, peça-lhes que respondam aos seguintes questionamentos: “Qual dos países das potências da Entente teve o maior quantidade de soldados participando da guerra?”; “Qual deles participou com cerca de 8,5 milhões de soldados?”; “Qual foi o total de soldados mobilizados pela Alemanha e pelo Império Austro-Húngaro?”; “Qual dos países das potências centrais teve a maior quantidade de soldados mortos?”.

• Peça aos alunos que se reúnam em grupos para debater a seguinte questão: a guerra e a disputa por territórios justificam a quantidade de mortes e as consequências físicas e psicológicas causadas nos ex-combatentes e na população dos países atingidos? Neste momento, trabalhe com a turma a necessidade de fortalecimento constante dos Direitos Humanos para que os horrores da guerra não se repitam. Abra espaço para que todos possam dialogar sem julgamentos, valorizando a diversidade de saberes de cada aluno. Esse debate promoverá a **cultura de paz**, além da empatia e o do diálogo, desenvolvendo, assim, aspectos da **Competência geral 9**.

Consequências físicas e psicológicas da guerra em soldados

Por causa da grande quantidade de mortos durante a Primeira Guerra Mundial, uma geração de jovens cresceu traumatizada com as consequências do conflito. Além disso, outro grave resultado dessa guerra foi a grande quantidade de mutilações entre os soldados. Apenas na França, cerca de 300 mil homens entraram nas estatísticas dos “mutilados de guerra”, enquanto a Alemanha registrou aproximadamente 80 mil soldados nessas condições.

Como a economia dos países envolvidos nos conflitos estava devastada, não era possível oferecer pensões ou programas de caridade para manter os soldados atingidos. Com isso, tiveram início vários programas de reintegração desses homens para a força de trabalho.

Para esse processo, foram desenvolvidas próteses, que buscavam substituir os membros amputados, contribuindo para a inserção dos soldados em atividades laborais, como a agricultura, os escritórios, as oficinas e as fábricas.

O conflito também gerou outras consequências físicas e psicológicas nos ex-combatentes, como problemas de visão e de audição, taquicardia, pesadelos frequentes, confusão mental, fadiga e dificuldade de concentração. Além disso, muitos deles descreviam a sensação de reviver cenas dos combates, tendo dificuldades para se readaptarem ao convívio social, familiar e profissional. A esses sintomas, foi dado o nome de “neurose de guerra”, que atualmente é conhecido como transtorno de estresse pós-traumático. Os próprios soldados o chamavam de *shell shock*, referindo-se à constante chuva de cápsulas e de projéteis que caíam sobre eles nas trincheiras.

Na pintura a seguir, o alemão Otto Dix representa as condições físicas dos ex-combatentes da Primeira Guerra Mundial. O autor esteve no *front* de batalha entre 1915 e 1917 e fez mais de 600 desenhos retratando os mutilados da França, da Bélgica e da Rússia.



Jogadores de cartas, de Otto Dix.
Óleo sobre tela, 110 cm x 87 cm, 1920.

A solidariedade em tempos de guerra

Os voluntários

A Primeira Guerra Mundial teve intensa mobilização da população civil dos países envolvidos no conflito. Além de contribuir no esforço de guerra e na produção de armamentos, muitas pessoas procuravam amenizar as dificuldades enfrentadas pela população no dia a dia.

Nesse contexto, moradores de cidades atingidas pela guerra, tanto adultos quanto crianças, atuaram de forma solidária para ajudar pessoas que sofriam com a fome ou a falta de moradia, por exemplo.

Uma menina alemã chamada Piete Kuhr, por exemplo, deixou relatos escritos sobre essa época na cidadezinha chamada Schneidemühl, na Alemanha, onde morava com sua avó. Ela contou em seus relatos que centenas de refugiados chegavam todos os dias à cidade onde vivia. Para ajudá-los, os moradores distribuíam diariamente sopa e centenas de quilos de pão. Além disso, doavam roupas e tricotavam gorros e meias para aquecer as crianças. Cenas como essas se repetiam em todas as regiões afetadas pela guerra.

Fonte de pesquisa: CHALLENGER, Melanie; FILIPOVIC, Zlata (org.). *Vozes roubadas: diários de guerra*. Tradução: Augusto Pacheco Calil. São Paulo: Companhia das Letras, 2008. p. 46-47.

Cartaz incentivando a população dos Estados Unidos a fazer doações para alimentar crianças francesas, em 1918.

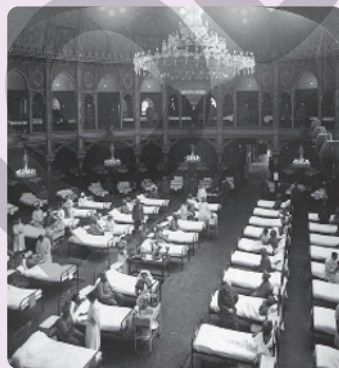


BIBLIOTECA DO CONGRESSO, WASHINGTON, D.C., EUA

Os cuidados com os feridos

Os horrores da guerra atingiram milhares de pessoas, e os hospitais disponíveis não eram suficientes para abrigar todos os feridos. Dessa maneira, muitos espaços, como teatros e casas particulares, foram transformados em centros de atendimento à população e aos soldados feridos.

Pavilhão Real em Brighton, na Inglaterra, transformado em hospital durante a Primeira Guerra Mundial, em 1915.



COLEÇÃO PARTICULAR

67

• O assunto abordado nas páginas 67 e 68 possibilita aos alunos que percebam a importância da solidariedade entre os indivíduos como um dos caminhos para construirmos uma sociedade mais justa e pacífica. Ao analisar os movimentos solidários no passado, vinculando-os às necessidades do mundo contemporâneo, no qual continuam prementes a conscientização e a atuação em prol dos direitos de todas as pessoas, independentemente de raça, sexo, crenças ou situação social, é possível trabalhar o tema contemporâneo transversal **Educação em direitos humanos**.

• Uma maneira de conduzir o trabalho é ir com os alunos à biblioteca da escola ou do município para pesquisar materiais sobre a Cruz Vermelha. Vocês também podem ir à sala de informática da escola para acessar o site da Cruz Vermelha. *Comitê Internacional da Cruz Vermelha*. Disponível em: <https://www.icrc.org/pt>. Acesso em: 25 mar. 2022.

• Peça-lhes que se organizem em grupos e oriente cada um deles a levantar informações sobre essa instituição, como: sua história, as ações desenvolvidas atualmente, como são arrecadados os recursos utilizados, em quais países atuam os voluntários etc. As informações coletadas deverão ser registradas no caderno para que, posteriormente, todos os alunos possam discutir sobre elas em sala de aula.

Algo a mais

• A Cruz Vermelha existe também no Brasil. É possível conhecê-la um pouco mais acessando o site: > *Cruz Vermelha Brasileira*. Disponível em: <http://www.cruzvermelha.org.br/pb/>. Acesso em: 26 mar. 2022.

• Comente com os alunos que existem outras instituições cuja finalidade é exercer ações humanitárias e prestar socorro a populações necessitadas. Uma delas é o Médico Sem Fronteiras (MSF), organização sem fins lucrativos que atua em aproximadamente 70 países, criada em 1971, na França. O objetivo do MSF é auxiliar e cuidar de pessoas afetadas por crises humanitárias, como em casos graves de epidemias, catástrofes naturais e guerras.

• Ao apresentar o conteúdo das páginas 67 e 68 aos alunos, permita que desenvolvam uma **leitura inferencial**, especialmente nas questões 1 e 2, na qual poderão compreender o texto por meio de indícios apresentados sobre o papel do Comitê Internacional da Cruz Vermelha e a atuação de voluntários, como o exemplo da menina alemã Piet Kuhr, durante a Primeira Guerra Mundial. Verifique se eles conseguem responder à atividade e caso algum aluno apresente dificuldade, leia o trecho “para ajudá-los, os moradores distribuíam diariamente sopa e centenas de quilos de pão para alimentá-los”.

• Ainda nas questões 3 e 4, é possível lançar questionamentos que dialoguem com possíveis conhecimentos prévios dos alunos, como: “Você já ouviu falar em Cruz Vermelha?”; “Você conhece alguém que já foi atendido pela Cruz Vermelha?”.

Respostas

1. As pessoas que viviam próximo às regiões de conflito, como a menina alemã Piet Kuhr, ajudavam a distribuir sopas e pães aos refugiados e aos soldados que passavam por sua cidade. Além disso, ajudavam a costurar roupas de frio para serem doadas.

2. O comitê foi importante porque atuou na organização de missões de atendimento médico, no restabelecimento das relações entre os soldados e suas famílias, na tarefa de arrecadar doações, entre outras ações humanitárias.

3. Resposta pessoal. Caso os alunos não conheçam nenhuma instituição ou alguém que faça trabalho voluntário, oriente-os a comentar sobre iniciativas solidárias que poderiam ser prestadas à população da região onde eles moram.

4. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos reconheçam a importância do trabalho voluntário, cujo princípio é a solidariedade com as pessoas que passam por dificuldades. Além disso, o trabalho voluntário contribui para formar uma sociedade mais justa e humana.

O papel de uma organização humanitária

O Comitê Internacional da Cruz Vermelha foi fundado em 1863, na Suíça, e é uma organização considerada neutra, que presta assistência aos soldados e à população, independentemente de qualquer governo ou de outra autoridade. Como órgão reconhecido internacionalmente, a Cruz Vermelha tem como objetivos assegurar a proteção e a assistência às vítimas de conflitos armados e promover o princípio humanitário em situações de tragédia, valorizando a vida e a cooperação internacional.

Durante a Primeira Guerra Mundial, essa instituição intensificou suas ações e teve um papel importante. Ela formou uma central de atendimento que auxiliava no restabelecimento do contato entre soldados e suas famílias e também realizou missões de assistência médica em campos de batalha e centros urbanos. Os voluntários eram recrutados para diversas tarefas, como organizar pacotes com equipamentos médicos, dirigir ambulâncias, prestar visitas aos feridos de guerra e transmitir mensagens de civis às pessoas que estavam nas frentes de batalha.

A instituição existe até os dias de hoje, com milhares de funcionários que atuam globalmente, até mesmo no Brasil. Suas funções se ampliaram muito desde a época de sua fundação. Atualmente, a Cruz Vermelha presta assistência em casos de violência sexual, além de dar suporte e fornecer água e alimentos em situações de tragédias naturais.

Agora, converse com os colegas sobre as questões a seguir.

Questões 1 a 4. Respostas nas orientações ao professor.

1. Como os moradores de regiões afetadas pela guerra auxiliavam as pessoas desabrigadas e os refugiados?
2. Qual foi a importância das ações solidárias e humanitárias do Comitê Internacional da Cruz Vermelha na Primeira Guerra Mundial?
3. Você conhece alguma pessoa ou instituição que faça trabalhos voluntários em sua cidade? Que atividades são realizadas?
4. Em sua opinião, qual é a importância do trabalho voluntário na atualidade? Explique aos colegas.



Cartaz do Comitê Internacional da Cruz Vermelha produzido por C. W. Anderson, entre 1914-1918, convocando ajuda com uma frase que, em português, significa: “Participe agora. A Cruz Vermelha serve à humanidade”.

BIBLIOTECA DO CONGRESSO, WASHINGTON, D.C., EUA

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

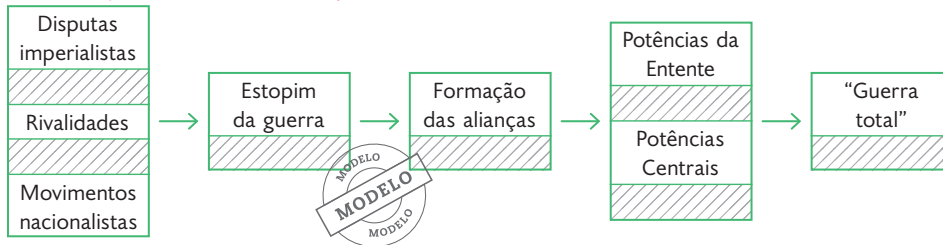
Atividades

Faça as atividades no caderno.

Organizando os conhecimentos

1. Copie o esquema a seguir em seu caderno e complete cada um dos quadros com uma explicação sobre os principais processos da Primeira Guerra Mundial.

1. Resposta nas orientações ao professor.



Aprofundando os conhecimentos

2. No ano de 2014, o início da Primeira Guerra Mundial completou 100 anos. Analise a imagem e, depois, responda às questões.



Exposição de trincheiras feitas durante a Primeira Guerra em Ypres, na Bélgica, 2014.

a) Analise a foto e descreva de que maneira a Primeira Guerra Mundial está sendo relembrada? 2. a) Resposta: A Primeira Guerra Mundial está sendo relembrada por meio de exposição aberta ao público.

b) Você acredita que conhecer uma exposição com as trincheiras das batalhas é uma forma de rememorar o conflito? Por quê?

2. b) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos reconheçam que, ao visitar as trincheiras, é possível observar de maneira mais próxima as experiências do conflito e o difícil cotidiano dos soldados.

69

Respostas

1. Disputas imperialistas: disputa por territórios e domínio de outras regiões.

Rivalidades: busca pela hegemonia econômica.

Movimentos nacionalistas: alguns povos passaram a lutar por sua independência, como os sérvios. Além disso, houve a formação de movimentos que pretendiam unir, em uma mesma nação, povos da mesma etnia que vi-

viam em países diferentes, como o pan-eslavismo e o pangermanismo.

Estopim da guerra: assassinato do arquiduque austríaco Francisco Ferdinando por um nacionalista sérvio.

Formação das alianças: conforme seus interesses em comum, os países foram formando alianças de apoio em caso de conflito.

Potências da Entente: Rússia, França, Sérvia e Grã-Bretanha.

Potências centrais: Império Austro-Húngaro, Alemanha e Império Turco-Otomano.

“Guerra total”: envolvimento da sociedade civil e mobilização completa das forças militares e civis dos países envolvidos na guerra, direcionando todos os recursos humanos e materiais para o conflito.

• As atividades destas páginas possibilitam o desenvolvimento da habilidade **EF09HI10** no que diz respeito à identificação e análise dos grandes conflitos mundiais e aos conflitos vivenciados na Europa, no caso específico da Primeira Guerra Mundial.

• As atividades permitem aprofundar aspectos da **Competência específica de História 3**, uma vez que solicitam dos alunos a análise documental, textual e iconográfica e possibilitam a elaboração de hipóteses e interpretações, enfatizando o valor do respeito e da empatia em relação aos outros em situações diversas.

• A atividade 1 possibilita o **pensamento computacional**. Ao se comparar com a situação-problema, os alunos deverão analisar os conceitos, decompondo-os para definir os principais processos da Primeira Guerra Mundial. Na sequência, por meio da abstração, ele deverá organizar as informações importantes sobre o tema, separando explicações fundamentais para o preenchimento do esquema. Por fim, o algoritmo será a resolução da questão, a atenção ao comando com base no efetivo preenchimento do esquema com as informações mais relevantes sobre os processos da guerra.

• Para responder à atividade 3, os alunos poderão desenvolver uma **leitura inferencial**. Para isso, faça questionamentos levando-os a compreender o texto por meio de indícios apresentados pelo autor e/ou relacionando o texto com possíveis conhecimentos prévios. Verifique se eles conseguem responder ao item **a** e, caso algum aluno apresente dificuldade, destaque o trecho do tenente alemão: “gostaria de providenciar o enterro”.

• No item **b**, ajude os alunos a refletir sobre as dificuldades enfrentadas pelos combatentes, lembrando as consequências físicas e psicológicas da guerra para os soldados, questão trabalhada ao longo do capítulo. Essa retomada das dificuldades enfrentadas na linha de frente da guerra ajudará os alunos a compreender o que soldados britânicos e alemães tinham em comum.

• A análise de imagens sobre a Primeira Guerra Mundial presentes nas atividades 4 e 5 possibilitam o desenvolvimento da **Competência específica de História 3** no que diz respeito à elaboração de hipóteses e interpretações sobre os documentos históricos em questão.

• Na atividade 6, comente com os alunos o fato de que a insatisfação da população alemã com as consequências geradas pelo tratado, aliada ao sentimento de revanchismo – que encontrou amparo nas ideias de Adolf Hitler – foram algumas das principais causas da Segunda Guerra Mundial.

3. Leia o texto a seguir, que aborda a trégua de 1914 ocorrida durante os combates da Primeira Guerra Mundial. Depois, responda às questões.

[...] Na noite do dia 24, em Fleurbaix, na França, uma visão deixou os britânicos intrigados: iluminadas por velas, pequenas árvores de Natal enfeitavam as trincheiras inimigas. A surpresa aumentou quando um tenente alemão gritou em inglês perfeito: “Senhores, minha vida está em suas mãos. Estou caminhando na direção de vocês. Algum oficial poderia me encontrar no meio do caminho?”. Silêncio. Seria uma armadilha? Ele prosseguiu: “Estou sozinho e desarmado. Trinta de seus homens estão mortos perto das nossas trincheiras. Gostaria de providenciar o enterro”.

Dezenas de armas estavam apontadas para ele. Mas, antes que disparassem, um sargento inglês, contrariando ordens, foi ao seu encontro. [...]

No dia seguinte, 25 de dezembro, ao longo de toda a frente ocidental, soldados armados apenas com pás escaramaram suas trincheiras e encontraram os inimigos no meio da terra de ninguém. Era hora de enterrar os companheiros, mostrar respeito por eles – ainda que a morte ali fosse um acontecimento banal.

[...]

[...] Os soldados britânicos e alemães descobriam ter mais em comum entre si que com seus superiores – instalados confortavelmente bem longe da frente de batalha. O medo da morte e a saudade de casa eram compartilhados por todos. **3. b) Resposta: A frase afirma que os soldados inimigos apresentavam mais elementos em comum entre eles do que com seus superiores, pois estes não vivenciavam as experiências da frente de batalha, ao passo que os soldados partilhavam diversos temores, como o risco de morte sempre iminente, o sentimento de saudade, entre outros.**

LEUZINGER, Bruno. Quando o Natal fez a Grande Guerra parar: a trégua de 1914. *Aventuras na História*, São Paulo, 24 dez. 2018. Disponível em: <https://aventurasnahistoria.uol.com.br/noticias/historia-hoje/tregua-natal-1914-historia.phtml>. Acesso em: 18 fev. 2022.

Reprodução do periódico inglês *The Daily Mirror*, que retrata soldados ingleses e alemães durante a trégua de Natal, no ano de 1914.



a) De acordo com o texto, os soldados inimigos se encontraram na “terra de ninguém” para realizar um ato de demonstração de respeito. Que ato foi esse?

3. a) Resposta: O ato de demonstração de respeito foi o enterro dos soldados mortos nas batalhas.
b) Explique a seguinte afirmação: “Os soldados britânicos e alemães descobriam ter mais em comum entre si que com seus superiores – instalados confortavelmente bem longe da frente de batalha”.

4. A imagem a seguir retrata a aliança entre franceses, russos e britânicos durante a Primeira Guerra Mundial. Sobre a construção das alianças militares nesse contexto, responda às questões.



4. a) Resposta nas orientações ao professor.
- a) Como ocorreu o processo de formação da aliança militar representada no cartão-postal? Qual era essa aliança?
- b) As bandeiras representam a afirmação do nacionalismo de cada país envolvido no conflito. Como esse nacionalismo influenciou no processo de eclosão da guerra?
4. b) Resposta nas orientações ao professor.

Cartão-postal publicado em 1914, na França. Os soldados carregam as bandeiras francesa, russa e britânica, simbolizando a aliança militar entre os três países durante a Primeira Guerra Mundial.

5. Paul Nash foi um dos principais pintores expressionistas do século XX. Ele esteve no *front* de batalha na Bélgica servindo a Marinha britânica durante a Primeira Guerra. Analise a obra de arte a seguir e compare-a com a visão otimista do conflito que os europeus defendiam.



5. Resposta nas orientações ao professor.

A obra *Estamos construindo um mundo novo*, de Paul Nash, retrata um campo de batalha próximo à cidade de Ypres, na Bélgica, em 1918.

6. Em janeiro de 1919, as principais potências mundiais se reuniram para a assinatura do Tratado de Versalhes, à exceção da Alemanha. O fim da Primeira Guerra Mundial havia definido uma política de determinação da paz sem vencedores, mas não foi esse o resultado da reunião. Sobre esse encontro, responda às questões a seguir. 6. a) Resposta nas orientações ao professor.

- a) Quais foram as implicações do Tratado de Versalhes para os alemães?
- b) O que foi a Liga das Nações, criada a partir desse tratado? Quais eram suas principais funções? 6. b) Resposta nas orientações ao professor.

4. a) A França havia perdido o território da Alsácia-Lorena para a Alemanha durante a Guerra Franco-Prussiana e desejava retomá-lo. Os britânicos competiam com os alemães no desenvolvimento industrial. Já os russos queriam deter os avanços expansionistas da Itália e do Império Austro-Húngaro pela Europa. Logo, os três países uniram-se em 1907 para combater a Tríplice Entente, que já havia se organizado em 1882.

b) O nacionalismo exagerado que era difundido em países europeus fez com que parte da população desses países acreditasse que um grande conflito armado fosse uma forma de comprovar sua superioridade em relação aos demais, derrotando os considerados inferiores.

5. Espera-se que os alunos apontem que, no início do conflito, muitos europeus acreditavam que a guerra seria um remédio para curar as feridas do continente geradas pelas disputas imperialistas e que a violência do campo de batalha seria capaz de reforçar os nacionalismos e revitalizar a vida moral. No entanto, a obra de Paul Nash mostra como o conflito gerou a destruição, deteriorando paisagens, a própria natureza, gerando desolação.

6. a) De acordo com o Tratado de Versalhes, a Alemanha foi considerada a única responsável pelo conflito. Com isso, o país perdeu suas colônias, teve de devolver a Alsácia-Lorena para a França, foi obrigado a reduzir seu poderio militar, pagar uma alta indenização aos países vencedores e passou a ter uma faixa de seu território sob controle da Polônia.

b) A Liga das Nações foi uma instituição internacional cujo principal objetivo era regulamentar as negociações entre os países para impedir a ocorrência de novas guerras. No entanto, ela não se mostrou efetiva no cumprimento de seus objetivos.

Objetivos do capítulo

- Compreender as motivações para a ocorrência da Revolução Russa.
- Compreender o conceito de socialismo e o de comunismo.
- Identificar e analisar o governo de Stalin.
- Identificar a influência do socialismo sobre outros países do mundo.

Justificativas

Os conteúdos abordados neste capítulo são relevantes para que os alunos compreendam e problematizem conceitos norteadores da produção historiográfica, como o socialismo e o comunismo, permitindo trabalhar aspectos da **Competência específica de História 6**.

Os alunos também poderão identificar as especificidades e os desdobramentos da Revolução Russa e seus principais regimes, como o governo repressor de Stalin e seu significado histórico, permitindo, assim, o desenvolvimento da habilidade **EF09H11**.

- O boxe sobre o socialismo permite trabalhar aspectos da **Competência específica de História 6** ao apresentar o contexto em que surgiu o conceito de socialismo, quais foram seus teóricos e suas propostas, observando, assim, procedimentos norteadores da produção historiográfica.
- Para introduzir o conteúdo do capítulo, promova uma discussão em sala de aula sobre o conceito de socialismo. Antes da conversa, peça aos alunos que pesquisem em livros da biblioteca e/ou na internet sobre as ideias básicas do socialismo, por exemplo, como essa concepção surgiu, seus antecedentes, as perspectivas de Marx, que foi um dos autores do *Manifesto Comunista*, e de que forma essa teoria influenciou o contexto histórico que será estudado no capítulo.

CAPÍTULO

4 A Revolução Russa

Em fevereiro de 1917, uma revolução abalou a Rússia e instaurou um **governo socialista** no país (leia o boxe). Para entendermos melhor esse acontecimento, vamos voltar alguns anos na história da Rússia.

A Rússia no início do século XX

No início do século XX, a Rússia tinha o czarismo como sistema político e era comandada por Nicolau II, um **czar**, título equivalente ao de imperador.

Apesar das tentativas de industrializar o país, a economia era essencialmente agrária, pois cerca de 80% da população era rural. Nesse contexto, muitos camponeses deixavam o campo e iam para as cidades para trabalhar nas fábricas como operários.

De um lado da sociedade, havia uma minoria formada pela aristocracia rural, pelo clero e pela crescente **burguesia**; do outro lado, havia a maioria da população, composta de camponeses e operários.

Como fator agravante, os gastos do governo russo em conflitos, como a guerra contra o Japão (1904-1905) e a Primeira Guerra Mundial (1914-1918), contribuíram para piorar ainda mais a crise econômica, provocando a fome no país. As pessoas que mais sofreram com essa situação foram os camponeses e os operários.



Czar Nicolau II e a família imperial em Moscou, Rússia, em 1914.

O socialismo

As teorias socialistas foram desenvolvidas no século XIX como resposta à exploração do **proletariado** pela burguesia.

Essas duas classes sociais se consolidaram após o estabelecimento do capitalismo como sistema econômico. O *Manifesto do Partido Comunista*, publicado em 1848 pelos alemães Karl Marx (1818-1883) e Friedrich Engels (1820-1895), buscava superar a desigualdade com a abolição da propriedade privada e da sociedade de classes, defendendo a união e a luta dos operários, por meio de uma revolução, contra a burguesia.

Burguesia: classe social proprietária dos meios de produção, como fábricas, armazéns e matérias-primas.

Proletariado: classe social formada por trabalhadores pobres, principalmente operários, que dependem da venda de sua força de trabalho para a burguesia como forma de obter meios para seu sustento.

Bolcheviques e mencheviques

A luta por melhorias nas condições de vida e de trabalho, inspirada pelas teorias de Marx e Engels, gerou uma série de manifestações na Rússia. Elas tiveram início com o proletariado russo, que na época era bem organizado, e logo as massas camponesas se juntaram a esse grupo.

Assim, por causa da insatisfação em relação ao regime monárquico de Nicolau II, grupos políticos de oposição, mesmo clandestinos, começaram a se formar na Rússia. Entre esses grupos estava o Partido Operário Social-Democrata Russo (POS DR), inspirado em ideias marxistas.

Em 1903, por causa das divergências de ideias, o partido se dividiu em duas facções:

- **Mencheviques** (minoria): eram adeptos da revolução gradual, por meio de reformas. Tinham como liderança Yuli Martov.
- **Bolcheviques** (maioria): liderados por Vladimir Lenin, eram mais radicais e defendiam a tomada de poder pelos operários e camponeses, além do fim da propriedade privada.

A Revolução de 1905

Em 9 de janeiro de 1905, em um domingo, cerca de 200 mil pessoas reuniram-se em uma manifestação pacífica para reivindicar melhores condições de vida e de trabalho, entre outros direitos. Como resposta, o czar ordenou que o exército atirasse nos manifestantes. Os fuzileiros russos mataram cerca de mil pessoas, em um massacre que ficou conhecido como **Domingo Sangrento**.

O massacre revoltou a população, intensificando os protestos e as manifestações contra o czar e a forma de governo vigente. Nesse contexto, operários, camponeses e soldados criaram os **soviets**, conselhos que buscavam melhor organização na luta dos trabalhadores e na representatividade política.

Manifestantes durante passeata pelas ruas de Moscou, Rússia, pouco antes de serem atacados pelos fuzileiros, em 9 de janeiro de 1905.



COLEÇÃO PARTICULAR

O calendário russo

Até fevereiro de 1918, a Rússia seguia o calendário juliano, que apresentava uma defasagem de 13 dias em relação ao calendário gregoriano, utilizado no Ocidente. Logo, as datas a seguir correspondem ao calendário juliano.

- A contextualização das tendências políticas que levaram à formação dos partidos Bolchevique e Menchevique na Rússia do século XX favorece o desenvolvimento da habilidade **EF09HI11**, pois aborda os antecedentes da Revolução de 1917.

• As mudanças ocorridas na Rússia devido às revoltas e aos protestos populares, greves e exigências de reformas, além do envolvimento da Rússia na Primeira Guerra Mundial, mostram o contexto social e político que antecedeu a Revolução Bolchevique, momento de transformação das estruturas sociais e políticas, desenvolvendo, dessa maneira, aspectos da **Competência específica de História 1**.

A Revolução Socialista na Rússia

Após o Domingo Sangrento, o governo enfrentou muitas revoltas populares. Greves em diversos setores e até motins nas Forças Armadas fizeram com que o czar anunciasse uma série de reformas como forma de tentar continuar no poder. Entre essas reformas, estavam a legalização dos sindicatos e a criação da **Duma**, um parlamento de deputados eleitos que auxiliavam nas decisões políticas do governo, mas com poderes limitados.

Porém, a repressão e os abusos do governo não diminuíram, e os protestos populares continuaram em todo o país. A partir de 1914, a Rússia envolveu-se na Primeira Guerra Mundial. Inicialmente, o conflito teve o apoio popular, mas, em razão de seu prolongamento e das derrotas sofridas pelo exército, a população passou a sofrer bastante por causa dele.

A queda do czar

A situação de miséria e o desespero da população nas cidades só aumentavam. O início de 1917 foi marcado por motins, greves e saques a armazéns e padarias. Um dos lemas dos bolcheviques era: “Todo o poder aos soviets”. Naquele momento, os soviets haviam consolidado a sua representatividade entre os trabalhadores, demonstrando que tinham condições de assumir o poder na Rússia.

Em fevereiro de 1917, entre os dias 23 e 27, diversas manifestações marcaram o início da revolução que acabou com o regime czarista na Rússia. Essas manifestações tiveram início com uma passeata de mulheres que protestavam contra as más condições de vida.



Homens e mulheres em passeata durante as greves que paralisaram Moscou, na Rússia, em fevereiro de 1917.

Nos dias seguintes, uma multidão aderiu ao movimento, que parou fábricas e sistemas de transportes e de comunicação. Ao receberem ordens para reprimir a insurreição, os soldados se recusaram a atirar contra a população, juntando-se ao movimento. No dia 2 de março, sem apoio político e militar, o czar foi obrigado a abdicar.

O governo provisório

Após a queda do czar, os mencheviques instalaram na Rússia o governo provisório, chefiado primeiramente por um nobre de orientação liberal, o príncipe George Lvov, e depois por Alexander Kerensky, um socialista moderado.

Durante esse período, ocorreram algumas reformas importantes, como a regulamentação da jornada de oito horas de trabalho para os operários e a liberdade de organização política. No entanto, os governantes não conseguiam resolver os problemas mais sérios do povo. O agravamento da crise no país contribuiu para aumentar a oposição entre bolcheviques e mencheviques. Os bolcheviques exigiam paz, terra e pão para todo o povo, defendiam transformações sociais radicais e, assim, ganhavam cada vez mais prestígio e apoio popular.

Lenin no poder

Em outubro de 1917, Lenin e seus companheiros bolcheviques tomaram o poder com o objetivo de instaurar um Estado socialista. Em 25 de outubro, eles ocuparam os principais pontos da cidade e anunciaram a deposição do governo menchevique. No dia seguinte, tomaram o palácio de Inverno, sede do governo provisório e símbolo do poder na Rússia.

Os bolcheviques formaram um novo governo, com Lenin como presidente dos Sovietes, também conhecido como Conselho dos Comissários do Povo. As primeiras medidas tomadas pelos bolcheviques foram:

- o confisco dos bens da Igreja e da nobreza;
- a estatização das indústrias e dos bancos, ou seja, essas instituições passaram a ser controladas pelo Estado;
- a abolição da propriedade privada da terra sem indenização, concedendo aos camponeses o direito exclusivo de exploração das terras;
- a transferência do controle das fábricas aos operários;
- a retirada da Rússia da Primeira Guerra Mundial após a assinatura do Tratado de Brest-Litovsk, em 1918;



Lenin durante discurso para uma multidão em Moscou, Rússia, após a vitória da revolução bolchevique de 1917.

- Sobre o tópico **Lenin no poder**, explique aos alunos que a União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS) era formada por 15 repúblicas, constituindo um território em parte asiático e em parte europeu, com mais de 22 milhões de quilômetros quadrados. Comente também sobre alguns países que compunham a URSS e, se possível, use um mapa-múndi atual para localizá-los: Lituânia, Letônia, Estônia, Belarus, Ucrânia, Moldávia, Geórgia, Azerbaijão, Armênia, Rússia, Cazaquistão, Turcomenistão, Uzbequistão, Quirguistão e Tadjiquistão.

• A análise do símbolo do movimento comunista, formado pela foice e pelo martelo, possibilita o desenvolvimento da **Competência específica de História 3** no que diz respeito à elaboração de hipóteses e interpretações sobre o documento histórico em questão.

• Explique aos alunos que, para Marx e Engels, a forma pela qual a classe operária seria capaz de assumir o poder e administrar o sistema de forma justa aconteceria quando ela tomasse consciência de sua situação. Ao tomar consciência e buscar uma organização de luta, as classes sociais seriam abolidas e com ela chegaria ao fim também o Estado. Chame-lhes a atenção para o fato de que, embora existam inúmeras críticas às hipóteses desenvolvidas por Marx e Engels, o marxismo continua uma filosofia atual para a crítica do capitalismo e a denúncia das desigualdades sociais.

- a instituição do Partido Comunista, antigo Partido Bolchevique, como único partido do país;
- a criação do Exército Vermelho, formado por camponeses e operários para defender os ideais do comunismo.

As medidas tomadas pelos bolcheviques durante governo de Lenin provocaram a reação dos mencheviques e dos aristocratas, os quais apoiavam o retorno do czar ao poder. Esse grupo de oposição, chamado de “brancos”, com a ajuda de países como os Estados Unidos e a França, organizou um exército para combater o novo governo comunista, chamado de “vermelhos”.

O comunismo

O comunismo é um sistema econômico e político idealizado por Marx e Engels que seria implantado após o sucesso do socialismo. No comunismo, os trabalhadores passariam a ser donos de seu próprio trabalho e dos meios de produção (como máquinas, ferramentas e outros bens). Esse sistema tinha a intenção de tornar a sociedade mais justa e igualitária.



Símbolo do movimento comunista formado por uma foice (instrumento de trabalho dos camponeses) e um martelo (ferramenta utilizada pelos operários), representando a união dos trabalhadores.

Assim, entre os anos de 1918 e 1920, a Rússia viveu uma violenta guerra civil, que acabou com a vitória bolchevique. Fábricas, ferrovias e campos agrícolas ficaram devastados. Em 1921, grande parte do país enfrentava a fome, e o descontentamento em relação ao governo crescia entre a população.

Para buscar resolver a situação econômica, Lenin adotou a **Nova Política Econômica (NEP)**, um conjunto de medidas flexíveis de cunho capitalista que permitiu a criação de empresas privadas, o comércio em pequena escala e empréstimos externos. Para Lenin, essa flexibilização política era apenas uma estratégia para contornar a crise e retomar o projeto de construção do comunismo na Rússia.

Em dezembro de 1922, a Rússia passou a se chamar **União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS)**, uma federação que reunia diversas regiões do antigo Império Russo, além de territórios anexados ao longo da revolução.

O stalinismo

Em 1924, Lenin morre após um longo período doente. A partir de então, acirrou-se uma disputa entre Leon Trotsky (1879-1940) e Joseph Stalin (1878-1953) para sucedê-lo.

Trotsky era um grande líder político e intelectual que havia comandado o Exército Vermelho durante a guerra civil. Stalin era um militante que passou a ocupar cargos cada vez mais importantes dentro do Partido Comunista Soviético, assumindo o cargo de secretário-geral em 1922.

Em razão, principalmente, de sua grande influência dentro do partido, Stalin, aos poucos, conseguiu superar seu rival e venceu a disputa pelo poder. Trotsky foi expulso do país em 1929, mas continuou fazendo oposição a Stalin até 1940, quando foi assassinado no México a mando de Stalin.

Pôster de propaganda stalinista, de 1953, em que Stalin (o primeiro à direita) é representado ao lado de Karl Marx, Friedrich Engels e Lenin (da esquerda para a direita).



Após assumir o poder, Stalin governou a URSS como um ditador, procurando centralizar o poder em suas mãos e criar um forte sentimento nacionalista por meio da propaganda. Ele buscou associar sua imagem à de Lenin, como um sucessor natural de suas ideias, assim como se apresentar como um líder justo e benevolente.

Além de perseguir e eliminar seus inimigos, Stalin procurava extinguir da memória popular a importância deles na Revolução Bolchevique. As imagens a seguir são um exemplo disso.



Na foto A, feita durante um discurso de Lenin, em Moscou, Rússia, em 1920, Trotsky aparece na escada do palanque. Na foto B, que foi adulterada depois que Stalin chegou ao poder, Trotsky, que fazia oposição a ele, “desapareceu”.

77

Um texto a mais

Explique como era feita a manipulação de fotos no período stalinista, quando qualquer edição de imagem era feita à mão. O texto a seguir discorre sobre esse tema.

[...]

Em uma época sem editores de imagem [...], a equipe de Stalin conseguiu manipular fotografias fazendo desaparecer figuras

antes importantes para a União Soviética. As fotografias eram recortadas e o corte dissimulado com um aerógrafo (espécie de pistola de ar comprimido que espalha a tinta uniformemente) e então a foto modificada era novamente fotografada e essa nova versão transformava-se na “original”.

Assim, a equipe de Stalin “reescrevia o passado” [...] “apagando” pessoas que pu-

dessem representar algum perigo ou abalar de alguma forma o seu governo.

[...]

SEIFFERT, Andreyra Susane. História e memória em sala de aula: as ideias dos alunos sobre as manipulações fotográficas no governo de Stalin (1923-1954). *História & Ensino*, Londrina, v. 17, n. 1, jan./jun. 2011. p. 172-173. Disponível em: <https://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/11256/10026>. Acesso em: 27 mar. 2022.

Atividade a mais

- Se possível, providencie fotocópias do texto indicado a seguir para os alunos. Trata-se de uma reportagem a respeito do escritor russo Varlam Chalámov (1907-1982) e sua obra *Contos de Kolimá*, na qual relata impressões pessoais sobre os horrores vividos por ele durante os 20 anos que passou executando trabalhos forçados em um *gulag*. Acusado pelo governo stalinista de apoiar Leon Trotsky, Chalámov foi preso e deportado para a Sibéria, onde trabalhava por aproximadamente 16 horas por dia em um *gulag*, submetido à violência, aos maus-tratos, ao frio e à fome.

- Acompanhe os alunos em uma leitura conjunta da reportagem, chamando-lhes a atenção para os trechos que compõem o relato do sobrevivente a respeito da crueldade vivida durante o período em que foi prisioneiro do governo stalinista. Para isso, peça-lhes que grifem esses trechos diferenciando os que contêm as falas de Varlam Chalámov dos que se referem a passagens do livro, explicadas pelo autor da reportagem.

> PULS, Maurício. Chalámov compõe panorama doloroso sobre a época stalinista. *Folha de S.Paulo*, 3 out. 2015. Ilustrada. Disponível em: <https://m.folha.uol.com.br/ilustrada/2015/10/1689457-chalamov-compoe-panorama-doloroso-sobre-epoca-stalinista.shtml>. Acesso em: 25 mar. 2022.

Os Planos Quinquenais

Em seu governo, Stalin aboliu a NEP e criou os Planos Quinquenais, que estabeleciam metas para a produção agrícola e industrial em um período de cinco anos.

O primeiro Plano Quinquenal foi implementado em 1929. Ele previa uma melhora na produtividade agrícola, bem como uma importação maciça de maquinário e matérias-primas estrangeiras a serem pagas com a exportação de excedentes agrícolas soviéticos. Além disso, a produção no campo passou a ser coletiva e organizada em cooperativas ou fazendas pertencentes ao Estado.

A industrialização também foi uma das prioridades do Estado e cresceu de maneira acelerada. Grandes hidrelétricas e siderúrgicas foram construídas para estimular a produção fabril. No final da década de 1930, a URSS tinha se tornado um país industrializado, alcançando grande desenvolvimento econômico.

O governo autoritário de Stalin

O governo de Stalin representou melhoria na qualidade de vida de uma parcela da população soviética, que passou a ter mais acesso à educação, à saúde, ao emprego e à moradia. Porém, de modo geral, os maiores beneficiados pelo governo de Stalin foram oficiais das forças armadas, políticos do alto escalão do Estado e diretores de empresas estatais.

Esse governo foi marcado pelo caráter totalitário do seu regime político, que não admitia qualquer tipo de oposição. Stalin era um ditador autoritário e, enquanto governou, diversas atrocidades foram cometidas contra seus opositores políticos. Milhões de pessoas foram aprisionadas e levadas para os *gulags*, campos de trabalho forçado localizados em regiões muito frias. Nos *gulags*, as condições de vida eram degradantes, com alimentação muito precária, ausência de higiene e trabalhos pesados. Os prisioneiros mais fracos, quando não morriam de fome, geralmente eram fuzilados.



Presos políticos realizando trabalhos forçados em um *gulag*, na União Soviética, em 1932.

COLEÇÃO PARTICULAR

A influência do socialismo na Revolução Mexicana

Na primeira década do século XX o México era governado por Porfirio Díaz, presidente que governou de modo autoritário e, com o argumento de modernizar e urbanizar o país, promoveu diversas reformas que privilegiaram os grandes proprietários rurais e os demais membros das camadas mais ricas da população.

Nas cidades, operários e trabalhadores sofriam com condições precárias de vida e lutavam por seus direitos principalmente por meio de greves. Assim, a partir de 1910, diversos movimentos revolucionários urbanos e rurais se organizaram e passaram a atuar de forma persistente, fazendo com que o presidente renunciasse em 1911. Os principais líderes populares da Revolução Mexicana foram Emiliano Zapata e Francisco Pancho Villa, que lutavam pela reforma social e pela distribuição das terras aos camponeses.

A Constituição Mexicana de 1917

Em 1917, foi aprovada no México uma nova Constituição, considerada um marco para a América Latina, pois foi a primeira da região a assegurar os direitos dos trabalhadores.

Entre as medidas aprovadas estavam: a regulamentação da jornada de trabalho de oito horas diárias; a extinção do trabalho servil não remunerado; a paridade salarial entre homens e mulheres; e a redefinição do uso social das terras em favor dos camponeses.

Capa do jornal francês *Le Petit*, de 1913, com ilustração representando as mulheres revolucionárias mexicanas, conhecidas como Las Adelitas.



REPRODUÇÃO - BIBLIOTECA NACIONAL DA FRANÇA, PARIS

• Ao compreender e comparar as influências socialistas em diferentes sociedades e localidades e as mudanças que elas trouxeram, como a Constituição Mexicana de 1917, são desenvolvidos aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 5**.

Um texto a mais

Explique aos alunos que muitas mulheres participaram da Revolução Mexicana e ficaram conhecidas como Las Adelitas. Leia o texto a seguir e comente o papel desempenhado por elas nesse contexto histórico.

[...]

A grande participação das mulheres na revolução possibilitou o atendimento de muitas das suas reivindicações, algumas das quais foram incorporadas à nova legislação. Por exemplo, a Lei do Divórcio com dissolução do vínculo, editada em dezembro de 1914, a Lei do Casamento, decretada por Emiliano Zapata em 1915 e a Lei sobre Relações Familiares, editada pelo governo de Carranza em abril de 1917.

[...]

Em contrapartida, os direitos trabalhistas foram incorporados à nova legislação. O salário mínimo das mulheres foi igualado ao salário masculino, a jornada de trabalho foi estabelecida em oito horas diárias no máximo e a licença-maternidade foi garantida por lei [...]. Os trabalhos insalubres e perigosos também foram proibidos para as mulheres e jovens menores de 16 anos.

[...]

A MULHER na Revolução Mexicana. *Liga Internacional dos Trabalhadores Quarta Internacional*. Disponível em: <https://litci.org/pt/a-mulher-na-revolucao-mexicana/>. Acesso em: 6 maio 2022.

• Ao abordar as características da Rússia antes e ao longo da revolução, assim como os desdobramentos econômicos da União Soviética, as atividades destas páginas favorecem o desenvolvimento das habilidades EF09HI10 e EF09HI11.

• Peça aos alunos que se reúnam em duplas para responder às atividades 1 a 7, de modo que possam se auxiliar mutuamente para relembrar o conteúdo sobre a Revolução Russa.

Respostas

1. A economia russa era essencialmente agrária, porém algumas medidas do governo buscavam ampliar a industrialização. Havia uma profunda desigualdade social no país, grande parte da população vivia em condição de pobreza. Essa situação foi agravada por crises econômicas e pelos gastos do governo em conflitos armados, como a guerra contra o Japão e a Primeira Guerra Mundial.

2. A Revolução de 1905 demonstrou a insatisfação da população com o governo do czar e com suas medidas repressivas. Esse fator contribuiu para a derrubada do governo monarquista em fevereiro de 1917. Em outubro desse ano, os bolcheviques instalaram um governo socialista.

3. Entre as principais divergências que dividiam esses grupos, podemos citar que os bolcheviques defendiam a tomada do poder pelos operários e camponeses, já os mencheviques eram favoráveis a uma revolução gradual, que ocorreria por meio de reformas.

4. Os soviets eram conselhos formados por operários, camponeses e soldados que buscavam melhorar a representatividade política dos trabalhadores e militares de baixa patente.

5. O Governo Provisório promoveu uma série de transformações na Rússia, como a estatização de indústrias e bancos, a abolição da propriedade privada da terra e a retirada do país da Primeira Guerra Mundial. Essas medidas causaram reação de grupos que se sentiram prejudicados, dando início a uma guerra civil.

Atividades

Faça as atividades no caderno.

Organizando os conhecimentos

1. Antes da Revolução de 1917, qual era a situação econômica e social da Rússia?
1. Resposta nas orientações ao professor.
2. Quais são as relações entre a Revolução de 1905 e a Revolução de 1917?
2. Resposta nas orientações ao professor.
3. Quais eram as principais divergências entre bolcheviques e mencheviques?
3. Resposta nas orientações ao professor.
4. O que eram os soviets?
4. Resposta nas orientações ao professor.
5. Quais foram as principais características do Governo Provisório na Rússia?
5. Resposta nas orientações ao professor.
6. Explique o que foi a NEP.
6. Resposta nas orientações ao professor.
7. Cite as principais características da ditadura stalinista.
7. Resposta nas orientações ao professor.

Aprofundando os conhecimentos

8. Analise a imagem a seguir e responda às questões.



80

6. A NEP foi um conjunto de medidas de cunho capitalista que permitiu a criação de empresas privadas, o comércio em pequena escala e empréstimos externos, por exemplo. Essas medidas visavam contornar a crise econômica pela qual passava a Rússia logo após a Revolução de 1917.

7. Em seu governo, Stalin não admitia oposição ou resistência às suas ideias, centralizando o poder em suas mãos e governando, assim, como ditador. Milhões de pessoas passaram a sofrer perseguições, prisões arbitrárias, trabalhos forçados ou foram assassinadas.

8. a) Resposta: A figura representada em A é o czar Nicolau II, governante da Rússia em 1905. Podemos verificar isso por meio de elementos ilustrativos, como a coroa e o trono em que ele se encontra. A figura representada em B é o militar ou general responsável por obedecer às ordens do czar. Também podemos perceber isso por meio de seu uniforme e das insígnias militares.

8. b) Resposta: As outras pessoas, representadas caídas no chão, são as vítimas do massacre realizado pelo Exército russo, montado em cavalos.

a) Identifique as personagens indicadas com as letras A e B. Comente o papel delas no contexto da Rússia em 1905 e explique como você chegou a essas conclusões.

b) Quem são as outras pessoas representadas na imagem?

c) Em sua opinião, qual era a intenção da revista ao publicar uma capa com essa imagem? Converse com os colegas.

8. c) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos reconheçam que a revista apresenta uma visão crítica do Domingo Sangrento ao publicar essa imagem na capa.

Capa da revista italiana L'Asino, publicada em 5 de fevereiro de 1905, que faz referência ao episódio do Domingo Sangrento.

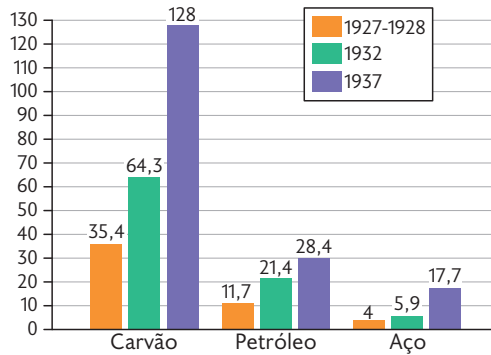
9. Analise os gráficos a seguir e depois responda às questões.

A economia e a produção industrial soviética (décadas de 1920 e 1930)

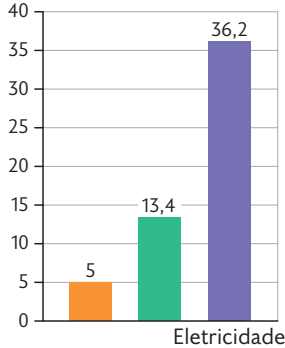
ILUSTRAÇÕES: GILBERTO ALCIO/ARQUIVO DA EDITORA

Professor, professora: Ao trabalhar a atividade 9, aproveite para exercitar nos alunos habilidades de domínio do componente curricular de Matemática, por meio da análise do gráfico e das comparações dos dados fornecidos por esse recurso.

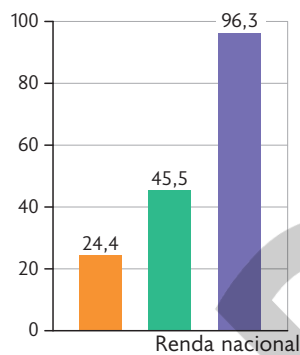
Toneladas (milhões)



Quilowatts (bilhões)



Rublos (milhões)



Fonte de pesquisa: REIS FILHO, Daniel Aarão. *As revoluções russas e o socialismo soviético*. São Paulo: Ed. da Unesp, 2003. p. 93.

9. a) Resposta: O governante era Stalin e sua política econômica era baseada nos Planos Quinquenais, que consistiam no estabelecimento de metas para a produção agrícola e industrial em um período de cinco anos.

- No período abordado pelo gráfico, quem era o governante da União Soviética e como funcionava sua política econômica?
- De acordo com o gráfico, quais são os efeitos dos planos econômicos desenvolvidos por esse governante? Exemplifique sua resposta com base nas informações do gráfico.
- Compare a renda nacional do final da década de 1920 com a do final da década de 1930. De quanto foi o aumento? Quais as consequências disso para a qualidade de vida da população soviética?

9. c) Resposta: Houve aumento de 71,9 milhões de rublos, a moeda da época. Esse aumento na renda permitiu que uma parcela da população tivesse melhorias na qualidade de vida, com mais acesso à educação, à saúde, ao emprego e à moradia.

9. b) Resposta: O Plano Quinquenal definia algumas metas para a produção agrícola e industrial ao longo de cinco anos. Nesse período, a produção do campo passava a ser coletiva, organizada em cooperativas, e houve investimentos nas indústrias. Os dados do gráfico mostram isso, a exemplo do aumento do consumo de energia elétrica, que passou de 5 para 36,2 bilhões de quilowatts.

• A atividade 8 apresenta um documento histórico para análise e interpretação, o que possibilita o desenvolvimento das **Competências específicas de História 3**, ao suscitar a elaboração de hipóteses com base na interpretação desse documento; e 6, por lançar mão de procedimentos próprios da produção historiográfica.

• A atividade 9 dispõe gráficos para que os alunos possam interpretá-los com base na legenda e na leitura dos dados e, assim, responder às questões, possibilitando o desenvolvimento do **pensamento computacional**. Para isso, oriente os alunos a analisar, separadamente, cada um dos gráficos sobre a economia e a produção soviética. Em seguida, oriente-os a estabelecer uma relação entre o período abordado e os números, de modo que seja possível entender os efeitos dos planos econômicos soviéticos. Esta atividade favorece também o desenvolvimento de aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 7**.

Objetivos

- Compreender como a arte pode se vincular ao Estado.
- Analisar fontes iconográficas como parte dos processos norteadores da produção historiográfica.

• A seção permite trabalhar com o tema contemporâneo transversal **Diversidade cultural**, ao promover uma reflexão crítica sobre a propaganda política soviética de caráter socialista. Essa propaganda difundiu-se no início do século XX e é uma das mais conhecidas expressões culturais desse período histórico.

• Comente com os alunos que a análise do aparato cultural soviético nos mostra como funcionava o projeto socialista de criação e de divulgação das ideias políticas. Informe-os de que esse não era um recurso exclusivo do Estado socialista, sendo utilizado pelos mais diferentes modelos de governo e em diferentes períodos.

• É importante que os alunos percebam essas manifestações culturais como parte de um contexto político que vinha se desenvolvendo desde a Revolução Russa.

• Explique que a cor vermelha em muitos cartazes soviéticos é característica da simbologia revolucionária. Além de compor as propagandas, o vermelho compõe o fundo da bandeira da URSS. A cor representava a luta operária desde os movimentos revolucionários franceses, quando inúmeros trabalhadores foram mortos na repressão ao movimento de 1848.

• Conte aos alunos que a expressão “cavalaria branca” faz referência ao Exército Branco, que atuou contra os revolucionários bolcheviques do Exército Vermelho durante a guerra civil instaurada no país após a Revolução de 1917. Além dos aristocratas, que queriam o retorno do governo czarista, a “cavalaria branca” recebeu apoio de países capitalistas, como Estados Unidos, França, Japão e Inglaterra.

O tema é ...

Diversidade cultural

“Pinturas proletárias”: a arte a serviço do Estado

Após a Revolução Russa, o regime bolchevique se empenhou em difundir e consolidar as ideias socialistas. Entre 1919 e 1921, a Agência Telegráfica Russa, responsável pela **propaganda política** estatal, incentivou diversos artistas a produzir obras informativas relacionadas ao contexto político soviético.

A chamada **arte funcional** tinha o objetivo de mobilizar e conscientizar os trabalhadores e a população mais pobre e analfabeta sobre as ideias socialistas, principalmente por meio de imagens de fácil compreensão.

Cartaz de 1926 destacando a importância das mulheres no regime socialista. Na inscrição, lê-se: “Mulheres, agora vocês estão livres! Ajudem-nos a construir o socialismo!”.

Os cartazes, também chamados “pinturas proletárias”, foram os principais exemplos de arte funcional soviética. Produzidos em grande quantidade, os cartazes abordavam temas como trabalho, socialismo, serviço militar e nacionalismo.



Cartaz soviético produzido em 1919 para propagar os ideais revolucionários bolcheviques. Na inscrição, lê-se: “O sino de nossa revolução está continuamente tocando. Trabalhadores, agricultores, vamos em direção a novas batalhas e novas vitórias. Todos contra a cavalaria branca! O Exército Vermelho vai se expandir!”.



Os cartazes soviéticos apresentam diversos elementos que podem ser identificados por meio de uma análise crítica. Observe o exemplo a seguir, de 1920.



Mulheres soviéticas, de Nikolay Kupreyanov. Cartaz, 109 cm x 70,5 cm, 1920.

1. A figura em destaque no cartaz é uma mulher. As mulheres representavam parte importante do proletariado soviético.
2. A cor vermelha, que pode ser observada na roupa da mulher, era frequentemente utilizada em cartazes soviéticos, como símbolo do socialismo e da luta popular.
3. Sob um céu azul e ensolarado, aparecem edifícios, como uma biblioteca, uma escola para adultos, um clube para trabalhadoras e uma instituição para mães e crianças – todas obras bolcheviques.
4. A foice e o martelo são os principais símbolos do socialismo. Esses elementos representam os trabalhadores: o martelo faz referência aos operários; a foice, aos camponeses.
5. Na inscrição em destaque, lê-se: “O que a Revolução de Outubro deu à mulher trabalhadora e camponesa”.

As propagandas políticas na atualidade

As propagandas políticas são formas de divulgação das ideias de um partido, de um governo em exercício ou de um movimento social. Na atualidade, essas propagandas são frequentes na mídia brasileira e se disseminam em diversos tipos de meios de comunicação do nosso cotidiano.

Agora, converse com os colegas sobre às questões a seguir.

Questões 1 a 3. Respostas nas orientações ao professor.

1. Qual foi o papel da propaganda política estatal soviética após a Revolução Russa? Em sua opinião, quais eram os efeitos dessa propaganda na sociedade?
2. Reflita sobre as propagandas políticas na atualidade. Quem as produz e quais são os meios utilizados para atingir a população?
3. O que você acha das propagandas políticas? Você considera que elas são capazes de influenciar na formação de opinião das pessoas? Por quê?

83

• As atividades 1, 2 e 3 desta página possibilitam a abordagem da **Competência específica de História 1**, ao permitir a compreensão de acontecimentos históricos e processos e mecanismos de transformação das estruturas sociais, políticas e culturais em diferentes espaços e tempos – como a propaganda política estatal soviética – e ao analisar o mundo contemporâneo, quando propõe uma comparação com as propagandas políticas atuais.

• Nas atividades 2 e 3 é possível fazer um paralelo com o impacto das *fake news* na política contemporânea. Incentive os alunos a pensar em como o uso indiscriminado de notícias falsas para prejudicar adversários políticos tem influenciado as eleições no Brasil e no mundo.

Respostas

1. Seu papel foi difundir e consolidar os ideais socialistas por meio do incentivo a diversos artistas para que produzissem obras relacionadas ao contexto político soviético. Por trazer imagens que representavam a classe trabalhadora, a maior parte analfabeta, essa propaganda teve grande alcance, conscientizando essa classe e a população mais pobre sobre os ideais socialistas.

2. As propagandas políticas na atualidade podem ser veiculadas em diversos meios, como redes sociais, anúncios na televisão e no rádio, comícios em eventos, cartazes, *outdoors*, adesivos, panfletos etc. Elas são produzidas principalmente por partidos políticos vinculados a candidatos e a governos estaduais, municipais e federal.

3. Resposta pessoal. Instigue os alunos a comentar o que pensam das propagandas políticas e a verificar as opiniões políticas das pessoas que eles conhecem, como pais ou responsáveis, a fim de saber se elas são influenciadas por essas propagandas. Por exemplo, pergunte se, ao ver um anúncio ou assistir ao discurso de um candidato, elas mudam de opinião.

• As atividades desta página permitem aos alunos que compreendam os conceitos mais significativos para entender os antecedentes e as consequências de um evento importante para a história mundial, permitindo, assim, a abordagem da **Competência específica de História 1**.

1 e 2. Objetivos

• As atividades 1 e 2, especificamente, possibilitam a abordagem da habilidade **EF09HI10**, pois permitem aos alunos que observem – ao relacionar conceitos como industrialização, imperialismo, revanchismo e nacionalismo com a Primeira Guerra Mundial – as dinâmicas do capitalismo e suas crises com os grandes conflitos mundiais vivenciados na Europa.

Como proceder

• Caso algum aluno tenha dificuldade em lembrar os principais conceitos que se referem aos antecedentes da Primeira Guerra Mundial propostos nas questões 1 e 2, oriente-o a retomar os estudos das páginas 56 e 57, momento em que poderá lembrar questões prévias ao conflito.

3. Objetivo

• Esta atividade tem como objetivo verificar se os alunos compreenderam a importância do desenvolvimento tecnológico durante a Primeira Guerra Mundial, sobretudo para a indústria bélica e para a criação de novas armas.

Como proceder

• Caso algum aluno tenha dificuldade em identificar a alternativa, instigue-o a lembrar a forma pela qual os alemães passaram a afundar os navios que levavam suprimentos para a Grã-Bretanha, como maneira de suscitar o submarino para estratégia de guerra.

O que eu estudei?

Faça as atividades em uma folha de papel avulsa.

1. Retome os conhecimentos sobre o período que antecedeu a Primeira Guerra Mundial e, registre definições a respeito de cada conceito a seguir.

• **Industrialização.** 1. Industrialização. Resposta: Processo de crescimento industrial pelo qual passaram os países europeus após a Revolução Industrial Inglesa.

• **Imperialismo.** 1. Imperialismo. Resposta: Disputa entre potências europeias por territórios coloniais na África e na Ásia, em meados do século XIX.

• **Revanchismo.** 1. Revanchismo. Resposta: Sentimento de revanche francês em relação à Alemanha, decorrente da derrota na Guerra Franco-Prussiana.

• **Nacionalismo.** 1. Nacionalismo. Resposta: Sentimento exacerbado de valorização à nação, que estimulou movimentos expansionistas.

2. Construa um mapa mental estabelecendo as relações entre os conceitos elencados na questão anterior (industrialização, imperialismo, revanchismo e nacionalismo) e o início da Primeira Guerra Mundial.

Para essa construção, considere os países envolvidos no início do conflito e as motivações de cada um. 2. Resposta: Espera-se que os alunos relacionem as disputas territoriais que envolveram os países da Península Balcânica e a disputa pela Alsácia-Lorena; o estímulo pelas independências feito pelo Império Austro-Húngaro; o pangermanismo Alemão; e o atentado ao arquiduque austriaco, em Sarajevo.

3. Leia as frases a seguir a respeito do desenvolvimento da tecnologia durante a Primeira Guerra Mundial e copie a alternativa correta em uma folha de papel avulsa. 3. Resposta: Alternativa d.

a) A alta eficácia das armas químicas no combate aos inimigos fez com que esse recurso se popularizasse em outros conflitos bélicos, sendo utilizados abertamente até os dias atuais.

b) A área dos transportes foi significativamente impactada pelas necessidades da guerra, sendo esse período responsável pela invenção do avião, do submarino e dos tanques.

c) Os tanques de guerra foram usados pela primeira vez em 1916, mas deixaram de ser usados com o tempo, por causa da falta de aprimoramento.

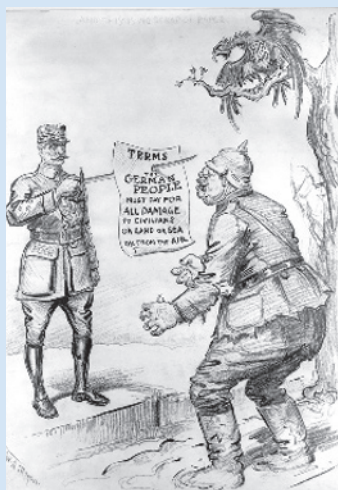
d) Os submarinos foram usados como recurso estratégico na Primeira Guerra Mundial, causando prejuízos econômicos aos países inimigos e fragilizando-os ainda mais.

e) O desenvolvimento tecnológico vivenciado durante o período de guerra se restringiu a usos bélicos e militares, replicados nos demais grandes conflitos do século XX.

84

Algo a mais

- No livro indicado a seguir, o autor John Reed narra sua vivência na Rússia no período da revolução.
> REED, John. *Dez dias que abalaram o mundo*. Tradução: Bernardo Ajzenberg. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.
- O livro a seguir é uma ficção que aborda aspectos do controle do Estado sobre a vida dos indivíduos. A personagem principal tinha a exata função de apagar ou criar os inimigos/amigos do governo nos jornais, manipulando imagens e informações textuais.
> ORWELL, George. *1984*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.



4. Analise a charge a seguir e depois responda às questões.

- Qual momento histórico é representado na charge? Justifique sua resposta.
4. a) Resposta nas orientações ao professor.
- Com base nos assuntos estudados na unidade, por que o documento representado na charge foi elaborado? 4. b) Resposta nas orientações ao professor.
- Cite algumas consequências desse documento para a Alemanha. 4. c) Resposta nas orientações ao professor.
- Em sua opinião, a Alemanha foi justamente responsabilizada pela Guerra? Por quê?
4. d) Resposta nas orientações ao professor.

Charge de William Allen Rogers, publicada no jornal *New York Herald* em 1918, que apresenta o general francês Ferdinand Foch (à esquerda) mostrando a um soldado alemão (à direita) um papel atravessado por uma espada. Na inscrição do papel, lê-se “Termos para o povo alemão: devem pagar por todos os danos causados aos civis em terra, no mar ou no ar.”

5. Leia o texto a seguir.

[...]

Talvez a mais influente definição de revolução tenha sido a de Karl Marx e Friederich Engels. Cunhada em meados do século XIX, a ideia de revolução do materialismo histórico influenciou não apenas os estudiosos, mas também os revolucionários, impulsionando diversos movimentos políticos, inclusive a Revolução Russa. Marx e Engels construíram o conceito de revolução pensando na revolução proletária que deveria acontecer, a seu ver, inevitavelmente. Para eles, uma das exigências para a revolução proletária era que antes dela a revolução burguesa fosse feita. Assim, não definiram só a revolução socialista, mas a revolução burguesa. [...] A revolução burguesa abriu espaço para o Capitalismo; este, por sua vez, levaria à revolução socialista, desencadeada por uma nova classe revolucionária, o proletariado agora que a burguesia era a classe dominante. Essa tese influenciou pensadores durante todo o século XX: de revolucionários como Lenin a sociólogos como Florestan Fernandes.

[...]

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. Revolução. In: *Dicionário de conceitos históricos*. São Paulo: Contexto, 2006. p. 363-364.

Com base na leitura anterior e no estudo desta unidade, escreva, em uma folha avulsa, um texto a respeito da Revolução Russa, considerando os seguintes aspectos: 5. Resposta nas orientações ao professor.

- o conceito de revolução;
- as diferentes fases da Revolução Russa.
- o conceito de socialismo;

85

4 e 5. Objetivos

• Estas atividades possibilitam a abordagem da **Competência específica de História 3** ao permitir aos alunos que elaborem questionamentos e hipóteses em relação a documentos, interpretações e contextos históricos específicos e recorrendo a diferentes linguagens, como a charge da atividade 4 e o texto da atividade 5.

• A atividade 5 possibilita a abordagem da habilidade **EF09HI11**, pois permite aos alunos que identifiquem as especificidades e os desdobramentos mundiais da Revolução Russa, assim como seu significado histórico.

Como proceder

• A fim de verificar se os alunos compreenderam a charge da atividade 4, enfatize a frase “pagar por todos os danos causados” apresentada no papel pelo general francês, de modo que percebam a ligação com o Tratado de Versalhes.

• Caso os alunos tenham dificuldade para extrair do texto da atividade 5 os aspectos solicitados da Revolução Russa, destaque com eles algumas “pistas” inseridas pelo autor, como: “revolução proletária” e “nova classe revolucionária”, que dão destaque aos agentes da revolução e do socialismo. Para que identifiquem as diferentes fases da Revolução Russa com mais facilidade, leia com a turma, em voz alta, palavras-chave, como “antes” e “levaria”.

Respostas

4. a) A imposição do Tratado de Versalhes aos alemães.

b) O Tratado de Versalhes foi elaborado para encerrar oficialmente a Primeira Guerra Mundial e para penalizar os países perdedores, atribuindo a eles, sobretudo à Alemanha, todas as responsabilidades pela guerra.

mudanças estruturais na sociedade;

• socialismo como modelo político decorrente da revolução proletária, resultando na propriedade social dos meios de produção;

• as fases da revolução: Revolução de 1905; Governo Provisório; Governo de Lenin; stalinismo.

c) Como consequência do Tratado de Versalhes, os alemães deveriam admitir a culpa pela guerra, pagar indenizações extremamente altas aos países vencedores, perder territórios e restringir drasticamente sua força militar.

d) Resposta pessoal. Espera-se que os alu-

nos debatam de maneira crítica a questão, com base no que foi estudado nesta unidade.

5. Sobre a compreensão dos aspectos e conceitos destacados, é preciso avaliar se os alunos compreendem:

• revolução como movimento que provoca

UNIDADE

3 O totalitarismo e a Segunda Guerra Mundial

• A foto desta página retrata prisioneiros do campo de concentração Auschwitz-Birkenau sendo libertados, em 1945. Peça aos alunos que observem as características do lugar onde essas pessoas estão e suas expressões faciais e corporais, relacionando-as ao ato de libertação dos prisioneiros. Comente com eles que a maior parte desses campos localizava-se na Alemanha e na Polônia, onde os nazistas cometeram as mais diversas atrocidades. As pessoas aprisionadas nesses campos sofriam todo tipo de violência e estavam sujeitas a trabalhos forçados. Milhões de judeus foram assassinados nos campos de concentração nazistas, o que configurou uma das experiências mais traumáticas do século XX. Além dos judeus, membros de outros grupos foram assassinados nos campos de concentração, como ciganos, comunistas e homossexuais. A libertação dos prisioneiros ocorria conforme os exércitos aliados retomavam os territórios ocupados pelos nazistas.

• O tema **Holocausto** ou genocídio de judeus, como também é conhecido, possibilita desenvolver aspectos das **Competências gerais 9 e 7**. Para isso, incentive entre os alunos a empatia e o diálogo, a fim de que reconheçam e respeitem os direitos dos mais diferentes grupos humanos, promovendo, assim, o acolhimento e a valorização da diversidade de pessoas, sem preconceito de qualquer natureza. De modo semelhante, incentive-os a desenvolver argumentos com base em fatos e informações confiáveis, a fim de que reconheçam as atrocidades vividas pela população judia no contexto do Holocausto, promovendo os direitos humanos, com posicionamento ético em relação a eles.

• Ao trabalhar esta unidade com os alunos, explique a eles que foi em razão do genocídio e da violência durante a Segunda Guerra Mundial que se ampliaram os debates a respeito dos direitos humanos. O doloroso passado do Holocausto envolve fardos mentais, como o genocídio de milhares de judeus, a violência e o trabalho forçado em campos de concentração. Aproveite o momento e leve a turma a refletir sobre a relevância desse acontecimento histórico, reforçando a importância do diálogo, da empatia e do respeito aos direitos humanos.



Prisioneiros do campo de concentração Auschwitz-Birkenau sendo libertados por tropas soviéticas, na Polônia, em janeiro de 1945.

Professor, professora: Ao abordar o título da unidade **O totalitarismo e a Segunda Guerra Mundial**, pergunte aos alunos se eles sabem o que significa o termo totalitarismo. Depois, explique-lhes que, de forma geral, trata-se de um sistema político em que o Estado restringe as liberdades individuais e exerce controle excessivo na vida de seus cidadãos.

86

O período após a Primeira Guerra Mundial foi marcado por uma grave crise econômica, iniciada nos Estados Unidos, e pelo surgimento de regimes políticos totalitários na Europa, como o fascismo e o nazismo.

Esses e outros acontecimentos foram determinantes para a eclosão da Segunda Guerra Mundial, evento que marcou profundamente a humanidade.

Iniciando a conversa

Questões 1 a 3. Respostas nas orientações ao professor.

1. Descreva as pessoas retratadas na foto. Como você acredita que elas estão se sentindo? Explique.
2. O nazismo perseguiu diversos grupos, como judeus, ciganos e homossexuais. Você sabe o que acontecia com as pessoas que eram levadas para os campos de concentração? Comente.
3. Na atualidade, existem povos ou grupos que são perseguidos? Você sabe quem são eles e como ocorre essa perseguição? Converse com os colegas.

Agora vamos estudar...

- o período entreguerras e a crise econômica de 1929;
- os regimes políticos totalitários na Europa;
- a Segunda Guerra Mundial;
- o nazismo e a perseguição aos judeus;
- a bomba atômica.

Respostas

1. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos descrevam as pessoas retratadas comentando suas expressões faciais e corporais e as vestimentas que usam. A expectativa é que, ao analisarem a imagem, eles consigam imaginar a alegria e o alívio sentido por essas pessoas no momento em que a foto foi tirada. Esses prisioneiros foram libertados depois de meses ou anos sofrendo todo tipo de violência nesses campos de concentração.

2. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos respondam à questão com base em seus conhecimentos prévios sobre o assunto. Explique que campo de concentração é uma área fortemente policiada em que se prendem pessoas, submetendo-as a condições subumanas, como alimentação deficiente, alojamentos em péssimo estado, ausência de assistência médica etc. A maioria dos prisioneiros morreu de doenças e maus-tratos ou então foi executada.

3. Sim, guardadas as devidas proporções, podemos dizer que atualmente ainda existem povos ou grupos perseguidos. Os alunos podem citar grupos étnicos ou religiosos, como o povo curdo, no Oriente Médio, ou grupos cristãos, na Coreia do Norte e em alguns países da África e do Oriente Médio. Geralmente, essas perseguições são extremamente violentas, ocorrendo muitos assassinatos e tentativas de expulsar seus membros do território que ocupam. Também podem ser lembrados os refugiados de guerra que sofrem perseguição nos países onde chegam, como os sírios, que têm sofrido enorme discriminação em países europeus.

Objetivos do capítulo

- Observar padrões de comportamento e de consumo no período entreguerras.
- Compreender os motivos da crise econômica de 1929 nos Estados Unidos e seus impactos no mundo.
- Analisar o surgimento dos regimes totalitários na Europa.

Justificativas

O trabalho com a temática do capítulo possibilita aos alunos compreender os antecedentes históricos que levaram à eclosão da Segunda Guerra Mundial, bem como as características do contexto político, econômico, social e cultural do período.

Ao contextualizar o período entreguerras, auxiliando os alunos a analisar a crise capitalista de 1929 e seus desdobramentos em relação à economia global, o conteúdo do capítulo proporciona o desenvolvimento da habilidade **EF09HI12**. Além disso, ao abordar a ascensão do fascismo e do nazismo e a consolidação desses regimes, respectivamente, na Itália e na Alemanha, o capítulo favorece o desenvolvimento da habilidade **EF09HI13**.

• Comente com os alunos que a melhoria nas condições de vida dos estadunidenses na década de 1920, alcançada com o desenvolvimento tecnológico e industrial e da organização do trabalho, incentivou o consumo de diversos bens materiais. Anúncios publicitários estampados nas páginas de jornais e revistas da época impulsionavam o consumo por meio da concepção de bem-estar do indivíduo associada à aquisição de bens. O chamado **American way of life** conseguiu articular a ideia de liberdade com a de busca da felicidade por meio do consumismo.

• Explique aos alunos que o sistema implantado por Henry Ford em sua fábrica passou a ser chamado **fordismo**, apresentando características que aumentavam a produção e, ao mesmo tempo, barateavam o custo das mercadorias produzidas em **linha de produção**. Outro

CAPÍTULO

5

O período entreguerras

Mesmo antes de entrar na Primeira Guerra Mundial, os Estados Unidos exerceram um importante papel no conflito, fornecendo produtos alimentícios e equipamento bélico aos países Aliados, por exemplo. Com o final da guerra, eles também fizeram empréstimos a países da Europa, como a Inglaterra e a França, utilizados para a recuperação da economia e para a reconstrução das cidades. Assim, depois de 1919, os Estados Unidos tornaram-se grandes credores internacionais e uma potência econômica mundial.

Os Estados Unidos e o consumo em massa

Durante a Primeira Guerra Mundial, a indústria dos Estados Unidos desenvolveu-se rapidamente, gerando maior oferta de empregos e aumento dos salários. Esse cenário econômico favorável proporcionou melhoria na qualidade de vida de parte da população do país, que passou a ter acesso ao consumo de novos produtos, como automóveis, geladeiras, fogões, máquinas de lavar, aspiradores de pó e aparelhos de rádio.

Nessa época, a aquisição de bens de consumo duráveis passou a fazer parte do chamado *American way of life* (do inglês, “modo de vida americano”), que tinha como principal característica o consumismo. O ato de consumir era incentivado, pois comprar os bens produzidos no país, além de proporcionar às pessoas mais conforto no dia a dia, ajudava a movimentar a economia estadunidense.

Além disso, o país ampliou seu mercado consumidor externo, aumentando a exportação de diversos produtos para a Europa e para a América Latina.

Vendedor mostra refrigerador para consumidora. Estados Unidos, década de 1920.

88

sistema de administração empregado no início do século XX, decorrente do fordismo, foi o **taylorismo** ou **administração científica**, um modelo de administração desenvolvido pelo engenheiro Frederick Taylor (1856-1915). No livro *Princípios de administração científica*, Taylor diz que administrar uma empresa devia ser considerado uma ciência. A ideia principal do livro é a racionalização do tra-

balho pela divisão de funções dos trabalhadores. Uma das consequências do fordismo e do taylorismo foi que os trabalhadores perderam totalmente o controle sobre o ritmo do trabalho, tendo de se submeterem àquele imposto pelas máquinas e pelas necessidades das tarefas que deviam cumprir.

Consumo e consumismo na atualidade

Converse com seus colegas de turma sobre a questão a seguir.

- Qual é a diferença entre consumo e consumismo? Você costuma consumir de maneira consciente?

A propaganda teve um importante papel no *American way of life*. Por trás dos anúncios publicitários, havia promessas de que os consumidores estariam comprando mais do que somente um produto, estariam adquirindo poder, felicidade, conforto, além de *status*.

O estímulo ao ato de consumir gerou o que foi chamado posteriormente de **sociedade de consumo**, que pode ser caracterizada pelo consumo massivo de bens e serviços. Isso ocorria porque as pessoas muitas vezes eram convencidas pela propaganda de que um determinado bem ou produto era algo extremamente necessário para sua vida, levando-as a consumi-los de forma desenfreada. O texto a seguir explica a diferença entre consumo e consumismo.

[...]

O consumo ocorre quando adquirimos algo de que precisamos ou de que gostamos muito, na hora e na quantidade adequadas. Para isso, estudamos as opções, comparamos os detalhes, pesquisamos preços e só então partimos para as compras.

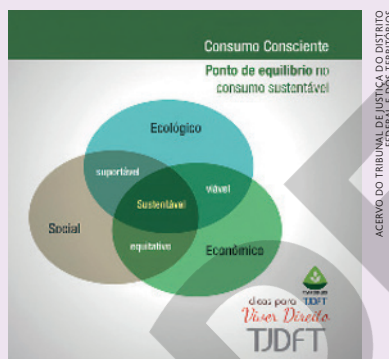
Já o consumismo acontece quando compramos por impulso, sem planejamento, de forma exagerada e sem reflexão. Dessa forma, a vida passa a se basear no consumo, e consumir passa a ser o significado da própria existência. Pode ser o consumo de objetos, serviços, alimentos, entre outros.

[...]

FRANCO, Silmara. *Você precisa de quê?: a diferença entre consumo e consumismo*. São Paulo: Moderna, 2016. p. 13. (Coleção Informação e Diálogo).

Diariamente consumimos aquilo que é necessário à sobrevivência, por exemplo, para nos alimentar, nos vestir, nos cuidar, nos divertir. Saber comprar e consumir de maneira consciente, sem desperdício e exagero, é importante, pois assim investimos melhor nosso dinheiro, cuidamos de nosso planeta, de nossa saúde física e mental.

Resposta da questão: O consumo ocorre quando se adquire algo necessário ou de que se gosta muito, em quantidade adequada. Já o consumismo acontece ao se comprar algo desnecessário, impulsivamente, sem planejamento e de forma exagerada. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos reflitam sobre a própria maneira de consumir e compartilhem suas reflexões com os colegas de turma.



Consumo consciente, cartaz do Tribunal de Justiça do Distrito Federal e dos Territórios (TJDFT), em 2019.

• A realização da atividade desta página favorece o desenvolvimento da **Competência geral 2**, pois exercita a curiosidade intelectual e recorre à reflexão para testar hipóteses. Peça aos alunos que se reúnam em grupos e conversem sobre a questão proposta. Verifique se eles compreenderam a diferença entre consumo e consumismo e se a conversa está de acordo com o que se espera para a solução da situação-problema. Caso os alunos sintam dificuldade, explique que consumismo é quando se compra em excesso algo que não é necessário.

• Se julgar conveniente abordar a questão do consumo em massa de outra maneira, exiba para os alunos o filme *Tempos modernos*, de Charles Chaplin. Nesse filme, há uma crítica ao sistema fordista e taylorista da indústria estadunidense. Após assistirem, organize-os em roda na sala de aula, a fim de que discutam a crítica abordada no filme, relacionando-a ao conteúdo tratado na página.

>TEMPOS modernos. Direção de Charles Chaplin. Estados Unidos, 1936 (87 min).

• O conteúdo da página permite desenvolver o tema contemporâneo transversal **Educação para o consumo**, possibilitando aos alunos que reflitam sobre como os hábitos de consumo são instigados pela publicidade divulgada em diferentes meios de comunicação, como jornais, revistas, televisão e internet. Ajude-os a se conscientizarem das consequências do consumo desenfreado, como os

impactos ambientais causados pela produção em massa de bens não duráveis. Explique que, além disso, podem ocorrer problemas relacionados à saúde das pessoas, como transtornos psicológicos, em que os indivíduos perdem a capacidade de discernir de maneira razoável o que devem ou não consumir, passando a buscar a felicidade por meio da obtenção de bens materiais.

• O conteúdo da página aborda as transformações nos hábitos e modos de compreender o mundo de uma parcela de mulheres no contexto dos anos 1920, o que possibilita, assim, identificar a visão dessas mulheres acerca do contexto histórico em questão, favorecendo o desenvolvimento de aspectos da **Competência específica de História 4**.

Mudanças de comportamento

Diversos países da Europa foram profundamente transformados após a Primeira Guerra Mundial. Essas mudanças atingiram o modo de pensar e de agir da população e muitos artistas e intelectuais passaram a questionar a valorização do progresso tecnológico, em razão do alto poder de destruição que as novas tecnologias causaram durante a guerra.

As mulheres na década de 1920

Nesse contexto de mudança de mentalidade, o comportamento de uma parcela das mulheres também passou por transformações.

Durante a Primeira Guerra Mundial e ao longo da década de 1920, a ampliação do número de mulheres inseridas no mercado de trabalho foi um fator importante para mudar o papel delas na sociedade, antes restrito ao âmbito familiar, uma vez que eram educadas somente para cuidar do lar e da família.

Nessa época, muitas mulheres passaram a lutar por mais liberdade e igualdade de direitos em relação aos homens e a participar mais ativamente da vida cultural nas cidades. A cidade de Paris tornou-se um dos mais importantes pontos de encontro de artistas e intelectuais vindos de diferentes lugares do mundo. O bairro parisiense de Montparnasse ganhou fama por reunir diversos bares e cabarés frequentados por essas personalidades.

Um dos cabarés mais famosos da região foi o Moulin Rouge. Construído em 1889, o espaço ganhou fama nesse período com as vedetes, artistas que dançavam, cantavam e atuavam. Jeanne Bourgeois, conhecida como Mistinguett, foi a primeira grande estrela da casa. Outra famosa dançarina dessa época foi a estadunidense Josephine Baker, que fez grande sucesso em Paris. Mulheres como Mistinguett e Josephine Baker influenciaram a moda feminina do período, usando cabelos curtos e roupas consideradas ousadas para a época.

Cabaré: estabelecimento comercial onde os clientes podem beber, dançar e assistir a espetáculos variados.

La Goulue, de Henri Toulouse Lautrec.
Litografia, 190 cm x 116,5 cm, 1891.



MUSEU METROPOLITANO DE ARTE, NOVA YORK, EUA
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Outra importante personalidade feminina da época foi a estilista francesa Gabrielle Bonheur Chanel (1883-1971), mais conhecida como Coco Chanel. Ela ajudou a transformar a moda criando roupas com estilos mais práticos do que as roupas usadas até então e que valorizavam a independência feminina. Chanel foi uma das primeiras estilistas a difundir o uso de calças compridas entre as mulheres, além do *blazer* e de vestidos mais simples, sem os diversos adornos e babados encontrados nas vestimentas da época.

As inovações musicais

Diversas inovações tecnológicas foram popularizadas nesse período, como o telefone e o gramofone, além da expansão das redes de rádio, o que garantiu um destaque especial para os estilos musicais que surgiam. O principal deles foi o *jazz*, criado por afrodescendentes nos Estados Unidos, durante a década de 1910, e tornou-se muito popular na Europa.

Saint Louis Cotton Club Band, uma banda de *jazz* estadunidense, anos de 1920.



BLOCK BROTHERS STUDIO - MUSEU DE HISTÓRIA DO MISSOURI, ST. LOUIS, EUA

O ritmo era marcado pela improvisação e pelo conjunto de instrumentos de sopro, como o trompete e o saxofone.

Em dezembro de 1917, a orquestra militar de Harlem Hellfighters, dirigida pelo tenente James Reese Europe e composta somente de afro-americanos, tocou pela primeira vez partituras de *jazz* durante uma apresentação em Paris. A apresentação chamou a atenção dos franceses pela inovação do ritmo e pela novidade de um grupo de músicos formado apenas por afrodescendentes.

Orquestra Harlem Hellfighters realizando um concerto em frente a um hospital parisiense, em 1918.



UNITED STATES ARMY SIGNAL CORPS - BIBLIOTECA DO CONGRESSO, WASHINGTON, D.C., EUA

- Se julgar conveniente abordar a relação entre a mudança no comportamento e na vestimenta das mulheres e o *jazz*, leia com os alunos o artigo *Como a era do jazz mudou para sempre a forma como nos vestimos*. Nesse texto, a autora Lindsay Baker explica como as tecnologias e a modernidade dos anos 1920 estão conectadas com a mudança de comportamento das mulheres no período entreguerras, destacando aspectos que fazem parte das **culturas juvenis**.

- Você pode providenciar fotocópias do artigo ou solicitar aos alunos que o acessem por meio de tecnologias digitais e que anotem no caderno como a era do *jazz* é descrita e qual é a relação que esse estilo musical tem com a mudança na moda feminina.

BAKER, Lindsay. *Como a era do jazz mudou para sempre a forma como nos vestimos*. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/vert-cul-43089701>. Acesso em: 3 maio 2022.

- Ao fazer uma análise do processo histórico que culminou na crise capitalista de 1929, o conteúdo desta página favorece o desenvolvimento da habilidade EF09HI12.

- Comente com os alunos que o valor das ações que representam a propriedade de uma porcentagem de todo o capital da empresa varia de acordo com os lucros do grupo representado nas ações, mas também pode variar de acordo com as expectativas do mercado sobre os lucros que ainda estão por vir. Algumas quedas bruscas no preço das ações ocorrem quando a expectativa sobre lucros futuros é frustrada e os elevados preços das ações caem rapidamente com as expectativas. Quando o lucro de uma empresa é menor que o esperado pelo mercado, suas ações se desvalorizam. Em um cenário como esse, em que a crise afeta diversas empresas de maneira simultânea, uma das consequências pode ser uma crise econômica e financeira, como a que ocorreu em 1929.

- Comente com os alunos que a foto retrata pessoas em frente do Federal Hall, prédio localizado próximo da Bolsa de Valores de Nova York. Uma multidão de pessoas, muitas delas desesperadas, buscava informações sobre o que estava acontecendo após saber do fechamento da Bolsa de Valores. Uma grande quantidade de boatos passou a circular, exaltando os ânimos da população. Alguns policiais podem ser vistos na foto. Eles foram enviados ao local para tentar dispersar a multidão, mas pouco puderam fazer, pois não havia sinais de violência e descontrole entre as pessoas. Elas simplesmente esperavam por qualquer notícia que pudesse acalmá-las.

A crise de 1929

A economia dos Estados Unidos começou a mudar no final da década de 1920. A euforia e o otimismo gerados pelo consumismo estimularam a produção de bens muito mais rápido do que poderiam ser consumidos, ocasionando grande acúmulo de mercadorias. Esse excedente levou à diminuição da produção, principalmente a industrial. Muitos trabalhadores ficaram desempregados e passaram a consumir menos.

Enquanto isso, países como a Alemanha, recuperavam-se economicamente, abastecendo seu mercado interno e diminuindo a compra de itens da indústria estadunidense.

A crise no mercado financeiro

O otimismo econômico dos primeiros anos do pós-guerra levou muitas pessoas a investir em ações na Bolsa de Valores de Nova York. No entanto, com a crise gerada pela superprodução industrial, muitas indústrias, bancos e outras empresas declararam falência e fecharam. Com isso, as ações dessas empresas passaram a não ter valor.

Para tentar reduzir os prejuízos, muitos acionistas vendiam ou tentavam vender suas ações a preços muito abaixo do custo. Nesse contexto, muitos investidores perderam fortunas da noite para o dia.

No dia 24 de outubro de 1929, sem condições de manter as negociações no mercado de ações, a Bolsa de Valores de Nova York fechou, um fato que ficou conhecido na História como **Quebra da Bolsa de Valores**.

COLEÇÃO PARTICULAR



Ações: nesse sentido, são títulos que equivalem a uma pequena parte de uma empresa. Ao comprar uma ação, a pessoa passa a ser dona de uma parte da empresa e também a dividir os lucros ou prejuízos que ela pode ter.

Bolsa de Valores: local onde são negociados títulos de compra ou venda de uma empresa.

Multidão na rua no dia da Quebra da Bolsa de Valores, em Nova York, em 1929.

A Grande Depressão

A crise da superprodução, os altos índices de desemprego e a Quebra da Bolsa de Valores de Nova York foram fatores que caracterizaram um período da história dos Estados Unidos conhecido como Grande Depressão, que durou de 1929 até o final da década de 1930.

Durante esse período, muitas pessoas passaram a viver em situação de miséria. Em 1933, o pior ano da Grande Depressão, havia aproximadamente 13 milhões de desempregados nos Estados Unidos, quase 27% da população ativa.

A crise se espalhou para outros países da Europa e da América Latina que vendiam para os Estados Unidos. Na Alemanha, o desemprego chegou a 25% da população. Já no Brasil, a crise afetou a produção cafeeira, que tinha os Estados Unidos como principal mercado consumidor.

Fila de desempregados aguardando para receber sopa gratuita em Chicago, Estados Unidos, em 1931.



ARQUIVOS NACIONAIS DO COLLEGE PARK, MARYLAND, EUA

O combate à crise

Em 1933, o presidente estadunidense eleito, Franklin Roosevelt (1882-1945), iniciou um programa para superar a crise econômica e social que havia arruinado o país. O programa de reformas recebeu o nome de *New Deal* (do inglês, “Novo Acordo”) e tinha como base a intervenção do Estado na economia.

Foi fixado um salário mínimo, as jornadas de trabalho foram limitadas e houve grande investimento em obras públicas para gerar empregos e salvar as empresas. Assim, a economia estadunidense começou, gradativamente, a melhorar, e, em 1937, o desemprego havia sido bastante reduzido e a renda da população do país voltou a crescer.

Operários em obra que fazia parte do programa de geração de empregos dos Estados Unidos, em 1935.



WPA/WORKS PROGRESS ADMINISTRATION - COLEÇÃO PARTICULAR

- O conteúdo destas páginas aborda os processos da emergência do fascismo e do nazismo, o que contribui para o desenvolvimento da habilidade EF09HI13.

- Ao falar sobre a **Grande Depressão**, retome temas abordados na unidade 2 deste volume no que se refere à situação da Europa após a Primeira Guerra Mundial, principalmente o Tratado de Versalhes, que impôs à Alemanha derrotada condições quase impossíveis de serem cumpridas. Auxilie os alunos a refletir sobre a situação da grave crise que já predominava também em outros países, mesmo os vitoriosos, como França e Inglaterra. Essa crise se agravou em 1929, desencadeando a ascensão de regimes totalitários, como o fascismo e o nazismo, e levando à Segunda Guerra Mundial.

- Comente com os alunos que o **New Deal** contrariou as teorias liberais, que aconselhavam uma restrita intervenção estatal na economia. Para criar novos empregos, foram construídos ou reformados mais de 350 mil quilômetros de estradas, 2,5 milhões de jovens foram contratados para trabalhar no cuidado com o meio ambiente e mais de 3,5 milhões de metros de canalização de esgoto foram instalados, entre diversas outras iniciativas que geraram empregos. Dessa forma, o consumo aumentou consideravelmente e o desemprego diminuiu.

• O conteúdo das páginas 94, 95 e 96 permite o trabalho com aspectos da **Competência específica de História 1**, pois apresenta a ascensão do governo fascista na Itália e do governo nazista na Alemanha, explora o apoio da população a esses regimes e quais atitudes e decisões permitiram a esses governos que permanecessem no poder.

• Explique aos alunos que a palavra **fascismo** deriva de *fascio*, que, traduzido do italiano, significa “feixe”, ou seja, varas finas e frágeis, as quais, juntas, têm força e resistência. Um machado com um cabo formado por um feixe era usado como símbolo de poder no antigo Império Romano. Esse símbolo foi adotado pelos fascistas para representar os ideais de força e união.

• Comente também que o termo *nazi* deriva da palavra alemã *nationalsozialistische*, que, em português, significa “nacional socialista”. O termo corresponde a uma abreviação de Partido “Nacional Socialista” dos Trabalhadores Alemães ou Partido Nazista, organizado por Adolf Hitler na década de 1920.

A ascensão dos regimes totalitários na Europa

Após a Grande Depressão, e ainda sentindo os efeitos da Primeira Guerra, muitos países da Europa sofriam com o aumento do custo de vida, com a desvalorização da moeda e com o alto índice de desemprego.

As dificuldades dos governos em resolver os problemas sociais abriram caminho para que movimentos de cunho nacionalista ganhassem cada vez mais espaço na Europa.

Assim, países como a Itália e a Alemanha vivenciaram a ascensão de regimes totalitários, caracterizados pelo extremo autoritarismo, pela presença do Estado em todas as esferas públicas e pelo forte nacionalismo. Nesse tipo de regime, existe apenas um partido político e não se tolera qualquer tipo de oposição.

A Itália fascista

Após o fim da Primeira Guerra Mundial, as ideias socialistas começaram a ganhar força, e houve um significativo crescimento do Partido Socialista Italiano e do Partido Comunista da Itália. Em resposta a esse crescimento, surgiram organizações conservadoras que eram contrárias às mobilizações sociais que ocorriam no país nesse período, como paralisações e greves.

Em 1919, Benito Mussolini, aproveitando essa situação, mobilizou forças e criou uma **milícia** que atacava violentamente sindicatos e organizações socialistas ou comunistas. Em 1921, Mussolini transformou sua milícia em um partido político, o Partido Fascista Italiano, que cresceu com o apoio de banqueiros, de grandes latifundiários e de industriais.

Nessa época, com receio de um possível avanço do comunismo, como o ocorrido na Rússia, o rei italiano Vitório Emanuel III passou a apoiar o Partido Fascista. Em 1922, após liderar uma grande manifestação, a **Marcha sobre Roma**, Mussolini foi nomeado pelo rei para o cargo de primeiro-ministro da Itália.

Mussolini implantou, então, uma ditadura que fez amplo uso da propaganda, da censura à imprensa e da violência contra seus opositores para continuar no poder.

Milícia: grupo de cidadãos armados que não fazem parte do exército ou da corporação policial de um país.

Mussolini lidera a Marcha sobre Roma, em 1922.



COLEÇÃO PARTICULAR

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

O nazismo alemão

Em 1919, no ano seguinte ao fim da Primeira Guerra Mundial, teve início um governo republicano na Alemanha chamado **República de Weimar**. Nos primeiros anos dessa República, a Alemanha passava por grave crise econômica e encontrava-se envidada por causa da guerra e das imposições do Tratado de Versalhes, que obrigava os países derrotados a pagar indenizações extremamente altas aos vencedores.

A ascensão de Hitler

Em 1919, Adolf Hitler, um ex-soldado que havia lutado na Primeira Guerra Mundial, ingressou no Partido dos Trabalhadores Alemães, que fazia oposição aos governantes do país. Em 1920, esse partido foi transformado no Partido Nacional Socialista dos Trabalhadores Alemães (NSDAP), ou Partido Nazista. O **nazismo** era uma ideologia que tinha como princípios o nacionalismo, a militarização e o expansionismo, além de fortes tendências ao racismo, à **xenofobia** e ao autoritarismo.

Desde seu ingresso, Hitler ganhou cada vez mais notoriedade dentro do partido, principalmente por causa de sua habilidade de oratória, tornando-se líder do partido em 1921.

Em 1923, o NSDAP tentou tomar o poder por meio de um golpe de Estado. A tentativa fracassou e seus articuladores foram presos, incluindo Hitler. Durante o tempo em que esteve preso, ele escreveu o livro *Mein kampf* (*Minha luta*, título em português), que sintetizou algumas das principais ideias nazistas, como a defesa da **raça ariana** e do **antisemitismo**, além de seu projeto de uma Alemanha expansionista.



Família alemã vivendo em condições precárias, em Berlim, final da década de 1920.

• Analise com os alunos a foto da família alemã na década de 1920, ajudando-os a observar a precariedade de condições em que viviam. Associe a situação representada na imagem com a crise econômica do período, lembrando-os do final da Primeira Guerra Mundial e das condições impostas à Alemanha derrotada.

Atividade a mais

• O racismo, a xenofobia e o autoritarismo não são elementos exclusivos dos governos nazifascistas. Para que os alunos compreendam a gravidade e a permanência desses modos de pensar e agir, proponha a eles que busquem informações sobre perseguições religiosas ou étnicas que ocorrem no mundo atual. Eles deverão buscar essas informações e, posteriormente, apresentá-las em sala de aula em uma roda de conversa.

• A atividade poderá auxiliar no desenvolvimento das **Competências gerais 7 e 9**, posto que, por meio de informações confiáveis, o diálogo deve promover o respeito aos direitos humanos.

Xenofobia: aversão ou repulsa a tudo o que é estrangeiro.

Raça ariana: de acordo com a doutrina popularizada pelos nazistas, seria uma raça “pura”, superior, formada por descendentes do antigo povo ariano (a palavra *arya* significa “nobre”, em sânscrito).

Antisemitismo: doutrina que prega a aversão aos povos de origem semita, neste caso especificamente, aos judeus.

• Amplie o conteúdo do boxe **A direita e a esquerda política** explicando aos alunos a origem dessas denominações, até hoje utilizadas. Comente que ao longo da Revolução Francesa houve a bipolarização dos burgueses: o grupo dos jacobinos, que propunha transformações radicais para o país, de modo que beneficiassem as camadas mais carentes, e que se sentava do lado esquerdo no salão; e os girondinos, mais conservadores, que propunham mudanças graduais e que se sentavam do lado direito. Com base nesse contexto, grupos políticos mais conservadores passaram a ser associados à direita política, ao passo que os grupos mais voltados às causas sociais passaram a ser identificados como membros da esquerda política.

Os nazistas no poder

Desde 1924, a economia alemã vinha se recuperando, mas a crise econômica de 1929 gerou graves problemas, como o aumento no nível de desemprego. O contexto de insegurança impulsionou o apoio às ideias nazistas, fortalecendo o NSDAP nas eleições seguintes.

Em seus discursos pelo NSDAP, Hitler reforçava a defesa da raça ariana e da suposta superioridade alemã. Além disso, acusava os republicanos de terem levado a Alemanha à derrota na Primeira Guerra Mundial e responsabilizava os judeus pelas dificuldades econômicas que os alemães enfrentavam.

Após o NSDAP obter expressivas votações nas eleições de 1932 e conseguir apoio dos grandes empresários alemães, Hitler foi nomeado primeiro-ministro da Alemanha em 1933. Assim, teve fim a República de Weimar, e, no ano seguinte, com a morte do então presidente Paul von Hindenburg, Hitler autoproclamou-se *führer* (do alemão, “líder”) e centralizou o poder do Estado em suas mãos, governando como um ditador.

A direita e a esquerda política

Na década de 1930, os grupos políticos mais conservadores e autoritários, como os nazistas alemães e os fascistas italianos, faziam parte da direita política, enquanto os grupos opostos, como os socialistas e os comunistas na Rússia, mais preocupados com aspectos sociais e igualitários, eram considerados de esquerda.

Durante o regime nazista, houve intensa perseguição a artistas e a intelectuais, principalmente aos escritores. Em diversas cidades da Alemanha, estudantes influenciados pela ideologia nazista queimaram centenas de milhares de livros em grandes fogueiras. O objetivo era “purificar” a literatura alemã, destruindo tudo o que fosse crítico ou considerado fora dos padrões impostos pelo regime.



Queima de livros em Berlim, Alemanha, em 1933.

A Guerra Civil Espanhola

O autoritarismo também ganhou força em outros países da Europa ao longo da década de 1930. A Espanha, por exemplo, vivenciava um período de instabilidade política, que foi agravada após a Quebra da Bolsa de Valores de Nova York.

O regime monarquista espanhol, liderado por Alfonso XIII desde 1885, não conseguiu conter a crise financeira do país e, após perder o apoio do exército, chegou ao fim. Com a queda da monarquia, em 1931, foi proclamada uma República na Espanha.

O governo republicano, sob influência de ideias liberais e socialistas, adotou medidas, como a desapropriação das grandes fazendas, a redução do número de oficiais do exército, o fechamento de escolas religiosas e o aumento do salário dos operários.

Essas medidas enfrentaram forte resistência de grupos dominantes (Exército, Igreja católica, grandes proprietários de terras e industriais), que temiam uma revolução social e formavam a Frente Nacionalista.

Por outro lado, grupos de esquerda (socialistas, sindicalistas e comunistas) formaram a Frente Popular e também pressionaram o governo republicano, por meio de greves e revoltas.

Mulheres republicanas em treinamento de milícia da Frente Popular, nos arredores de Barcelona durante a Guerra Civil Espanhola, em 1936.



Nas eleições de fevereiro 1936, a Frente Popular saiu vitoriosa, mas a ordem no país não foi retomada e a oposição continuava insatisfeita. Com o apoio de grupos dominantes, o general Francisco Franco liderou uma revolta em julho do mesmo ano, dando início a uma violenta guerra civil na Espanha.

Durante os conflitos, Franco recebeu apoio militar e financeiro da Itália fascista e dos nazistas alemães. A guerra civil só terminou em 1939, quando as forças de Franco venceram e foi instaurada uma ditadura no país.

Ruínas da cidade de Guernica, na Espanha, após bombardeio, promovido pelas forças aéreas da Itália e da Alemanha, em 1937.



• O ditador Francisco Franco (cujo nome completo era Francisco Paulino Hermenegildo Teódulo Franco Bahamonde Salgado-Araujo y Pardo de Lama) governou a Espanha durante quase 40 anos: de 1936, quando assumiu o poder por meio de um golpe de Estado, até 1975, ano de sua morte. Nesse período, foram constantes as violações dos direitos humanos perpetrados pela ditadura fascista do general Franco. Após seu falecimento, a Espanha voltou a ser um Estado democrático, com regime monárquico parlamentarista.

Atividade a mais

- Com o intuito de complementar as informações da página e também expandir os conhecimentos dos alunos sobre a **Guerra Civil Espanhola**, peça-lhes que realizem a atividade a seguir, que pode ser organizada em conjunto com o professor do componente curricular de **Arte**.

- Peça aos alunos que descrevam a obra *Guernica*, do espanhol Pablo Picasso, e, depois, que identifiquem e analisem as características do cubismo presentes nela, o que ela transmite por meio da expressão dos seres representados e a disposição dos elementos na tela. O *site* indicado a seguir traz mais informações sobre essa obra. Acesse-o de modo a subsidiar a análise da tela feita pelos alunos.

>*Guernica* – 78 anos: história, detalhes e desdobramentos da obra. *Obvious*. Disponível em: <http://lounge.obviousmag.org/mosaico/2015/04/guernica---78-anos-historia-e-desdobramentos.html>. Acesso em: 27 mar. 2022.

- Faça uma leitura conjunta do texto “Entendendo Picasso” com a turma e peça aos alunos que comentem o que compreenderam. Depois, solicite-lhes que retomem a análise do quadro *Guernica*, proposta anteriormente, construindo argumentos e proposições em relação à obra e também ao texto, exercitando, desse modo, a empatia e o respeito a contextos históricos específicos, o que favorece o desenvolvimento da **Competência específica de História 3**.

História e Arte

Guernica e a arte representando a guerra

Durante a Guerra Civil Espanhola, novas tecnologias bélicas foram utilizadas. Os aviões, que tiveram participação modesta durante a Primeira Guerra Mundial, passaram a ter um grande potencial de destruição, sendo utilizados em bombardeios. Um dos exemplos mais marcantes desse tipo de ataque ocorreu em 1937 na cidade espanhola de Guernica, importante foco de resistência a Francisco Franco. Forças aéreas alemã e italiana promoveram um intenso bombardeio à cidade por mais de três horas, causando sua destruição e a morte de centenas de civis.

A extrema violência desse ataque causou grande comoção pública e levou o artista espanhol Pablo Picasso (1881-1973) a produzir um mural representando a dor e o sofrimento da população de Guernica. Leia o texto que aborda alguns aspectos dessa obra e analise-a em seguida.

[...] Picasso havia aceitado a encomenda do governo da Espanha para realizar uma pintura a fim de decorar o pavilhão do país na Exposição Universal de Paris, de 1937.

Quando recebe a notícia do bombardeio à cidade de Guernica, porém, imediatamente decide que este será o tema de sua pintura. Realizada em tons de preto e branco, a obra retrata o horror da guerra. As cores e deformações dos personagens trazem forte apelo expressionista: tragédia, dor e sofrimento são manifestados dessa forma. Trata-se de uma cristalização de temas surgidos alguns anos antes – o par formado por touro e cavalo, os personagens de corpos desmembrados, o guerreiro alongado –, mas é desprovida de todo elemento narrativo, a fim de constituir uma pura imagem de terror.

[...]

ENTENDENDO Picasso. *Carta Capital*, 21 maio 2015. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/entendendo-picasso/>. Acesso em: 26 fev. 2022.



Guernica, de Pablo Picasso. Óleo sobre tela, 349 cm x 776 cm, 1937.

Atividades

Faça as atividades no caderno.

Organizando os conhecimentos

- Quais foram os principais motivos que levaram os Estados Unidos a se tornarem uma grande potência econômica após a Primeira Guerra Mundial?
1. Resposta nas orientações ao professor.
- Explique o que foi o *American way of life*.
2. Resposta nas orientações ao professor.
- Quais foram as principais causas da crise de 1929 nos Estados Unidos? E quais foram os impactos dessa crise em outras regiões do mundo?
3. Resposta nas orientações ao professor.
- O que foi o *New Deal*? Quais eram seus objetivos?
4. Resposta nas orientações ao professor.
- Explique como a situação da Itália e da Alemanha após o fim da Primeira Guerra Mundial está associada à ascensão de regimes totalitários nesses países.
5. Resposta nas orientações ao professor.

Aprofundando os conhecimentos

- Analise a foto a seguir e depois responda às questões.



- O que mostra o *outdoor* atrás das pessoas em fila? Relacione seu conteúdo ao que foi estudado no capítulo.
- Qual é a contradição que pode ser percebida na foto? Em grupos, conversem sobre o tema.

6 b). Resposta: A foto apresenta um *outdoor* exaltando o alto padrão de vida da família estadunidense; entretanto, em frente a ele há uma fila de pessoas sem condições de suprir necessidades básicas para sua sobrevivência, como se alimentar. Assim, a foto evidencia a diferença entre a fantasia apresentada pela publicidade e a realidade de muitas pessoas nos Estados Unidos na década de 1930.

99

6 a). Resposta: O *outdoor* mostra quatro membros de uma família branca sorrindo com um animal de estimação em um automóvel. Suas frases ressaltam o alto padrão de vida das famílias estadunidenses, exaltando o consumo presente no *American way of life*.

Pessoas em fila para receber alimentos e roupas nos Estados Unidos, década de 1930. O *outdoor* ao fundo resalta o modo de vida estadunidense, com as frases “O mais alto padrão de vida do mundo” e “Não há nenhum modo de vida como o modo de vida americano”.

• As atividades 1, 3, 4 e 6 possibilitam o desenvolvimento da habilidade EF09HI12, já que ela propõe a análise do contexto que antecedeu a crise de 1929, bem como seus desdobramentos na economia global. Já a atividade 5 propicia o desenvolvimento da habilidade EF09HI13 ao propor aos alunos que discorram sobre a ascensão dos regimes totalitários na Alemanha e na Itália após o término da Primeira Guerra Mundial.

Respostas

1. Durante a Primeira Guerra Mundial, os Estados Unidos forneceram diversos tipos de suprimentos aos países europeus, ampliando suas exportações e, conseqüentemente, sua produtividade agrícola e industrial. O crescimento econômico permitiu aos trabalhadores que tivessem poder aquisitivo maior, aumentando o consumo interno e desenvolvendo ainda mais a produção do país.

2. “*American way of life*” era a expressão utilizada para fazer referência à maneira como os estadunidenses viviam durante a década de 1920. O otimismo gerado pelo crescimento econômico do país e pela ampliação do poder aquisitivo da população nesse período foi utilizado pela indústria e pelos setores ligados ao comércio dos Estados Unidos para ampliar ainda mais seus lucros. Assim, passou-se a difundir um estilo de vida baseado no consumismo, consolidando, dessa maneira, a ideia desse modo de viver.

3. Várias razões contribuíram para a crise de 1929, entre elas a superprodução da indústria estadunidense vinculada à recuperação das economias europeias no pós-guerra e o exagerado otimismo em relação à economia dos Estados Unidos. A crise afetou também países da Europa e da América Latina que vendiam

para os Estados Unidos. Na Alemanha, o desemprego atingiu 25% da população; no Brasil, a crise afetou a produção cafeeira, que movimentava a economia agroexportadora na época.

4. O *New Deal* foi um programa do governo estadunidense para recuperar a economia do país após a crise de 1929. Ele tinha como base a intervenção

do Estado na economia.

5. Os problemas causados pela Primeira Guerra Mundial e a crise de 1929 deixaram grande parte das populações italiana e alemã em estado de pobreza ou miséria, levando-as a ficar mais suscetíveis a apoiar lideranças que propunham soluções radicais para as questões sociais e econômicas.

• Para tirar melhor proveito da atividade 7, peça aos alunos que se organizem em duplas e que juntos leiam o texto e discutam seu conteúdo. Na sequência, oriente-os a ler as alternativas, tentando identificar a que for correta. Ao proceder dessa maneira, os alunos são incentivados a perceber **fragilidades argumentativas** nas alternativas incorretas, mobilizando os conhecimentos adquiridos no decorrer do estudo do capítulo.

• A atividade 8 permite observar se os alunos compreenderam o processo que levou à eclosão da Guerra Civil Espanhola e seus desdobramentos, trabalhando, assim, aspectos da habilidade **EF09HI13**. Caso apresentem dificuldades, retome com eles os conteúdos da página 97, destacando os aspectos abordados nessa atividade. Para finalizar, solicite que respondam novamente às questões.

Resposta

8. c) Durante a Guerra Civil Espanhola, várias tecnologias bélicas que haviam sido desenvolvidas durante a Primeira Guerra Mundial e aprimoradas após esse conflito foram utilizadas em massa, como o uso dos aviões para bombardeios. Essas tecnologias causaram grandes destruições em várias regiões do país, muito maiores que a guerra direta entre exércitos diferentes.

7. Leia o texto a seguir. Depois, copie no caderno apenas a alternativa correta.

[...] A década de 1920, nos Estados Unidos, foi uma boa época. A produção e o emprego eram elevados e em ascensão. Os salários não subiam muito, mas os preços eram estáveis. Embora um grande número de pessoas ainda fosse muito pobre, mais pessoas eram prósperas, abastadas ou ricas do que antes. [...] Em 1926, 4,301 milhões de automóveis foram produzidos. Três anos depois, em 1929, a produção aumentara em mais de 1 milhão, para 5,358 milhões, cifra que se compara muito apropriadamente aos 5,7 milhões de licenciamentos de carros novos no opulento ano de 1953. [...]

GALBRAITH, John Kenneth. 1929: A grande crise. Tradução: Clara A. Colotto. São Paulo: Larousse do Brasil, 2010. p. 22.

- Apesar da prosperidade econômica, muitas pessoas ainda eram pobres nos Estados Unidos durante a década de 1920. **7. Resposta: Alternativa a.**
- Uma das causas da crise de 1929 foi a grande oferta de emprego e os baixos salários oferecidos nas fábricas de automóveis.
- Em 1926, a indústria do automóvel nos Estados Unidos já demonstrava desaceleração na produção, impactando diretamente a bolsa de valores.
- Nos EUA, toda a década de 1920 foi marcada por uma grande crise econômica causada pelos altos custos gerados na Primeira Guerra Mundial.

8. Leia com atenção o texto a seguir e, depois, responda às questões.

Em 18 de julho de 1936, pouco tempo após uma nova vitória eleitoral da esquerda, uma parte do exército insurgiu um golpe de Estado contra a Segunda República da Espanha, apoiado pela Igreja Católica e pelos setores mais privilegiados da sociedade. [...] A resistência de uma parte do exército, do governo e das organizações sociopolíticas obrigou os militares sublevados a desatarem uma guerra de três anos (1936-1939) até estabelecerem a ditadura do General Franco (1939-1975).

[...]

MAGUIRE, Pedro Pablo Fermín. O vermelho e o negro: raízes coloniais do universo concentracionário do General Franco. *Revista Arqueologia Pública*. Campinas, v. 8, n. 2, 2015, p. 100.

8. a) Resposta: A Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rap/article/view/8635641/3377>. Espanha vivenciava um período de instabilidade política e econômica. A monarquia espanhola foi derrubada em 1931 e o país passou a ser uma república, sob a influência socialista e liberal, criando uma série de reformas que beneficiavam as camadas populares.

- Qual foi o contexto de eclosão da Guerra Civil Espanhola?
- Por que a Igreja Católica e os grupos privilegiados da sociedade apoiaram o golpe de Estado na Espanha? **8. b) Resposta: Porque temiam o conjunto de propostas do novo governo republicano, como a redução do corpo militar, o fechamento das escolas religiosas, o aumento**
- Por que o conflito foi marcado por extrema violência? **8. c) Resposta nas orientações ao professor: do salário dos operários e a desapropriação das fazendas, pois o novo governo era influenciado por propostas liberais e socialistas.**

9. A propaganda era uma ferramenta muito importante para os regimes totalitários. Ela foi amplamente utilizada pelo Partido Nazista, tanto para chegar ao poder, como para se manter nele. Analise a seguir um cartaz de propaganda nazista produzido em 1933. As mensagens do cartaz estão escritas no idioma alemão, mas foram traduzidas para o português. Leia essas traduções para realizar a atividade.

BIBLIOTECA ESTADUAL DA BAVIERA, MUNIQUE, ALEMANHA



9. a) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos façam uma descrição geral do cartaz, abordando os diversos elementos representados, como o título, as personagens e a disposição em que se encontram, além dos blocos de concreto e dos cartazes que os supostos adversários do Partido Nazista estão segurando.

1. Nós estamos construindo!
2. Nossos blocos:
3. Planos dos adversários:
4. Trabalho
5. Liberdade
6. Pão
7. Cortes nos serviços sociais
Corrupção
Terror
Difamação
Falsidade
8. Assim: Nacional Socialista

Nós estamos construindo, cartaz eleitoral do Partido Nazista, em 1933.

- a) No caderno, descreva o cartaz apresentado.
- b) Quais são as promessas do Partido Nazista expostas no cartaz?
9. b) Resposta: As promessas são: trabalho, liberdade e pão.
- c) Quais são os planos dos adversários, segundo o cartaz?
9. c) Resposta: Os planos são: cortes nos serviços sociais, corrupção, terror, difamação e falsidade.
- d) Como é a aparência do homem que está apoiado sobre os blocos nazistas?

E a dos dois outros homens que aparecem na imagem? Explique.

9. d) Resposta: Aparência de um homem saudável, forte, alto, branco e de cabelos claros, diferente dos outros dois homens, franzinos e de baixa estatura.

Objetivos do capítulo

- Conhecer o processo que desencadeou a Segunda Guerra Mundial, bem como as consequências desse conflito.
- Analisar o processo de perseguição e de genocídio dos judeus perpetrado pelo Estado nazista.
- Identificar o contexto da guerra no espaço do Pacífico.
- Compreender as consequências dos ataques às cidades de Hiroshima e Nagasaki.
- Compreender a bipolarização mundial que surgiu ao fim da Segunda Guerra Mundial.

Justificativa

Os conteúdos abordados neste capítulo são significativos para que os alunos conheçam o processo que desencadeou a Segunda Guerra Mundial e suas consequências, podendo, assim, compreender e se posicionarem de forma crítica e consciente diante das questões do mundo que se desenvolveram na segunda metade do século XX. O capítulo visa também contextualizar os regimes nazista e fascista, propondo reflexões para compreender o contexto que levou ao genocídio dos judeus e de outros grupos e mostrar como o confronto entre as potências capitalistas desencadeou a Segunda Guerra Mundial, o que contribuiu para desenvolver a habilidade **EF09HI13**.

CAPÍTULO

6 A Segunda Guerra Mundial

Quando Adolf Hitler assumiu o poder na Alemanha como primeiro-ministro, em 1933, ele iniciou várias ações para o fortalecimento do país. Elas contrariavam as cláusulas estabelecidas pelo Tratado de Versalhes, de 1919. No entanto, apoiado pela opinião pública, Hitler considerava as exigências do tratado injustas e declarou que a Alemanha não cumpriria mais suas determinações.

Uma das medidas tomadas por Hitler foi restabelecer o serviço militar obrigatório, além de adquirir diversas armas e veículos bélicos, aumentando e fortalecendo o exército alemão.

A expansão nazista e o caminho para a guerra

Em 1934, Hitler ordenou o envio de tropas para ocupar a Renânia, região em torno do rio Reno, na fronteira entre a Alemanha e a Bélgica. Quatro anos depois, os nazistas invadiram a Áustria e a anexaram ao território alemão, realizando a *Anschluss* (palavra alemã que, em português, significa “união”), com o pretexto de evitar possíveis agressões desse país à Alemanha.

Em março de 1939, os nazistas avançaram sobre a região dos Sudetos, nos limites entre a Alemanha e a Tchecoslováquia (atual República Tcheca), e incorporaram esse território por meio de um acordo. Depois, a Tchecoslováquia foi invadida e conquistada por meio de uma ação militar. Com a chegada das tropas alemãs, as populações das cidades invadidas eram obrigadas a fazer a saudação nazista (com o braço direito levantado).



Mulheres fazendo a saudação nazista durante a invasão dos alemães em Eger, na região dos Sudetos, em 1939.

102

Informe aos alunos que a foto reproduzida nesta página foi publicada em vários jornais de diferentes países com intenções diversas. Na Alemanha, um jornal do período a publicou com uma legenda afirmando que uma das mulheres retratadas chorava por causa de sua alegria com o avanço das tropas alemãs. Entretanto, jornais de outros países afirmaram que a mulher não conseguia esconder

seu sofrimento por ver sua cidade invadida pelos nazistas.

Explique aos alunos que a política de expansão territorial idealizada por Hitler pretendia formar um Estado forte e que o termo Terceiro *Reich* (que significa “reino”), muito utilizado pelos nazistas, pretendia ressaltar a imagem da Alemanha como uma grande

potência mundial. Segundo os nazistas, o país havia passado por dois momentos gloriosos em sua história, no período do Sacro Império Romano-Germânico em 962, que seria o Primeiro *Reich*, e no período de unificação do Império Alemão em 1871, que corresponderia ao Segundo *Reich*. Assim, o Terceiro *Reich*, da época do Estado nazista, seria um novo momento de glória na história alemã.

Acordos firmados

Em 1939, Hitler firmou um acordo com Mussolini, conhecido como Pacto de Amizade e Aliança ou Pacto de Aço, que garantia a ajuda mútua entre Alemanha e Itália em caso de guerra. No mesmo ano, a Alemanha assinou um pacto de não agressão com a URSS. Os soviéticos garantiam não entrar em conflito com os alemães e, em troca, receberiam territórios na Polônia e na Finlândia, além do controle da Lituânia, da Letônia e da Estônia.

Países do Eixo

Em 1936, a Alemanha e a Itália já haviam formado o Eixo Roma-Berlim. Assim como a Alemanha, a Itália fascista também tinha interesses expansionistas, o que aproximou os dois países. Em 1940, o Japão, que também buscava expandir seus territórios na Ásia, aderiu ao Eixo.

O início da guerra

Após firmar esses acordos, Hitler iniciou a invasão da Polônia em 1º de setembro de 1939. Dois dias depois, Inglaterra e França declararam guerra à Alemanha. Assim, teve início o maior conflito do século XX, conhecido como Segunda Guerra Mundial.

As tropas nazistas avançaram sobre países neutros, como a Bélgica e a Holanda e, por fim, invadiram a França. Derrotados, os franceses assinaram um armistício, seu exército foi desarmado e seu território foi ocupado pelos alemães.

Em 1940, a Alemanha tentou invadir a Inglaterra, mas os ingleses resistiram.

Em 1941, desrespeitando o pacto de não agressão, os nazistas avançaram sobre território russo. No entanto, o exército da URSS, também conhecido como Exército Vermelho, conseguiu resistir, impedindo que os alemães tomassem Moscou, a capital soviética.

Fonte de pesquisa: BRENER, Jayme. *A Segunda Guerra Mundial: o planeta em chamas*. São Paulo: Ática, 1997. p. 38.

O avanço nazista (1939-1941)



• O conteúdo das páginas 103 e 104 permite desenvolver a **Competência específica de História 5**, posto que aborda a movimentação de populações motivadas, no caso, por conflitos armados.

• Os mapas são recursos que auxiliam a compreender a relação dos processos históricos com as formações geopolíticas, sendo importantes instrumentos de representação geográfica. Aproveite o mapa apresentado nesta página para abordar aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 7** e desenvolver o conhecimento geográfico dos alunos no que diz respeito à linguagem cartográfica relacionada ao raciocínio espaço-temporal. Para isso, você pode propor alguns questionamentos, como: “Quais foram as regiões ocupadas pela Alemanha entre 1939 e 1941?”; “Para quais países o exército alemão avançou?”; “Qual desses países se localiza mais ao norte das regiões invadidas?”; “Cite os países que cooperaram com a Alemanha no ano de 1940.”; “Mencione o país que faz fronteira com a União Soviética.”. Após os questionamentos, oriente os alunos a observar atentamente a região representada no mapa e auxiliie-os a perceber o alcance da invasão das tropas alemãs ao buscarem expandir seus territórios.

• O conteúdo destas páginas desenvolve aspectos da habilidade EF09HI13 ao abordar a perseguição aos judeus durante o regime nazista.

• O objetivo da questão 1 é explorar os conhecimentos prévios dos alunos a respeito da perseguição a milhões de pessoas que não se encaixavam no ideal nazista de raça ariana. Com base nisso, é esperado que eles façam reflexões com base na empatia e no respeito à diversidade.

• Comente com os alunos que a estrela de Davi é um dos símbolos da religião judaica. Não há registros que permitam identificar com exatidão a data e o local da criação desse símbolo. O que se pode afirmar é que ele foi usado por diversas culturas na Antiguidade e na Idade Média. Apesar de ser utilizada há muitos séculos pelos hebreus, a estrela de Davi ganhou maior força como símbolo judaico a partir do século XVII. Segundo a tradição hebraica, a estrela era o símbolo do rei Davi, sendo utilizada nos escudos dos soldados hebreus para garantir a proteção divina. Leve a turma a refletir sobre a brutalidade do regime nazista ao transformar esse símbolo religioso em um símbolo de infâmia e que levava à morte as pessoas obrigadas a usá-lo.

A “Nova Ordem” nazista

Questão 1. Como você imagina que eram as condições de vida das pessoas perseguidas pelos nazistas? Converse com os colegas sobre isso.

Em 1942, os nazistas dominavam extensa parte da Europa. Desse modo, com seu poder estabelecido, o *führer* pôde impor sua “Nova Ordem”, pregando a “supremacia da raça ariana” na Europa. Por meio da força militar, Hitler perseguiu sistematicamente judeus, ciganos, comunistas, homossexuais, pessoas com deficiência e outros grupos considerados de “raças inferiores”.

Questão 1. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos expressem o que sabem sobre o assunto e reflitam sobre as terríveis consequências geradas pelas perseguições nazistas, que causaram enorme sofrimento e a morte de milhões de pessoas.

A perseguição aos judeus

Os judeus foram os que mais sofreram com as perseguições. A doutrina nazista considerava-os racialmente “inferiores” e, como tal, seriam responsáveis pelo declínio moral que levou a Europa à crise econômica. Os judeus também eram considerados os causadores dos problemas políticos e sociais enfrentados pelos alemães naquele momento.

Logo no início do conflito, os nazistas tomaram medidas discriminatórias, que visavam excluir os judeus da vida social, política e econômica nos locais onde viviam. Os judeus e suas famílias foram proibidos de frequentar instituições de ensino; suas lojas foram fechadas; suas casas e outros bens foram confiscados e, além disso, muitos acabaram perdendo o emprego.

Os judeus também foram obrigados pelos nazistas a usar uma estrela de Davi como identificação. Dessa forma, a polícia nazista poderia reconhecer os judeus que moravam nos guetos.



Casal de judeus usando a estrela de Davi, em Varsóvia, Polônia, em 1942.

O gueto de Varsóvia

Ao invadirem a Polônia, em 1939, os nazistas confinaram os judeus em **guetos**. Nesses locais, a circulação era restrita e as pessoas eram tratadas com bastante brutalidade.

O gueto da cidade de Varsóvia chegou a abrigar aproximadamente 450 mil pessoas, entre judeus, prisioneiros de guerra e alguns grupos de ciganos, em uma área de 3 km² cercada por muros vigiados 24 horas por dia.

Os moradores dos guetos sofriam com a falta de espaço, de alimentos e de higiene. Muitas famílias eram obrigadas a compartilhar uma mesma moradia; os alimentos fornecidos a eles eram escassos e pouco nutritivos. Assim, vivendo em péssimas condições, era comum a ocorrência de epidemias que causavam muitas mortes.



COLEÇÃO PANTECULUA

Gueto de Varsóvia, na Polônia, em 1940.

A “solução final”

No começo da década de 1940, os nazistas mudaram sua política para a chamada “questão judaica” e iniciaram práticas que não visavam somente a perseguição e a expulsão dos judeus dos territórios dominados, mas também a eliminação de todos eles.

Muitas atrocidades foram cometidas para alcançar esse objetivo, que era chamado pelos nazistas de “solução final”. Nas cidades invadidas, os judeus, fossem homens, mulheres ou crianças, sofriam diversos tipos de violência física e psicológica. Vários deles foram executados de forma brutal, mortos a tiros de fuzil ou enforcados.

Muitos judeus foram enviados para os campos de concentração e extermínio, onde estavam sujeitos a trabalhos forçados e eram cruelmente eliminados.



SCHULTZ REINHARD/ALAMY/FOTORENA

Judeus embarcando em trem com destino ao campo de Auschwitz, na Polônia, em 1942.

Um texto a mais

O texto a seguir descreve de que maneira a educação serviu como forma de resistência e de garantia de dignidade no Gueto de Varsóvia.

[...]

As pessoas continuavam nas difíceis situações e segurando-se à vida como seres humanos [...] nossa vizinha [...] no gueto estava vendendo pedaço de pão [...] fora do edifício de nossa casa [...] e prestando atenção para ver se uma patrulha alemã não estava passando, porque em seu apartamento, acima do nosso, sua filha estava dando aulas para as crianças [...] uma pequena escola ilegal. Esta mulher nem pensava que era uma heroína, nem sua filha, mas elas estavam conduzindo classes ilegais para crianças, sabendo que se uma patrulha alemã visse [...] e as pegassem elas não seriam apenas presas, mas também mortas. E isto era a vida das pessoas.

[...]

MEED, 2008 *apud* SOUZA, Nanci N. *Gueto de Varsóvia: Educação clandestina e resistência*. Dissertação (Mestrado em Língua Hebraica, Literatura e Cultura Judaicas) - Universidade de São Paulo, São Paulo. p. 62-63.
Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8152/tde-05082013-093018/publico/2013_NanciNascimentoDeSouza_VCorr.pdf. Acesso em: 5 maio 2022.

• O conteúdo apresentado nesta página possibilita o desenvolvimento da **Competência geral 7** ao tratar da realidade das comunidades judaicas no contexto nazista alemão. Proporciona também desenvolver o conhecimento geográfico dos alunos no que diz respeito à linguagem cartográfica relacionada ao raciocínio espaço-temporal. Milhares de pessoas foram levadas para os diversos campos de concentração para serem exterminadas nas câmaras de gás. Ao apresentar esse assunto para os alunos, com base no texto, no mapa e nas fotos, oriente-os de modo que possam formular seus argumentos sobre aquele contexto, com fundamentos éticos e reconhecendo a importância do respeito aos direitos humanos.

Um texto a mais

O texto a seguir trata do revisionismo que tenta colocar em dúvida a existência dos campos de concentração nazistas.

[...]

A estrutura do argumento revisionista [...] pretende minimizar o Holocausto reduzindo a singularidade da tragédia judaica à mera contingência de guerra, baseado em pretensão de dúvida metodológica das provas históricas apresentadas. [...] Ou seja, sendo as provas supostamente frágeis e os testemunhos incoerentes, a dúvida revisionista tenta aniquilar o genocídio planejado e conduzido com metódica perversidade a um efeito contingente da guerra. Essa diluição – seja ela velada como revisionista, seja ela brutal, como negacionista – é conduzida, ora com base na idolatria de um método histórico imparcial, que buscava o encerramento do processo do povo alemão por falta de provas, ora a partir de um certo cinismo pós-moderno, que veria as celebrações do Holocausto como parte de uma manipulação sionista internacional. Aponta-se a incoerência dos testemunhos para uma suposta falta de provas documentais definitivas do Holocausto e para a possibilidade de interpretações alternativas [...].

LEWGOY, Bernardo. Holocausto, trauma e memória. *WebMosaica* – Revista do Instituto Cultural Judaico Marc Chagall, v. 2, n. 1, jan./jun. 2010. p. 52-53. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/webmosaica/article/view/15544>. Acesso em: 27 mar. 2022.

Os campos de concentração e extermínio

Desde 1933, os nazistas aprisionavam seus adversários em campos de concentração. Contudo, no início da década de 1940, esses espaços também foram utilizados como local de extermínio de pessoas consideradas “inferiores” pelos nazistas.

Os mais de vinte campos de concentração nazistas estavam localizados em diversas regiões, principalmente na Polônia e na Alemanha. Durante toda a Segunda Guerra, aproximadamente 8 milhões de pessoas foram aprisionadas.

Conheça algumas atrocidades cometidas pelos nazistas nos campos de concentração.

Campos de concentração e extermínio (década de 1940)



Fonte de pesquisa: BRENER, Jayme. *A Segunda Guerra Mundial: o planeta em chamas*. São Paulo: Ática, 1997. p. 45.

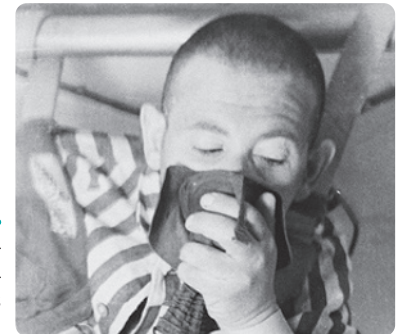
A chegada aos campos

Os prisioneiros eram divididos em dois grupos principais: aqueles considerados incapazes, como os idosos e as crianças; e aqueles aptos ao trabalho pesado. O primeiro grupo normalmente era encaminhado diretamente ao extermínio, enquanto os outros passavam por uma triagem onde recebiam uniformes e identificações numéricas.

Testes e experiências

As pessoas aprisionadas nos campos eram obrigadas a participar de experiências consideradas científicas pelos nazistas. Elas eram obrigadas a ingerir substâncias perigosas, sofriam mutilações e violações sexuais, além de outras agressões e humilhações.

Prisioneiro judeu do campo de Dachau, na Alemanha, colocado em uma câmara pressurizada para testar os limites da resistência humana às baixas pressões atmosféricas, década de 1940.



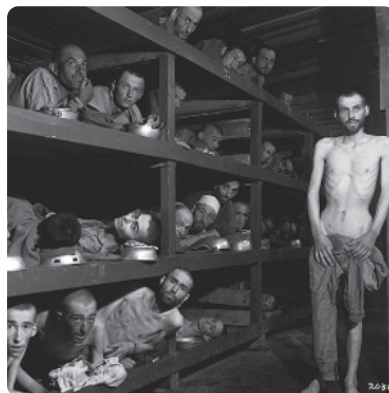
As câmaras de gás

Muitas pessoas morreram nos campos de concentração. Havia as que não suportavam as péssimas condições e morriam de fome ou de doenças. Mas havia também os extermínios em massa, por meio de fuzilamentos ou pela inalação de gases tóxicos nas câmaras de gás.

O cotidiano desgastante

Os presos trabalhavam em turnos diários de mais de 10 horas, em diversas atividades exaustivas, como na construção de estradas, na indústria química, na mineração, entre outras. A alimentação normalmente era composta de pão, café e sopa de batatas, mas só era disponibilizada a quantidade mínima necessária para a sobrevivência. Os presos dormiam em barracões com instalações precárias, no chão ou em beliches forrados com capim.

Prisioneiros no dormitório do campo de Buchenwald, na Alemanha, em 1945.



COLEÇÃO PARTICULAR

Ravensbrück

Entre as mulheres levadas aos campos de concentração, mais de 100 mil passaram por um campo exclusivamente feminino: Ravensbrück, na Alemanha. Nesse local, elas eram obrigadas a trabalhar em fábricas e a costurar uniformes nazistas. Também sofriam diversas agressões, como procedimentos de esterilização. Ravensbrück foi um dos últimos campos a serem libertados, em 30 de abril de 1945, quando a Cruz Vermelha e o Exército Soviético chegaram ao local.



BERND SETTNIK/DPA/ZENTRALBILD/AFIP

Escultura homenageando mulheres mortas no campo de concentração Ravensbrück, em 2017.

Atualmente, Ravensbrück abriga um memorial dedicado às vítimas dos horrores nazistas, um símbolo do combate à violência contra a mulher.

Esterilizar: neste caso, tornar a pessoa infértil, incapaz de procriar.

107

- Analise as fotos com os alunos, trabalhando a habilidade **EF09HI13**. Explique-lhes que essas imagens, somadas ao testemunho de sobreviventes, por mais chocantes que sejam, revelam a dimensão do que foi o Holocausto.

- Comente com os alunos que, no fim da Segunda Guerra Mundial, ocorreu o chamado Julgamento de Nuremberg, nome dado a uma série de tribunais estabelecidos na cidade alemã de Nuremberg cuja missão era julgar os líderes nazistas. Vários deles foram condenados pelas atrocidades cometidas contra os judeus e outras minorias nos campos de concentração e de extermínio. Nos julgamentos, foram utilizadas evidências que comprovavam os crimes, como fotos e objetos pessoais das vítimas. Com a condenação dos réus, surgiram argumentos revisionistas que questionavam a dimensão dos crimes cometidos e até mesmo colocavam em xeque sua existência. Um dos argumentos utilizados pelos revisionistas seria a suposta falta de provas, como documentos históricos da época.

Um texto a mais

O texto a seguir aborda alguns dos principais pressupostos teóricos que definem o conceito de **tema sensível**, também chamado **história tensa** ou **pesada**.

O historiador alemão Bodo von Borries, em trabalho publicado em 2011 – “Coping with burdening history” – sugere algumas definições iniciais a respeito do que ele chamou de “*burdening history*”, ou uma história tensa, pesada.

[...]

Neste sentido, segundo o autor, a aprendizagem de experiências pesadas de danos, injúrias, culpa/vergonha (ou todos estes) são muito mais difíceis do que a

aprendizagem de casos afirmativos de vitórias, glórias e satisfações. Para ele, o Holocausto e outros crimes de massa do Nacional Socialismo são bons exemplos desta história pesada.

[...] Ainda, para o autor, este envolvimento é muito complexo, pois as pessoas necessitam de experiências de relacionar-se com o outro e continuarem juntos e isto envolve, além da indubitável e necessária análise de eventos históricos e suas interpretações, um processo de

tomar distância do nosso próprio passado e do outro, sem esquecer, cada um, de sua própria história, com o objetivo precípuo de buscar condições e chances para um futuro comum, a despeito de histórias que sejam conflituosas.

[...]

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Aprendizagem da “*burdening history*”: desafios para a educação histórica. *Mneme*, Caicó, v. 16, n. 36, jan./jul. 2015. p. 15-16. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/mneme/article/view/8094/6124>. Acesso em: 20 maio 2022.

Objetivos

- Conhecer alguns diários escritos no contexto da Segunda Guerra Mundial.
- Reconhecer os diários como fontes históricas.

• O conteúdo desta seção, bem como as atividades propostas, permite abordar aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 1**, pois, ao interpretar alguns trechos de diários de guerra, os alunos terão contato com o cotidiano de indivíduos que conviviam com o medo, a insegurança e o desespero por conta da guerra, compreendendo-os em suas particularidades e contextos, o que pode contribuir para a promoção e o respeito aos direitos humanos. Lena Mukhina começou a escrever seu diário em maio de 1941, um mês antes da invasão alemã a Leningrado, cidade onde vivia. Em 1942, Lena e outros habitantes foram evacuados da cidade pelas tropas nazistas, interrompendo, assim, os registros em seu diário. Esse documento foi descoberto somente em 1990 e, desde então, é considerado uma rica fonte histórica sobre os acontecimentos deflagrados em razão da Segunda Guerra Mundial.

• O diário é um gênero textual que costuma apresentar linguagem informal e espontânea. Trata-se de uma narrativa subjetiva, geralmente em primeira pessoa, com relatos de experiências pessoais, de fatos do cotidiano, de sentimentos e de opiniões. Além disso, sua estrutura é formada por data e local em que o autor se encontra, desenvolvimento do assunto (normalmente, é o registro das atividades e das emoções dessa pessoa) e, por fim, sua assinatura. Para uma articulação com o componente curricular de **Língua Portuguesa**, comente essas informações com os alunos. Depois, em conjunto com o professor desse componente curricular, organize uma atividade em que os alunos devem escrever o próprio diário, com a estrutura que esse gênero costuma apresentar: data, local, desenvolvimento do assunto com texto em primeira pessoa, linguagem coloquial, relatos de acontecimentos e assinatura. Apesar da

Investigando fontes históricas

Diários de guerra

Os diários pessoais são importantes fontes históricas para conhecermos informações sobre as pessoas que os escreveram. Além disso, podem nos fornecer indícios sobre os fatos históricos de determinada época.

Durante a Segunda Guerra Mundial, diversas pessoas, entre elas crianças e adolescentes descreveram suas experiências em diários. Leia a seguir um trecho de um diário escrito pela russa Lena Mukhina, quando ela tinha 17 anos.

14 de setembro [de 1941]

Os alemães atiraram em nós com canhões de longo alcance. Ontem nosso bairro ficou à mercê dos bombardeios. [...] Os obuses passaram por cima de nosso edifício sem nos atingir, mas caíram perto. **A qualquer momento podemos ser mortos.** [...] **Todo mundo quer viver, é óbvio!** E os que foram mortos também tinham vontade de viver. [...]

Nós de Leningrado, durante esses terríveis dias 8, 9 e 10 de setembro, nos habituamos ao fato de que sempre, **por volta das 11h, a sirene começa a tocar e corremos para os abrigos** (aqueles, em todo caso, para quem a vida tem um preço). **O espetáculo então começa: mísseis, trovoar dos aviões, estrondos das bombas explosivas, assobio das bombas incendiárias.** [...]

MUKHINA, Lena. *O diário de Lena*: a história real de uma adolescente durante a Segunda Guerra. Tradução: Jorge Bastos. São Paulo: Globo Livros, 2014. p. 90-91.

Obus: projétil onde se colocam explosivos que são lançados em caso de guerra.

Agora, acompanhe a análise a seguir.

Os diários geralmente apresentam um cabeçalho com a data em que foram feitos os registros: “14 de setembro [de 1941]”.

No trecho “atiraram em nós com canhões de longo alcance”, Lena, conta sobre o cotidiano de Leningrado em plena guerra e como essas ocorrências afetavam o dia a dia das pessoas.

Os trechos “A qualquer momento podemos ser mortos.”; “Todo mundo quer viver, é óbvio!”; “por volta das 11h, a sirene começa a tocar e corremos para os abrigos” nos fornece indícios sobre o medo da morte que Lena e outras pessoas sentiam por causa dos bombardeios próximos à suas moradias e quando tocava a sirene que anunciava o lançamento de mísseis e bombas.

Já o trecho “O espetáculo então começa: mísseis, trovoar dos aviões, estrondos das bombas explosivas, assobio das bombas incendiárias”, podemos identificar alguns dos instrumentos utilizados na guerra, como os mísseis, aviões e bombas.

108

informalidade do texto, explique-lhes que ele deve ser escrito conforme as normas cultas de nossa língua. Assim que finalizarem, peça-lhes que troquem o texto com o de um colega e que façam a revisão da estrutura, bem como da ortografia. Solicite ao professor de **Língua Portuguesa** que também aponte o que for necessário nos textos dos alunos.

A seguir vamos analisar um registro do diário de Anne Frank, escrito quando ela tinha 14 anos. A família, de origem alemã, era judia e, após sofrer perseguições em seu país, mudou-se para a Holanda, em 1942, onde passou a viver escondida na casa de amigos. Leia um trecho do diário dela, escrito em 13 de janeiro de 1943, e responda às questões no caderno.

[...]

Coisas terríveis estão acontecendo lá fora. A qualquer hora do dia ou da noite pessoas pobres e desamparadas são retiradas de suas casas. Não têm permissão de levar nem mesmo uma sacola com alguma coisa e um pouco de dinheiro, e, mesmo quando têm, essas posses lhes são roubadas no caminho. Famílias são rompidas; homens, mulheres e crianças são separados. Crianças chegam da escola e descobrem que os pais desapareceram. Mulheres voltam das compras e descobrem as casas lacradas e que as famílias desapareceram. [...] Todas as noites centenas de aviões passam sobre a Holanda a caminho das cidades alemãs, para semear suas bombas em solo alemão. Toda hora centenas, ou talvez milhares, de pessoas são mortas na Rússia e na África. Ninguém pode ficar longe do conflito, o mundo inteiro está em guerra, e, mesmo com os Aliados se saindo melhor, o fim não está próximo.

[...]

As crianças deste bairro andam com camisas finas e sapatos de madeira. Não têm casacos, nem capas, nem meias, nem ninguém para ajudá-las. Mordendo uma cenoura para acalmar as dores da fome, saem de suas casas frias e andam pelas ruas até salas de aula ainda mais frias. As coisas ficaram tão ruins na Holanda que hordas de crianças abordam os pedestres para implorar um pedaço de pão.

[...]

FRANK, Anne. *O diário de Anne Frank*. 45. ed. Tradução: Ivanir Alves Calado. Rio de Janeiro: Record, 2014. p. 110-111.

Horda: grupo numeroso e desorganizado de pessoas.

Páginas do diário de Anne Frank escritas em 1943.



ANDREAS ANOLD/PICTURE ALLIANCE/GETTY IMAGES

Agora, responda às questões a seguir. **Questões 1 a 4. Respostas nas orientações ao professor.**

1. Em que local e ano o trecho de diário apresentado anteriormente foi escrito?
2. Descreva a visão de Anne Frank sobre a Segunda Guerra Mundial, conforme o trecho do diário apresentado.
3. De acordo com Anne Frank, como as crianças eram afetadas pelo conflito?
4. Em sua opinião, por que os diários pessoais constituem importantes fontes históricas? Explique.

1. O trecho do diário de Anne Frank foi escrito na Holanda em 1943.
2. Anne Frank afirma que o conflito está atingindo o mundo de forma geral, embora os Aliados pareçam estar vencendo a guerra. Na perspectiva da adolescente, o sofrimento estava atingindo a população de forma brutal.
3. Anne Frank descreve a situação das crianças na região onde ela vive, comentando que elas passavam fome e frio e que muitas delas perderam os pais.
4. Espera-se que os alunos percebam que, além de apresentar informações a respeito dos fatos históricos, os diários podem ser uma fonte histórica importante para conhecermos os sentimentos e as perspectivas pessoais dos indivíduos que viveram em determinada época.

• Informe aos alunos que o ataque a Pearl Harbor fazia parte de uma estratégia mais ampla dos japoneses, a qual compreendia ataques simultâneos a colônias inglesas, holandesas e americanas, e estava inserida em projetos de expansão política e econômica do Japão.

Atividade a mais

• Sugira aos alunos uma pesquisa sobre o trajeto percorrido pelos Aliados, desde quando desembarcaram na Normandia no Dia D até a chegada a Paris. Ao explorar o conhecimento geográfico, esta atividade trabalha o raciocínio espaço-temporal e permite comparar eventos ocorridos simultaneamente no mesmo espaço, desenvolvendo aspectos das **Competências específicas de Ciências Humanas 5 e 7**. Esta atividade também permite uma análise do movimento dos exércitos, tanto dos Aliados como dos países do Eixo, e o significado desse movimento, permitindo, dessa forma, o desenvolvimento de aspectos da **Competência específica de História 5**. Oriente os alunos com as seguintes instruções:

Peça a eles que se organizem em grupos de três integrantes e oriente-os a realizar a pesquisa em revistas, livros, *sites* ou outras fontes em que seja possível encontrar informações como textos e imagens a respeito dos lugares percorridos pelas tropas Aliadas. É importante também que providenciem uma imagem impressa de um mapa-múndi, em tamanho A-4, para que possam representar os movimentos das tropas no recurso. Solicite aos grupos que representem no mapa-múndi os caminhos percorridos na região da França. Isso pode ser feito, por exemplo, por meio de traçados ou setas. Caso haja a possibilidade, peça que cole fotos tiradas durante a operação de retomada do território francês, se as encontrarem em suas pesquisas. Para finalizar, solicite aos grupos que compartilhem suas percepções com os demais colegas e depois fixe o trabalho dos alunos em um espaço da sala de aula.

• Os *links* a seguir podem auxiliar nessa pesquisa.

O desembarque da Normandia. 15 fotos. *El País*. Disponível em:

A ofensiva aliada

O Japão tinha planos de expansão territorial de seu império na Ásia, que contrariavam os interesses estadunidenses. Em 1940, com a invasão dos japoneses na Indochina, os Estados Unidos estabeleceram um embargo comercial aos japoneses.

EVERETT COLLECTION/SHUTTERSTOCK



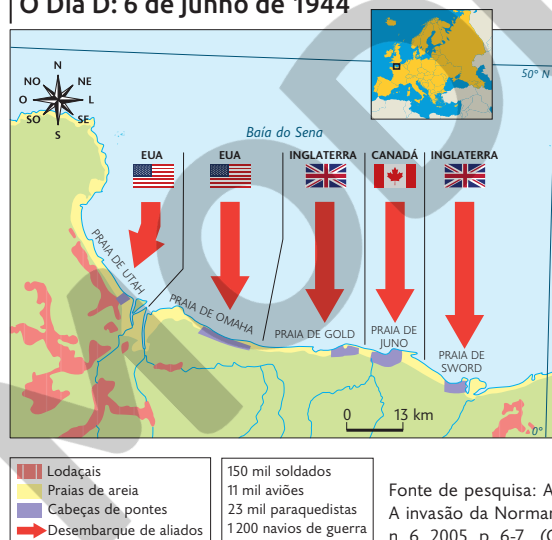
Em resposta a esse embargo, no dia 7 de dezembro de 1941, o Japão realizou um bombardeio à base naval estadunidense em Pearl Harbor, no Havaí. Diante disso, os Estados Unidos, até então neutros no conflito, declararam guerra ao Japão e, conseqüentemente, aos países do Eixo. Assim, os Aliados, liderados por Inglaterra e França, ganharam um importante reforço na guerra.

Ataque japonês a Pearl Harbor, Estados Unidos, em 1941.

Em 1942, durante a Batalha de Stalingrado, na URSS, o exército alemão sofreu com a intensidade do inverno na região e com a resistência soviética. Assim, no início de 1943, os alemães se renderam, marcando o início da derrocada nazista.

O Dia D: 6 de junho de 1944

PAULA RADI/ARQUIVO DA EDITORA



O Dia D

No dia 6 de junho de 1944, as forças aliadas canadenses, britânicas e estadunidenses realizaram uma operação conhecida como “Dia D”, em que milhares de soldados desembarcaram na região da Normandia, no norte da França, invadindo territórios dominados pelos nazistas. Apesar da resistência dos nazistas, em agosto as tropas aliadas chegaram a Paris, retomando o controle da região.

Fonte de pesquisa: ALGARVE, Bruno; GIOVANI, Carlo. O Dia D: A invasão da Normandia. *Aventuras na História*, São Paulo, Abril, n. 6, 2005. p. 6-7. (Coleção Grandes Guerras).

110

https://brasil.elpais.com/brasil/2019/05/20/album/1558364074_276724.html#foto_gal_1. Acesso em: 5 maio 2022.

Dia D. As imagens, os mapas e os números do desembarque na Normandia. *RTP notícias*. Disponível em: https://www.rtp.pt/noticias/mundo/dia-d-as-imagens-os-mapas-e-os-numeros-do-desembarque-na-normandia_es1152387. Acesso em: 5 maio 2022.

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

O fim das agressões na Europa

Com o avanço dos Aliados nas diversas frentes de batalha, aos poucos, as forças do Eixo foram perdendo territórios e recuando. No início de 1945, a cidade de Berlim foi cercada e recebeu bombardeio intenso. Hitler e seus oficiais mais próximos refugiaram-se em um *bunker*.

No dia 30 de abril de 1945, pressionado pelas derrotas, o líder nazista cometeu suicídio junto a sua companheira, Eva Braun. No mês seguinte, a Alemanha apresentou sua rendição aos Aliados, encerrando as agressões na Europa. No entanto, o clima de tensão ainda continuava em outras regiões, como nos territórios em torno do oceano Pacífico.

COLEÇÃO PARTICULAR



Bunker: abrigo subterrâneo fortificado, utilizado como forma de proteção em caso de ataques inimigos.

Berlim, Alemanha, após bombardeio dos Aliados, em janeiro de 1945.

Os efeitos da guerra

As batalhas da Segunda Guerra Mundial afetaram diversos países e causaram a morte de milhões de pessoas. Foram 16 milhões de soldados mortos entre os Aliados e 7 milhões entre os países do Eixo. Muitos civis também morreram, cerca de 36 milhões de pessoas, o que tornou a Segunda Guerra Mundial o maior e mais violento conflito do século XX.

BETTMANN/GETTY IMAGES



Vala com cerca de 60 mil corpos encontrada pelos exércitos Aliados no campo de concentração e extermínio de Bergen-Belsen, na Alemanha, após o fim da guerra, em maio de 1945.

- Ao abordar as ações japonesas, soviéticas e estadunidenses, os conteúdos permitem a compreensão de eventos simultâneos ocorridos em espaços diferentes, ainda que sob um mesmo contexto, desenvolvendo, assim, aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 5**.

Um texto a mais

O texto a seguir aborda o uso da bomba atômica não só como tática para pôr fim à guerra contra o Japão, mas também como prova do poderio bélico nuclear estadunidense contra a União Soviética.

No dia 6 de agosto de 1945, os norte-americanos lançaram uma bomba atômica sobre Hiroshima, matando, talvez, 84 000 pessoas e deixando milhares de outras morrendo lentamente de envenenamento e radiação. Três dias depois outra bomba foi lançada em Nagasaki [...], que pode ter matado outras 40 000, depois disso o governo japonês se rendeu. A justificativa do presidente Truman era que ele estava salvando vidas norte-americanas, já que, caso contrário, a guerra poderia ter se arrastado por mais um ano. Muitos historiadores acreditam que os bombardeios não eram necessários, visto que os japoneses já tinham dado sinais de querer a paz em julho, através da Rússia. Uma sugestão é que a verdadeira razão para os bombardeios era terminar a luta rapidamente antes que os russos (que haviam prometido entrar na guerra contra o Japão) conquistassem muito território japonês, o que lhes daria direito de compartilhar a ocupação do país. O uso das bombas também foi uma demonstração à URSS do enorme poder dos Estados Unidos.

LOWE, Norman. *História do mundo contemporâneo*. Tradução: Roberto Cataldo Costa. 4. ed. Porto Alegre: Penso, 2011, p. 123-124.

O terror atômico

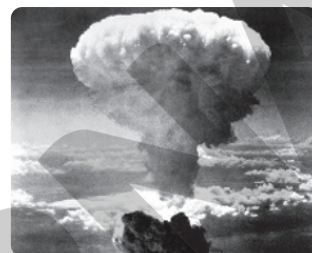
Em meados de 1945, enquanto a guerra já se encaminhava para um desfecho, os Estados Unidos e o Japão ainda disputavam a hegemonia sobre alguns territórios no Pacífico.

Nessa época, o Japão já estava fragilizado, pois tinha poucos recursos para investir no conflito. No entanto, o governo japonês se recusava a anunciar a sua rendição.

Foi nesse contexto que Harry Truman, o então presidente estadunidense, decidiu encerrar as disputas por meio de um ataque atômico ao Japão, com a justificativa de que as bombas evitariam as inúmeras mortes decorrentes do prolongamento da guerra.

Assim, os Estados Unidos lançaram duas bombas atômicas, uma sobre Hiroshima, em 6 de agosto de 1945 e três dias depois, outra sobre Nagasaki. A destruição nessas cidades japonesas foi imensa e milhares de civis morreram instantaneamente. Outras pessoas, afetadas pela radioatividade, sofreram as consequências a longo prazo, desenvolvendo diversas doenças.

Após esse ataque atômico, os japoneses se renderam, assinando o termo de rendição em setembro de 1945.



O “cogumelo” formado após a explosão da bomba atômica sobre Nagasaki, Japão, em 1945.

Projeto Manhattan

Os Estados Unidos foram o primeiro país a produzir armas nucleares. O desenvolvimento da bomba atômica envolveu diferentes setores em pesquisas e experimentos que ficaram conhecidos como Projeto Manhattan, iniciado em 1939.



Parte da cidade de Hiroshima após o ataque com a bomba atômica, em agosto de 1945.

Hibakusha: os sobreviventes das bombas

Além do grande número de mortos, as bombas atômicas lançadas no Japão em 1945 deixaram milhares de feridos, que sofreram por causa de soterramentos, de queimaduras e da contaminação pela exposição à radiação, entre outras consequências.

As pessoas que sobreviveram ao ataque nuclear no Japão são chamadas de *Hibakusha*, do japonês, “pessoas afetadas pela bomba”. Leia a seguir o relato de um sobrevivente.

Kunihiko Bonkohara

[...]

Naquele tempo olhando cidade, tudo queimado. Tem fogo, fumaça subindo, subindo, subindo muito rápido. Aí cheguei em casa, olhei o telhado. [...] Toda casa estava no chão mas não havia pegado fogo. [...]

Aí esse tempo, bastante gente fugindo assim: braço a frente, rosto queimado, pele vermelha, cabelo queimado, pele deslizando, roupa queimada, em baixo bolha de água. Tudo andando devagar! Aí, todo mundo pede socorro e água. Mas meu pai não deixou dá água. Porque corpo muito quente. Aí, se tomar água morre na hora. Água muito fria, com o choque morre.

[...]

LOULA, André Lopes. A “Associação Hibakusha Brasil pela paz” e os sobreviventes de Hiroshima e Nagasaki no Brasil. 2017. Dissertação (Mestrado em História Social) - Programa de Pós Graduação em História, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, p. 93.



Cerimônia realizada na frente da cúpula de Hiroshima relembrando os 70 anos do ataque atômico, Japão, em agosto de 2015.

• O conteúdo destas páginas pode ser desenvolvido em conjunto com o professor do componente curricular de **Ciências**, já que trata dos efeitos da energia nuclear no mundo contemporâneo. Peça aos alunos que busquem informações sobre o processo químico para o desenvolvimento das bombas nucleares, bem como dados que expliquem como a radioatividade pode ser utilizada para benefício da humanidade. Oriente-os a anotar no caderno as informações obtidas e, posteriormente, em sala de aula, organize-os em roda para que discutam o tema e compartilhem o que descobriram com a pesquisa. Organize-se previamente para que o professor de Ciências possa participar da discussão e solicite-lhe que faça apontamentos nas apresentações dos alunos, referentes aos conteúdos de seu componente curricular que foram pesquisados pela turma.

• Com os alunos, localize a Cúpula da Bomba Atômica, em Hiroshima, no plano de fundo da foto. Explique-lhes que esse edifício permaneceu praticamente intacto após o lançamento da bomba atômica, e que em 1966, o governo japonês decretou sua preservação. A Cúpula de Hiroshima, também conhecida como Cúpula da Bomba Atômica, foi declarada Patrimônio Mundial da Unesco, em 1996.

• O conteúdo sobre os efeitos da guerra, expondo fotos que evidenciam como ficaram as cidades atingidas pelos bombardeios e o impacto dos conflitos na vida dos sobreviventes, pode ser trabalhado de modo que desenvolva aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 4**. Assim, incentive os alunos a desenvolver sentimentos de solidariedade e respeito por esses grupos, cuja realidade foi alterada em razão da guerra.

• Apresente aos alunos um mapa-múndi que represente a reorganização europeia após a Segunda Guerra Mundial, destacando detalhes, como a divisão da Alemanha e os raios de influência dos blocos econômicos.

• As atividades propostas nas páginas **115**, **116** e **117** trabalham a habilidade **EF09HI13**, uma vez que os alunos deverão descrever e contextualizar processos relacionados à ascensão e consolidação do nazismo, bem como à perseguição e ao extermínio de populações como judeus, ciganos, opositores políticos etc., além de se referir ao grande conflito que foi a Segunda Guerra Mundial.

Depois da guerra

As atrocidades cometidas durante a Segunda Guerra Mundial, o uso de novas tecnologias de destruição em massa, a destruição de diversas cidades e a morte de milhões de seres humanos foram fatores que contrariavam a ideia de progresso e o conceito de civilização que a sociedade ocidental pensava ter alcançado naquele momento.

Com o término da guerra vários países estavam em ruínas, e as antigas potências europeias, Inglaterra, França e Alemanha, estavam arrasadas.

Surgem novas potências mundiais

Nesse contexto, os Estados Unidos e a URSS emergiram como novas potências mundiais. Os Estados Unidos, que já detinham considerável poder econômico antes de entrar no conflito, ajudaram diversos países em seu processo de reconstrução. Além disso, os estadunidenses dominavam a tecnologia de fabricação de bombas atômicas, fato que demonstrava seu enorme poder bélico perante os outros países.

A URSS, por sua vez, dominava enorme extensão territorial com diversas riquezas naturais, como o petróleo e o carvão, além de possuir o maior exército do mundo. Pouco tempo depois, os soviéticos também desenvolveram a bomba atômica.



Charge de 1946 que representa um jogo de futebol disputado pelo presidente dos Estados Unidos, Harry Truman, e pelo líder da União Soviética, Josef Stalin.

A ascensão dessas duas potências, no período que ficou conhecido como pós-guerra, alterou a estrutura de poder econômico mundial. Após a Segunda Guerra Mundial, cada uma dessas potências estabeleceu sua área de influência no mundo, dividindo-o em dois blocos, o capitalista, liderado pelos Estados Unidos, e o socialista, liderado pela URSS.

Questão 2. Em sua opinião, qual é o significado dessa charge? **Questão 2. Resposta pessoal.** Espera-se que os alunos comentem que ela representa a disputa entre os Estados Unidos e a União Soviética pelo poder e pela influência mundial (representados pela bola de futebol em forma de globo terrestre).

114

Atividades

Faça as atividades no caderno.

Organizando os conhecimentos

1. Quais medidas foram adotadas por Hitler, a partir de 1933, para fortalecer o poder da Alemanha?
2. Explique o que foi a chamada “solução final”, posta em prática pelos nazistas.
3. Escreva um pequeno texto sobre os principais efeitos da Segunda Guerra Mundial.
4. Quais foram as duas principais potências que emergiram após a Segunda Guerra? Explique como isso ocorreu.

1. Resposta: Hitler adotou uma política de expansão territorial, passando a invadir territórios de países vizinhos, a investir na indústria bélica do país e a promover o fortalecimento das forças armadas alemãs.

2. Resposta: “Solução final” foi o cruel processo de extermínio promovido pelos nazistas para eliminar pessoas consideradas inferiores por eles, como judeus, homossexuais e ciganos.

3. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos comentem no texto o grande saldo negativo causado pela guerra, com milhões de pessoas mortas e feridas, constituindo um dos mais violentos conflitos da história.

Aprofundando os conhecimentos

5. Uma das táticas militares dos nazistas chamava-se *blitzkrieg* (do alemão, “guerra relâmpago”) e baseava-se no ataque coordenado entre forças aéreas e terrestres. Essa tática garantia uma ofensiva rápida e devastadora o suficiente para anular a defesa inimiga e conquistar rapidamente um território. Conheça as principais etapas dessa tática. Depois, faça as atividades a seguir.

1º. Um ataque aéreo destruiu os principais pontos de comunicação.

2º. Tanques e blindados avançavam, abrindo caminho até o alvo principal.

3º. Uma infantaria motorizada eliminava possíveis focos de resistência à invasão.

- a) Em seu caderno, relacione cada uma das etapas da *blitzkrieg* à imagem correspondente. 5. a) Resposta: 1º - C; 2º - A; 3º - B.

4. Resposta: As duas principais potências que emergiram foram os Estados Unidos e a União Soviética. Após a guerra, as antigas potências europeias, como Inglaterra, França e Alemanha, ficaram arrasadas. Por outro lado, as indústrias estadunidenses se fortaleceram durante o conflito, melhorando ainda mais a economia do país.*



5. b) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos respondam que essa tática tinha consequências devastadoras para a população, pois destruiu rapidamente os territórios atacados.

- b) Em sua opinião, quais eram as consequências dessa tática militar para a população civil? Converse com os colegas. *Além disso, os estadunidenses aumentaram seu poder bélico com a criação da bomba atômica. Já a União Soviética tinha um exército poderoso e dominava um extenso território com muitos recursos naturais, como o petróleo e o carvão. Poucos anos após os estadunidenses, os soviéticos também passaram a produzir bombas atômicas.

• As atividades possibilitam abranger aspectos da **Competência geral 2**, pois instigam os alunos a desenvolver interpretações e análises críticas para formular hipóteses e argumentos na composição das respostas.

• Ao trabalhar as atividades 1 e 2, observe se os alunos compreenderam como surgiu e como se desenvolveu o nazismo. Leve-os a perceber que, desde que se consolidou no poder, Hitler impôs seus ideais de supremacia da raça ariana para toda a Alemanha, difundindo, dessa forma, o nazismo, que teve como auge de suas atrocidades a chamada “solução final”.

• Nas atividades 3 e 4, verifique se os alunos compreenderam algumas das principais consequências da Segunda Guerra Mundial. Espera-se que eles identifiquem os efeitos negativos do conflito, de natureza social, econômica ou política, uma vez que, ao mesmo tempo que resultou na divisão da Europa em dois blocos, também causou a morte de milhares de pessoas.

• Sobre o Canal de Suez, mencionado na atividade 7, explique aos alunos que é uma passagem artificial localizada no Egito, entre o mar Mediterrâneo e o mar Vermelho, que permite a navegação entre esses dois pontos e, portanto, faz uma ligação do Ocidente com o Oriente Médio por via marítima, evitando, assim, que os navios precisem contornar o continente africano para chegar à Ásia. Inaugurado em 1869, o canal reduziu a distância da viagem marítima entre o continente europeu e a Índia em cerca de 7 mil quilômetros.

Resposta

7. a) A região do Egito era estratégica para os ingleses por causa do Canal de Suez, que permitia a passagem de embarcações do mar Mediterrâneo para o mar Vermelho, garantindo o acesso ao oceano Pacífico. Além disso, a região servia como plataforma de operações para a condução da guerra.

6. Em agosto de 1945, as cidades de Hiroshima e Nagasaki, no Japão, foram atacadas por bombas atômicas. Sobre o assunto, leia o texto a seguir e responda às questões.

[...]

6. c) Resposta: Espera-se que os alunos percebam que o testemunho dos *Hibakusha* é importante para conhecer as experiências das vítimas da Segunda Guerra Mundial e conscientizar as pessoas sobre as consequências dos conflitos armados e das armas nucleares, contribuindo para que conheçam os horrores causados pelas guerras e para que esse tipo de ataque não se repita.

Para os *Hibakusha* [...] “foi um caminho difícil” desde então, como afirma Yasuyoshi Komizo [...]. Tiveram que viver sob a censura oficial dos EUA a respeito dos bombardeios e sob a discriminação dos próprios compatriotas, que temiam os possíveis efeitos da radiação. Alguns negavam que tinham estado ali. “Como qualquer ser humano, no início o que sentiam era ódio e vontade de vingança. Não mudaram de opinião facilmente. Mas com o tempo concluíram que continuar com ódio não faz sentido, que a paz é algo que cabe a cada ser humano, e querem dar seu testemunho para que nunca mais se repita um ataque nuclear.”

LIY, Macarena Vidal. Sobrevivente de Hiroshima: “Um exército de fantasmas veio até mim”. *El País*, 6 ago. 2015.

Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2015/08/05/internacional/1438781224_790907.html.

6. a) Resposta: Na língua japonesa *Hibakusha* significa “pessoas afetadas pela bomba”, o que inclui os sobreviventes dos ataques nucleares sofrido pelo Japão em 1945. Acesso em: 22 abr. 2022.

a) Quem são os *Hibakusha* apontados pela autora do texto?

b) Por que Yasuyoshi Komizo diz que “foi um caminho difícil” para os *Hibakusha* desde os ataques nucleares?

c) Qual é a importância do testemunho dos *Hibakusha*? Converse com os colegas acerca desse assunto e, depois, produzam um texto coletivo sobre isso.

7. A Segunda Guerra Mundial teve diversas frentes de batalha. Leia o texto a seguir que trata das frentes de batalha no continente africano e responda às questões.

[...] Para os ingleses, o Egito é uma zona estratégica de primeira grandeza, não somente em razão do Canal de Suez, mas também em função do seu papel como plataforma de operações para a condução da guerra. [...]

Os países da África setentrional e do chifre da África, transformados em campos de batalha, também fornecem soldados às diferentes frentes europeias. Até junho de 1940, a África do Norte fornece sozinha 216 000 homens, entre eles 123 000 argelinos. De 1943 a 1945, 385 000 homens originários da África do Norte (incluindo 290 000 argelinos, tunisianos e marroquinos) participam da liberação da França. [...]

MAZRUI, Ali A.; WONDJI, Christophe (ed.). *História geral da África, VIII: África desde 1935*.

Brasília: Unesco, 2010. p. 51-52.

Canal de Suez: canal artificial, construído no ano de 1869, localizado no Egito, entre o mar Vermelho e o mar Mediterrâneo.

a) De acordo com o texto, qual era a importância estratégica do Egito para os ingleses? 7. a) Resposta nas orientações ao professor.

b) Quais regiões da África forneceram soldados às diferentes frentes de guerra europeias? 7. b) Resposta: A África setentrional e o chifre da África.

6. b) Resposta: Além dos efeitos físicos e psicológicos causados pelas bombas, os *Hibakusha* viveram sob a censura oficial dos Estados Unidos sobre os bombardeios e também sofreram com a discriminação dos japoneses que temiam os efeitos da radiação.

116

8. As populações dos guetos organizaram alguns movimentos de resistência em oposição às péssimas condições a que foram submetidas pelos nazistas. Em um dos guetos da região da Polônia, por exemplo, houve uma importante revolta. Leia sobre ela no texto a seguir e, depois, responda às questões.

[...]

O Levante do Gueto de Varsóvia iniciou em 19 de abril de 1943. Foi a primeira grande insurreição civil contra a Alemanha Nazista, uma insurreição judaica contra a solução final.

Mesmo sabendo não se tratar de uma luta capaz de obter êxito militar, este levante foi uma demonstração da possibilidade de deter o inimigo nazista. Na formação de uma coalizão de quase todos os setores organizados, de sionistas a comunistas, de religiosos a laicos, uniram-se na Organização de Combatentes Judeus (ZOB), sem certeza de viver, mas ao menos para morrer com honra. [...]

AGUIAR, Airan Milititsky. Elogio à liberdade e à resistência: comemorações do Levante do Gueto de Varsóvia em Porto Alegre. *WebMosaica*, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, v. 5, n. 2, jul./dez. 2013. p. 60. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/webmosaica/article/view/45021>. Acesso em: 25 fev. 2022.



COLEÇÃO PARTICULAR

Sionistas: adeptos do movimento judaico que prega a unidade dos judeus.

Judeus se rendendo durante o Levante de Varsóvia, na Polônia, em 1943.

- a) Com base no que você estudou neste capítulo, por que os judeus foram confinados nos guetos? 8. a) Resposta nas orientações ao professor.
- b) Qual é a diferença entre os guetos e os campos de concentração? 8. b) Resposta nas orientações ao professor.
- c) Descreva a foto apresentada. Qual é a relação entre a cena retratada nela e a insurreição citada no texto? 8. c) Resposta nas orientações ao professor.
- d) Podemos dizer que as populações dos guetos aceitaram passivamente a dominação nazista? Por quê? 8. d) Resposta nas orientações ao professor.

- Ao abordar o Levante do Gueto de Varsóvia, propondo reflexões sobre as condições a que foram submetidas as populações que viveram nesses locais e sensibilizando a turma a respeito dos impactos do nazismo, a atividade 8 possibilita desenvolver a **cultura de paz** entre os alunos.

Respostas

8. a) Porque a doutrina nazista os considerava um povo inferior e responsável pelo declínio moral que levou a Europa à crise. Assim, os judeus foram excluídos da vida social nas regiões dominadas pela Alemanha e confinados em bairros separados do restante da população.

b) Os guetos eram bairros de convívio exclusivo dos judeus e de outros grupos considerados “inferiores”. Já os campos de concentração faziam parte da estratégia da “solução final” empreendida pelos nazistas, cujo objetivo era realizar extermínios em massa, exploração do trabalho e experiências científicas.

c) A foto retrata judeus que participavam do Levante do Gueto de Varsóvia no momento em que estavam se rendendo ao exército alemão. O texto afirma que o levante foi realizado por diversos setores da população do gueto, como os sionistas, os comunistas, os religiosos e os laicos. A imagem ainda mostra a presença de mulheres e crianças judias no levante.

d) Não podemos fazer essa afirmação, pois as populações dos guetos organizaram resistências e movimentos de combate ao domínio nazista, como o que ocorreu em Varsóvia.

Objetivos

- Compreender a emergência de um pacto de proteção dos direitos humanos após a Segunda Guerra Mundial.

- Observar e analisar a necessidade de novos raios de atuação da ONU no caso específico de aparatos para preservação e respeito aos direitos das mulheres.

- A discussão acerca dos direitos humanos, apresentada nesta seção, articula-se com o tema contemporâneo transversal **Educação em direitos humanos**. Por meio dessa abordagem, é possível que os alunos ampliem seus conhecimentos a respeito das lutas dos cidadãos pelos seus direitos e percebam o papel de instituições como a ONU para assegurá-los e garanti-los.

- O conteúdo desta seção versa sobre a questão da defesa dos direitos humanos explicitando a criação da ONU e a aprovação da Declaração Universal dos Direitos Humanos. Tanto a instituição quanto o documento fornecem pressupostos para incentivar e promover a igualdade social, limitar o uso de forças armadas nos conflitos, praticar a tolerância entre os povos e, sobretudo, valorizar os direitos fundamentais do ser humano. Essa abordagem favorece o desenvolvimento das habilidades **EF09HI15** e **EF09HI16**.

- Os conteúdos da seção, em especial as atividades sugeridas, também permitem o desenvolvimento de aspectos da **Competência geral 9**, exercitando o diálogo, a empatia e o respeito aos direitos humanos.

- Comente com os alunos que, como cidadãos, devemos atuar em defesa de todos os seres humanos que sofrem preconceito, racismo, xenofobia e discriminação, por meio de atitudes de respeito e tolerância e também denunciando casos de desrespeito aos direitos humanos.

- Explique que a Declaração Universal dos Direitos Humanos é importante porque, além de assegurar o respeito entre os Estados, valoriza a integridade e os direitos dos indivíduos que vivem sob sua tutela.

O tema é ...

Educação em direitos humanos

Em defesa dos direitos humanos

Em 1945, após o fim da Segunda Guerra Mundial, 51 países reuniram-se para criar uma organização internacional que tivesse como objetivo manter a convivência pacífica entre as nações. Essa instituição recebeu o nome de Organização das Nações Unidas (ONU).

A ONU passou a atuar por meio de iniciativas que estimulam a igualdade social, a limitação do uso de forças armadas em conflitos, a prática da tolerância entre os povos e a valorização dos direitos humanos.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos

A ONU aprovou, em 1948, um documento chamado *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Leia a seguir um trecho desse texto.

Artigo 1. Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade.

Artigo 2. Todo ser humano tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, idioma, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição.

[...]

DECLARAÇÃO Universal dos Direitos Humanos. *Unesdoc*. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139423>. Acesso em: 18 mar. 2022.

RAUL AGUIAR/ARQUIVO DA EDITORA



REPRODUÇÃO/ONU

O emblema da ONU foi criado em 1946 e representa um mapa do mundo com ramos de oliveira ao seu redor, simbolizando a paz.

118 Professor, professora: Ao ler o Artigo 2 da *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, explique aos alunos que o termo “raça” foi empregado no contexto da diversidade étnica e não para se referir às diferenças biológicas entre seres humanos.

ONU Mulheres

Para garantir a defesa dos direitos humanos das mulheres, foi criada em 2010 a ONU Mulheres. São seis as áreas de atuação, entre elas: liderança e participação política das mulheres; empoderamento econômico; fim da violência contra mulheres e meninas.

Há várias representantes nomeadas embaixadoras ou defensoras da ONU Mulheres no Brasil e no Mundo. No Brasil, entre as nomeadas, temos as atrizes Camila Pitanga, Taís Araújo e Juliana Paes, além da atriz, escritora e roteirista Kenia Maria.

Em 2018, foi anunciada a nomeação da jogadora de futebol brasileira Marta Vieira da Silva como embaixadora global da Boa Vontade para mulheres e meninas no esporte.



Marta Vieira da Silva celebrando a marcação de um gol durante partida entre as seleções do Brasil e da França, em Caen, França, em 2022.

Questões 1 e 2. Respostas nas orientações ao professor. Agora, responda às questões a seguir.

1. É comum vermos, em diferentes meios de comunicação, casos divulgados de violação dos direitos humanos, como o de violência contra mulheres, racismo, desrespeito aos idosos, atitudes de xenofobia, entre outros. Você já presenciou alguma situação de desrespeito aos direitos humanos? Comente com os colegas.
2. Para combater esses casos e trabalhar pela promoção da igualdade, a ONU tem se engajado em diversas campanhas, nacionais e internacionais. Faça uma pesquisa na internet, usando, por exemplo, o site oficial da ONU Brasil e escolha uma campanha. Em seguida, monte uma ficha no caderno com as informações da campanha selecionada, por exemplo, ano de criação, nome, site da campanha, objetivos e ações promovidas. Com os colegas, promovam uma campanha de conscientização da comunidade escolar sobre a importância do respeito aos direitos humanos.

119

• A atividade 2 possibilita desenvolver com os alunos o **pensamento computacional**. Para isso, oriente-os a analisar cada etapa descrita no enunciado, procurando informações detalhadas sobre elas. Em seguida, instrua-os a identificar os processos que auxiliarão na solução mais rápida e eficiente. Para facilitar a produção da campanha, incentive-os a aplicar o pensamento computacional também entre o grupo, dividindo as diversas tarefas de acordo com o perfil de cada colega. Assim, será possível que alguns se responsabilizem mais pela investigação e análise, outros pela modelagem dos cartazes, enquanto outros podem cuidar da elaboração do recurso para que, ao final, seja apresentado o resultado do trabalho para toda a sala.

Respostas

1. Resposta pessoal. É possível que os alunos tenham presenciado algum caso de desrespeito aos direitos humanos no próprio cotidiano ou tenham ouvido relatos de outras pessoas, assim como notícias veiculadas pela mídia. Incentive-os a compartilhar como ocorreu o caso, o que sentiram e qual foi a reação deles diante disso. Caso algum aluno não tenha presenciado um ato de desrespeito, instigue-o a narrar relatos de outras pessoas.

2. Resposta pessoal. Os alunos podem se basear em trechos da Declaração Universal dos Direitos Humanos ou mesmo em notícias sobre casos de preconceito e discriminação sofridos por minorias. Com isso, é possível elaborar textos, ilustrações, produzir panfletos e cartazes cujo conteúdo chame a atenção das pessoas para a importância do respeito aos direitos humanos. Estabeleça o prazo que for necessário para que os alunos organizem as ideias e se reúnam para discutir sobre a campanha de conscientização. Verifique com a direção da escola alguma data em que seja possível que eles apresentem essa campanha a outras turmas. A ideia é que a apresentação ocorra em um espaço amplo, a fim de que vários alunos, professores e funcionários da escola participem.

1. Objetivo

• Esta atividade permite avaliar se os alunos compreenderam como era a sociedade estadunidense no começo do século XX, identificando as dinâmicas do capitalismo por meio do chamado *American way of life*, conhecimentos necessários para desenvolver a habilidade **EF09HI010** da BNCC.

Como proceder

• Caso algum aluno tenha dificuldade para identificar a alternativa correta, oriente-o a retomar o conceito do *American way of life*. Observe se depois da retomada ele compreende que o *American way of life* se caracterizou pelo consumo desenfreado, mobilizado também pelas propagandas dos bens duráveis.

2. Objetivo

• Esta atividade permite avaliar se os alunos refletiram a respeito da condição da mulher ao longo do século XX e sobre suas conquistas sociais nos dias atuais, mobilizando, assim, alguns aspectos relacionados às habilidades **EF09HI08** e **EF09HI09** da BNCC.

Como proceder

• Caso os alunos tenham dificuldades para responder a esta questão, retome com eles a análise das manchetes, ressaltando a luta das mulheres por igualdade e respeito no decorrer do tempo. Organize-os em roda na sala de aula para discutir os temas trazidos por esses recursos e, na sequência, retomem a leitura das questões **A** e **B**.

Resposta

2. a) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos compreendam que ainda é extremamente necessário que as mulheres lutem pela garantia dos seus direitos para que sejam tratadas de maneira igualitária, pois, embora garantidos, muitos desses direitos ainda são desrespeitados, além da acentuada desigualdade entre homens e mulheres nesse contexto.

O que eu estudei?

Faça as atividades em uma folha de papel avulsa.

1. Sobre as primeiras décadas do século XX nos EUA e o *American way of life*, copie em uma folha avulsa apenas a alternativa correta.
 - a) Durante todo esse período, os Estados Unidos estiveram inseridos em uma grave crise econômica e social.
 - b) Após o fim da Primeira Guerra Mundial, o governo dos Estados Unidos passou a pagar os empréstimos devidos aos países europeus.
 - c) O *American way of life* foi caracterizado pela propaganda e consumo de bens duráveis, como automóveis e eletrodomésticos. 1. Resposta: Alternativa c.
 - d) Nessa época, o governo dos Estados Unidos promoveu políticas públicas direcionadas à saúde gratuita e o acesso à educação de qualidade.
2. Analise as manchetes das notícias apresentadas a seguir:

Mulheres ganham 77,7% do salário dos homens no Brasil, diz IBGE

Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/business/mulheres-ganham-77-7-dos-salarios-dos-homens-no-brasil-diz-ibge/>. Acesso em: 23 fev. 2022.

Empresa recusa funcionária por ser mulher e caso gera indignação

Disponível em: <https://veja.abril.com.br/economia/empresa-recusa-funcionaria-por-ser-mulher-e-caso-gera-indignacao/>. Acesso em: 23 fev. 2022.

Mulher é criticada por levar filho à escola com roupa de academia e pais pedem expulsão do menino

Disponível em: <https://interior.ne10.uol.com.br/noticias/2022/02/14943820-mulher-e-criticada-por-levar-filho-a-escola-com-roupa-de-academia-e-pais-pedem-expulsao-do-menino-veja-video.html>. Acesso em: 23 fev. 2022.

- Agora, considerando o que você estudou sobre as mulheres na década de 1920 e, após a análise das manchetes, reflita a respeito das conquistas sociais das mulheres na atualidade.
 - a) Você considera que ainda é necessário que as mulheres lutem pela garantia de seus direitos e para que possam ser tratadas de maneira igualitária na sociedade ocidental? 2. a) Resposta nas orientações ao professor.
 - b) Em sua opinião, as mulheres vivenciam problemas sociais no Brasil na atualidade? Justifique sua resposta.

2. b) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos respondam que sim, pois, infelizmente, as mulheres ainda vivenciam diversos problemas e muitos de seus direitos individuais e sociais não são respeitados como a possibilidade de elas se sentirem seguras para andar nas ruas, e a garantia da igualdade salarial e profissional, tendo direito às mesmas oportunidades e recompensas salariais que os homens.

120

3. Leia a manchete a seguir publicada no jornal *O Estado de S. Paulo* de 25 de outubro de 1929.

A Bolsa de Nova York registrou ontem um formidável desastre financeiro

Em poucas horas foram vendidos cerca de quatorze milhões de títulos, com prejuízo total de quatro bilhões de dólares.

A BOLSA de Nova York registrou ontem um formidável desastre financeiro. *O Estado de S. Paulo*, São Paulo, 25 out. 1929. Capa.

Agora, com base em seus conhecimentos a respeito desse tema, construa uma linha do tempo organizando os eventos que resultaram na crise de 1929.

4. Leia a seguir um trecho reproduzido da obra *O diário de Anne Frank*, escrito por uma alemã de origem judaica.

Quinta-feira, 25 de maio, de 1944

Querida Kitty:

Acontecem coisas desagradáveis todos os dias. Hoje de manhã prenderam o nosso bom verdureiro, que tinha escondido em casa dois judeus. Foi um golpe muito duro para nós, não só por causa daqueles judeus que agora estão à beira do abismo, mas também por causa do coitado do quitandeiro.

O mundo está virado de cabeça para baixo. Pessoas decentes são enviadas para os campos de concentração, para as prisões e para as celas solitárias, enquanto a ralé governa sobre os velhos, os jovens, os ricos e os pobres. Um é apanhado porque se dedicava ao mercado negro, outro porque protegia os judeus ou outros escondidos. Ninguém sabe o que espera o amanhã.

[...]

FRANK, Anne. *O diário de Anne Frank*. São Paulo: Princips, 2018, p. 171.

Com orientação de seu professor, se reúna com um grupo de colegas e conversem a respeito do relato de Anne Frank. É importante que vocês identifiquem:

- a) qual contexto histórico do relato de Anne;
b) qual regime político era vigente;
c) quais as premissas e ideologias desse regime, e como se refletiam na vida de Anne.

4. a) Resposta: Contexto. Resposta: perseguição aos judeus no contexto da Segunda Guerra Mundial.

4. b) Resposta: Regime político. Resposta: governo totalitário nazista.

4. c) Resposta: Premissas e ideologias. Resposta: nacionalismo, supremacia da raça ariana; xenofobia; militarização; expansionismo e autoritarismo.

121

3. Objetivo

- Esta atividade permite avaliar se os alunos compreenderam os diversos eventos de ruptura e manutenção social, econômica, política e cultural que resultaram da crise de 1929, mobilizando, assim, aspectos da **Competência específica de História 1**.

Como proceder

- Caso algum aluno tenha dificuldade, divida a turma em grupos e solicite-lhes que discutam os eventos que resultaram da crise de 1929. Depois, peça-lhes que produzam novamente a linha do tempo. Para finalizar, solicite que apresentem os resultados de suas produções aos colegas.

4. Objetivo

- Esta atividade permite avaliar se os alunos contextualizam e estabelecem relações entre o diário de Anne Frank, o nazismo e a Segunda Guerra mundial, favorecendo aspectos da **Competência específica de História 3**, além de aspectos da habilidade **EF09HI13**.

Como proceder

- Observe se os alunos conseguiram contextualizar o relato, descrever o nazismo e relacioná-lo à Segunda Guerra Mundial. Caso perceba dificuldades, organize a turma em três grupos e solicite a cada um que responda a um dos tópicos propostos na atividade e, na sequência, que responda ao tópico comentado pelo outro grupo, e assim sucessivamente, até que os três grupos tenham comentado os três tópicos. Por fim, incentive a turma toda a discutir o que percebeu e, se necessário, retome aqueles conteúdos que foram de mais difícil compreensão por parte dos alunos.

Algo a mais

- No site *Info ONU*, leia o artigo “Direitos humanos e ajuda humanitária” para mais detalhes sobre o papel da organização na luta mundial contra a discriminação e a perda de direitos fundamentais do ser humano.

>LIMA, Lívia. Direitos humanos e ajuda humanitária. *Info ONU*, 16 nov. 2012. Disponível em: <https://infoonu.wordpress.com/2012/11/16/direitos-humanos-e-ajuda-humanitaria/>. Acesso em: 9 maio 2022.

UNIDADE

4 Autoritarismo e democracia no Brasil

• Nesta unidade, será estudado o contexto político brasileiro do século XX, sendo exploradas as diferentes configurações, as dinâmicas e disputas de poder, e os atores que protagonizaram esses movimentos. Ao analisar o período que se estende da década de 1930 à década de 1960, serão trabalhadas a Era Vargas, o período democrático e a organização do cenário ditatorial civil-militar que se iniciou na década de 1960. Os conteúdos e atividades propostos favorecem o desenvolvimento das habilidades **EF09HI06, EF09HI07, EF09HI08, EF09HI09, EF09HI17 e EF09HI19.**

• Aproveite a foto da página de abertura e faça uma abordagem crítica com os alunos em relação às manifestações populares, iniciando o trabalho com a unidade de uma maneira diferente. Para isso, faça os seguintes questionamentos.

1. Você acredita que as manifestações podem auxiliar na luta por direitos? Por quê?

2. Em todos os momentos da história do Brasil, esse tipo de ato público era permitido?

3. Que tipos de regime impedem a realização de manifestações populares? Por quê?

4. De que maneira as manifestações atingem o poder público?

• Após o debate inicial, aborde com os alunos a tese do marco temporal e como isso interfere diretamente na demarcação de terras indígenas. Se necessário, diga a eles que há duas teorias: a primeira, do indigenato, reconhece as populações indígenas como ocupantes originárias da terra; já a segunda, do já citado marco temporal, propõe que o direito à demarcação de terras seja apenas de territórios indígenas já ocupados em 5 de outubro de 1988. Assim, a demarcação ficaria restrita ao período da última Constituição promulgada.



Povos indígenas em manifestação pela proteção às terras indígenas na Esplanada dos Ministérios, em Brasília, DF, em 2021.

Entre as décadas de 1930 e de 1960, houve grandes transformações no Brasil. A ascensão de regimes autoritários na Europa influenciou a política, a sociedade e a cultura brasileira.

Nesta unidade, vamos estudar como foi viver durante os períodos de ditadura e de democracia, e entender como esses sistemas interferiram na formação da nossa sociedade atual.

Iniciando a conversa

Questões 1 a 3. Respostas nas orientações ao professor.

1. O que as pessoas retratadas na foto estão reivindicando?
2. Quais são as principais diferenças entre uma ditadura e uma democracia?
3. Você acha que a participação popular é importante nas decisões políticas de um país? Com base em seus conhecimentos sobre isso e em suas experiências, cite exemplos de como pode ser essa participação popular.

Agora vamos estudar...

- as características do autoritarismo no Brasil;
- a influência das ideologias de direita e de esquerda na política;
- a participação do Brasil na Segunda Guerra Mundial;
- aspectos culturais e sociais da década de 1950;
- projetos de desenvolvimento e de modernização no Brasil.

Respostas

1. A demarcação e proteção das terras indígenas, pois estão se posicionando contra a tese do marco temporal.

2. Uma das principais diferenças entre o governo autoritário e uma democracia é que, no primeiro, as pessoas costumam não participar das decisões políticas, enquanto em uma democracia, elas podem opinar, realizar manifestações e até participar diretamente em um plebiscito ou em uma eleição, por exemplo.

3. Resposta pessoal. Se necessário, cite algumas possibilidades de participação política, como pesquisar as ações e as propostas dos candidatos antes de votar, participar de assembleias e de reuniões do bairro ou da cidade onde mora, conhecer a legislação e saber quais são nossos principais direitos e deveres como cidadãos.

• Ao trabalhar a oposição entre autoritarismo e democracia, é possível explorar o tema contemporâneo transversal **Educação em direitos humanos**. Aproveite a temática para debater com os alunos a respeito de direitos e deveres do Estado para com os cidadãos. Incentive a reflexão a respeito da situação atual dos cidadãos brasileiros em relação aos seus direitos e questione-os se algum direito tem sido violado e se o Estado tem atuado de forma efetiva no cumprimento dos seus deveres para com o bem-estar da população.

Objetivos do capítulo

- Analisar aspectos do governo Vargas e do autoritarismo no Brasil.
- Compreender as manifestações das ideologias de esquerda e de direita na política brasileira.
- Entender os motivos que levaram o Brasil a participar da Segunda Guerra Mundial.

Justificativas

Este capítulo aborda as mudanças nas estruturas econômicas e políticas no Brasil da década de 1930, como a anulação da política do café com leite, as disputas pelo cargo presidencial, a Revolução de 1930 e as modificações efetivadas pelo governo de Getúlio Vargas. Nessa perspectiva, os conteúdos possibilitam o desenvolvimento de aspectos da **Competência específica de História 1**. Assim, incentive os alunos a identificar as relações de poder envolvidas nesses acontecimentos e as transformações e a manutenção das estruturas sociais decorrentes.

O capítulo apresenta aspectos relacionados à ascensão do varguismo, ao trabalhismo e a mudanças ocorridas a partir de 1930, na chamada Era Vargas. Desse modo, é possível desenvolver a habilidade **EF09HI06**.

- Analise com os alunos o cartaz sobre a candidatura de Getúlio Vargas. Aproveite para identificar com eles as características de uma propaganda política e também relacionar a imagem com as propagandas da atualidade.

CAPÍTULO

7 O governo Vargas

As mudanças ocorridas na Europa e nos Estados Unidos no período entreguerras afetaram diretamente o Brasil. Houve uma drástica queda nas exportações de café e a desvalorização do produto, sobretudo após a crise econômica gerada pela Quebra da Bolsa de Valores de Nova York, em 1929. Esse fato enfraqueceu as oligarquias cafejeiras, diminuindo sua influência política. Por outro lado, houve o fortalecimento de outros setores da economia, como a pecuária, cujo maior representante era o estado do Rio Grande do Sul, e a indústria, representada principalmente pelo estado de São Paulo.

Mudanças políticas e econômicas no Brasil

Nas eleições presidenciais marcadas para março de 1930, o então presidente da República, Washington Luís, representante da oligarquia paulista, indicou a candidatura do governador de São Paulo, Júlio Prestes. Essa decisão contrariava o arranjo político estabelecido pela política do café com leite, que previa o revezamento do exercício de poder na presidência da República entre paulistas e mineiros. Essa situação criou grande insatisfação entre os políticos mineiros, que passaram a fazer oposição ao governo.

Havia outros grupos que estavam insatisfeitos com a política vigente, entre eles os representantes do setor industrial e das oligarquias emergentes de estados como Rio Grande do Sul e Paraíba. Eles se articularam e formaram a Aliança Liberal em 1929, com a indicação do político gaúcho Getúlio Dornelles Vargas para disputar as eleições para a presidência da República.

Em março de 1930, o candidato paulista Júlio Prestes venceu as eleições. Os membros da Aliança Liberal, porém, não reconheceram a legitimidade do pleito, afirmando que havia ocorrido fraude.

Cartaz de propaganda eleitoral da Aliança Liberal, de 1930.



124

Sugestão de avaliação

O período explorado no capítulo compreende diferentes formas de governo. A fim de avaliar o conhecimento dos alunos a respeito da Era Vargas, oriente-os a construir, ao longo de seus estudos, um mapa mental no qual sejam indicados os períodos do governo Vargas, suas principais características, as leis implantadas, os aspectos negativos de seu governo e a maneira como cada um dos momentos se articulou.

Acompanhe a construção dos alunos ao longo das aulas, auxiliando-os a identificar possíveis correções em seu mapa mental. É importante observar se eles conseguem identificar as diferenças entre os períodos, caracterizando cada um desses ciclos dentro do período Vargas, desenvolvendo, assim, o trabalho com aspectos da habilidade **EF09HI02**.

O fim da política do café com leite

Após as eleições presidenciais de 1930, as divergências entre governo e oposição se acirraram. O assassinato de João Pessoa, que havia sido candidato a vice-presidente de Getúlio Vargas nas eleições, agravou ainda mais a situação, levando à eclosão de um levante armado contra o governo.

Junto a setores descontentes do Exército, a Aliança Liberal se organizou para tomar o poder, dando início a um movimento armado que ficou conhecido como **Revolução de 1930**, cujo objetivo era depor o presidente Washington Luís para evitar a transmissão do cargo de Presidente da República a Júlio Prestes.

Com a vitória, a Aliança Liberal assumiu o poder e destituiu Washington Luís do cargo, encerrando o período conhecido como República Oligárquica.

O tenentismo

O tenentismo foi um movimento que surgiu no início da década de 1920 e reuniu militares engajados na atuação política. Seus membros reivindicavam melhores condições de trabalho, mais armamentos, instrução qualificada e aumento de salário para o Exército.

Os tenentes participaram de diversos movimentos contra os governantes da República Oligárquica, ao longo da década de 1920, e exerceram um importante papel na Revolução de 1930, apoiando os militares da Aliança Liberal.

O governo provisório

Após a Revolução de 1930, foi instalado um governo provisório sob a liderança de Getúlio Vargas. Ele tomou várias medidas para centralizar o poder, como o fechamento do Congresso Nacional, a suspensão da Constituição de 1891 e a destituição dos governadores estaduais, os quais foram substituídos por interventores federais. Essas medidas desagradaram as elites paulistas, que defendiam uma maior autonomia política nos estados para favorecer seus interesses econômicos.

Getúlio Vargas a caminho do Rio de Janeiro para assumir o governo, acompanhado de seus oficiais, cumprimenta a população de Ponta Grossa, PR, em novembro de 1930.



COLEÇÃO PARTICULAR

• O termo “revolução” foi adotado desde o início pelos protagonistas que assumiram o poder após a queda de Washington Luís, querendo com isso construir a ideia de que um tempo “novo” era inaugurado na política brasileira, representado por Getúlio Vargas. Nos anos 1960 e 1970, a denominação foi criticada pela historiografia, tendo autores como Boris Fausto e Francisco Weffort usado, em contrapartida, as expressões “golpe de Estado”, “movimento”, “rearranjo político”, uma vez que não houve mudança radical na composição da sociedade brasileira. Nos anos 1980, o historiador Edgar De Decca, em sua obra *O silêncio dos vencidos*, negou o evento como marco histórico, identificando na ação da Aliança Liberal uma contrarrevolução às forças políticas que se mobilizavam desde 1928 com a fundação do Bloco Operário Camponês (BOC) pelo então ilegal Partido Comunista, propondo a tomada do poder pelas classes trabalhadoras. O termo Revolução de 1930, entretanto, permanece na mídia e no uso popular, servindo para identificar a mudança ocorrida no governo naquele período. A discussão sobre o significado histórico do termo contempla aspectos da **Competência específica de História 6**.

Um texto a mais

O texto a seguir traz uma reflexão a respeito dos objetivos que se buscavam alcançar com a Revolução Constitucionalista de 1932 e das preocupações dos políticos paulistas.

[...]

Essa revolta explodiu em 9 de julho. São Paulo esperava a adesão de todas as facções estaduais insatisfeitas com o governo de Getúlio. Mas este conseguiu apaziguar o Rio Grande do Sul, Bahia e Minas Gerais, esvaziando uma possível aliança com os paulistas.

A opinião pública paulista parecia ecoar a palavra de ordem defendida por Monteiro Lobato: “hegemonia ou separação!”. Na verdade, nenhum grupo político do estado se organizava seriamente para se separar do Brasil. As elites paulistas sabiam que o estado, por mais rico que fosse, precisava do restante do Brasil, de seus recursos, mercados e impostos.

[...]

NAPOLITANO, Marcos. *História do Brasil república: da queda da monarquia ao fim do Estado Novo*. São Paulo: Contexto, 2016, p. 97.

• Comente com os alunos que a Constituição de 1934 garantiu às mulheres o direito de votar em eleições, contudo não tornou obrigatória sua participação (como era o caso dos homens). A obrigatoriedade do voto feminino só foi efetivada no ano de 1946. A luta das mulheres por direitos é antiga no Brasil, remonta aos tempos imperiais. O fato garantiu ganhos progressivos, ainda que vagarosos, nesse sentido: dois anos antes da Constituição de 1934, as mulheres casadas (quando autorizadas pelo marido), as viúvas e as solteiras que já possuísem renda fixa tiveram o direito ao voto garantido por um decreto.

• Aproveite o tema da Constituição de 1934 para focar principalmente na questão da participação política das mulheres por meio do voto e trabalhe o tema contemporâneo transversal **Educação em direitos humanos**. Lembre os alunos

A Revolução Constitucionalista

Insatisfeitos, os paulistas se organizaram na **Frente Única Paulista**, exigindo o fim do governo provisório e a elaboração de uma nova Constituição.

Após vários meses de manifestações, os paulistas conquistaram grande apoio popular. Em um desses confrontos contra as tropas do governo, quatro estudantes foram mortos, levando à eclosão da **Revolução Constitucionalista**, em 9 de julho de 1932.

Os conflitos duraram aproximadamente três meses e a Frente Única Paulista foi derrotada. Apesar disso, obteve do governo federal o compromisso de convocar eleições para uma Assembleia Constituinte.

A participação popular

A participação popular no movimento revoltoso paulista de 1932 foi fundamental para a resistência contra as forças do governo. Nesse contexto, destacou-se a chamada **Legião Negra**, composta exclusivamente de homens e mulheres afrodescendentes, que atuaram como soldados e enfermeiras voluntárias nas frentes de batalha.

Conhecidos como Pérolas Negras, muitos integrantes da Legião Negra participavam de movimentos sociais como a Frente Negra Brasileira, que lutava pelos direitos dos afrodescendentes e contra o preconceito em todo o Brasil.

Embora nem todos os integrantes da Frente Negra Brasileira fossem favoráveis às manifestações de 1932, grande parte deles via esse conflito como uma luta pela liberdade e contra o autoritarismo do governo provisório.



MUSEU DA IMAGEM E DO SOM, SÃO PAULO

Pérolas Negras, integrantes da Legião Negra, na Revolução Constitucionalista, na cidade de São Paulo, SP, em 1932.

Com a Assembleia Nacional Constituinte, foi promulgada, em 1934, uma nova Constituição para o Brasil, que instituiu a Justiça do Trabalho, regulamentou a jornada de trabalho de oito horas, garantiu o voto secreto e o direito de voto às mulheres, além de estabelecer o ensino primário gratuito e obrigatório.

Nesse mesmo ano, Getúlio Vargas, que vinha governando por meio de decretos, foi eleito presidente da República por um período de quatro anos, dessa vez via voto indireto.

126

de que atualmente a participação das mulheres na política ainda é menos expressiva que sua representação porcentual na sociedade e muito menor que a participação dos homens. Contudo, nos últimos anos, alguns mecanismos foram instituídos para dar voz às mulheres nessa esfera, como a campanha Mulheres na Política.

Partidos e movimentos políticos no Brasil

No Brasil, no início do século XX, diversos movimentos e partidos políticos foram influenciados por ideologias políticas de origem europeia, como o nazismo, o fascismo e o comunismo.

Influência da direita

O fascismo, de origem italiana, e o nazismo, de origem alemã, influenciaram na formação da Ação Integralista Brasileira (AIB). Fundada em 1932, a AIB era um partido político de direita ultraconservador, que defendia a centralização do poder e o autoritarismo do governo. Esse partido obteve grande apoio de setores empresariais e da classe média brasileira.



COLEÇÃO PARTICULAR

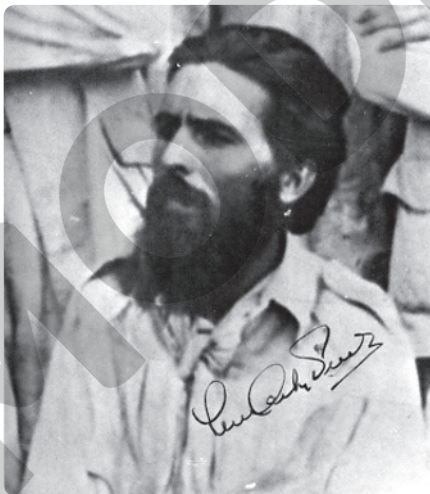
Integralistas fazendo sua saudação, chamada “anauê”. Rio de Janeiro, RJ, década de 1930.

Influência da esquerda

No Brasil, as ideologias progressistas de esquerda já estavam presentes em muitos movimentos operários e no movimento sindical desde os primeiros tempos da República.

Sobretudo após a Revolução Russa, em 1917, seguidores e simpatizantes do socialismo e do comunismo passaram a se organizar, criando instituições e partidos políticos, como o Partido Comunista do Brasil (PCB), fundado em 1922.

Uma das personalidades políticas de destaque da esquerda brasileira na época foi o militar Luís Carlos Prestes.



KEYSTONE PRESS/ALAMY/FOTOLIBRENA

Luís Carlos Prestes liderou também o chamado **Levante Comunista**, ocorrido em 1935. Além de condenarem o caráter autoritário do governo, os membros do levante defendiam profundas reformas sociais, como a nacionalização de empresas estrangeiras e a reforma agrária.

Luís Carlos Prestes na época em que percorreu o Brasil liderando a Coluna Prestes, movimento contra o governo oligárquico, década de 1920.

Atividade a mais

- Solicite aos alunos que, em grupos, realizem uma pesquisa sobre a participação feminina na política atual, recolhendo dados e informações sobre o tema. Depois, cada grupo poderá elaborar um cartaz com os resultados da pesquisa, a fim de apresentá-lo aos colegas. Encerre a atividade com uma conversa em sala de aula valorizando a participação das mulheres na vida política do país. Se necessário, indique alguns *sites* aos alunos para a realização da pesquisa.

- Evolução da bancada feminina na Câmara. *Câmara dos Deputados*. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/a-camara/estruturaadm/secretarias/secretaria-da-mulher>. Acesso em: 27 mar. 2022.

- Procuradoria Especial da Mulher. *Senado Federal*. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/institucional/procuradoria>. Acesso em: 27 mar. 2022.

- *Observatório Brasil da Igualdade de Gênero*. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/politicas-para-mulheres/arquivo/sobre/a-secretaria/secretaria-executiva/observatorio-brasil-da-igualdade-de-genero>. Acesso em: 27 mar. 2022.

- *ONU Mulheres*. Disponível em: <https://www.onumulheres.org.br/>. Acesso em: 27 mar. 2022.

• Os conteúdos das páginas 128 e 129 propõem a compreensão das estratégias para a consolidação do poder por Vargas e a maneira como a imagem do Estado Novo foi construída e, assim, o entendimento das mudanças nos âmbitos político, social e econômico da sociedade, o que permite o desenvolvimento da **Competência específica de História 2**.

Algo a mais

• O Plano Cohen foi um artifício utilizado pelo governo com o propósito de fortalecer, e até mesmo legitimar, a permanência de Getúlio Vargas no poder. No *site* indicado a seguir, é possível aprofundar os conhecimentos sobre esse tema.

> Plano Cohen. FGV CPDOC. Disponível em: <http://fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/plano-cohen>. Acesso em: 3 maio 2022.

O Estado Novo

Às vésperas das eleições presidenciais que seriam realizadas em 1938, Getúlio Vargas começou a elaborar estratégias para continuar no poder. No final de 1937, ele fraudou a descoberta do chamado **Plano Cohen**, suposto plano que pretendia tomar o poder de forma violenta e implantar o comunismo no Brasil.

Usando a suposta ameaça comunista como pretexto e obtendo o apoio de políticos e militares, em 10 de novembro de 1937 Getúlio Vargas aplicou um golpe de Estado e cancelou as eleições.

Anos mais tarde, estudiosos descobriram que o Plano Cohen havia sido forjado pelo próprio governo, em parceria com a AIB, para criar um clima propício ao golpe.

Após o golpe, Getúlio Vargas anunciou a implantação do Estado Novo, adotando uma série de medidas autoritárias: fechou o Congresso Nacional, suspendeu a Constituição de 1934 e aboliu os partidos políticos. Em seguida, ele impôs uma nova Constituição, que apresentava caráter centralizador, aumentando o poder do presidente da República e reduzindo a autonomia dos estados.

Durante o Estado Novo, o governo interveio em diversos aspectos da vida dos brasileiros, como a economia, a educação, o trabalho e as comunicações. De acordo com a propaganda política da época, essa intervenção contribuía para manter a coesão entre os diferentes grupos sociais, fortalecendo a sociedade brasileira. Assim, Vargas procurava transmitir a mensagem de que somente um Estado forte e centralizado poderia promover o desenvolvimento do país.



Getúlio Vargas durante o anúncio da implantação do Estado Novo, em 1937.



Desfile de 1º de maio, Dia do Trabalho, em um estádio de futebol no Rio de Janeiro, RJ, em 1942.

Os meios de controle social

Durante a ditadura do Estado Novo, foram utilizados diversos meios de controle social, como a repressão, a censura e a propaganda. Assim, muitas pessoas que faziam oposição ao governo, entre elas políticos, artistas e intelectuais, foram presas, torturadas e/ou exiladas.

O poder da propaganda

Em 1939, foi criado o **Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP)**, que desempenhou papel fundamental na construção de uma imagem positiva de Getúlio Vargas. As propagandas eram veiculadas em diversos meios de comunicação, como programas de rádio, jornais, materiais didáticos e, também, em eventos cívicos. Por outro lado, o DIP também atuou na censura do rádio, da imprensa, do teatro e do cinema, restringindo a liberdade de expressão.

Converse com os colegas sobre a questão a seguir.

Questão 1. Qual a relação entre a imagem de Vargas reproduzida no material didático da década de 1940 e os meios de controle social estabelecidos durante o Estado Novo?

A regulamentação do trabalho

Após um longo processo histórico de luta dos trabalhadores por direitos e melhores condições de trabalho, foi criada a **Consolidação das Leis do Trabalho (CLT)**, em 1943. Ela garantiu direitos como salário mínimo, férias remuneradas, jornada de trabalho de oito horas diárias e pagamento de horas extras.

Essa medida, tomada durante o Estado Novo, foi divulgada pela propaganda do governo como um gesto benevolente de Getúlio Vargas, com o intuito de obter o apoio da classe trabalhadora.

Além disso, o governo regulamentou os sindicatos, estabelecendo a cada categoria profissional sua agremiação. No entanto, somente os sindicatos vinculados ao Estado eram reconhecidos, ampliando o controle do governo sobre os trabalhadores.

Questão 1. Resposta: A imagem de Vargas como benevolente e próximo do povo era uma forma de transmitir uma mensagem positiva de seu governo e dissimular as medidas autoritárias impostas durante a ditadura do Estado Novo.



Material didático da década de 1940, em que Vargas aparece discursando para um grupo de crianças que o ouvem atentamente.



Cartaz produzido pelo DIP que apresenta Getúlio Vargas como amparador das classes trabalhadoras. Década de 1940.

- Ao abordar a regulamentação das leis trabalhistas, o conteúdo desta página desenvolve a habilidade **EF09HI06**, pois mostra a origem do trabalhismo no país, levando o aluno a refletir sobre seu impacto político e social na realidade brasileira.

- Sobre a **Consolidação das Leis do Trabalho (CLT)**, comente com os alunos que a luta pelos direitos trabalhistas no Brasil vinha ocorrendo desde o início do século XX, caso da greve de 1917. Assim, deve-se reconhecer que a instauração das leis que regulavam os direitos trabalhistas foi uma conquista dos próprios trabalhadores, e não uma concessão feita por Getúlio Vargas. A CLT passou por diversas modificações desde que foi criada, mas até os dias atuais regulamenta a legislação trabalhista brasileira.

- Ao longo do governo de Getúlio Vargas, foram tomadas diversas medidas visando estabelecer um rígido controle sobre os sindicatos de trabalhadores. Logo no início de seu governo, em 1931, foi aprovado um decreto que vinculava a legalidade dos sindicatos ao seu reconhecimento pelo Ministério do Trabalho. Assim, para serem oficialmente reconhecidos, era necessário que os sindicatos cumprissem uma série de normas, incluindo a de que todas as suas assembleias deveriam ser supervisionadas por um funcionário do Estado.

- Ao desenvolver o conteúdo ligado à regulamentação do trabalho e à origem da CLT, atualmente em vigor, aborde com os alunos o tema contemporâneo transversal **Trabalho**, discutindo com eles a importância de leis, como de salário mínimo, férias remuneradas, 13º salário etc. Explique-lhes que o registro na carteira de trabalho representa a oficialização do vínculo trabalhista junto aos órgãos competentes e, portanto, ela deve ser preservada. Avance a discussão para a necessidade de preservar esses direitos conquistados ao longo da história, impedindo que leis autoritárias os anulem.

Objetivos

- Reconhecer a charge como um importante veículo de crítica política.
- Compreender que as charges podem ser analisadas enquanto fontes históricas de determinada época.
- Identificar as críticas ao governo de Getúlio Vargas por meio de charges do período.

• A análise de charges produzidas no governo de Getúlio Vargas propõe aos alunos que exercitem sua curiosidade intelectual e elaborem suas respostas com base na interpretação desses recursos, o que inclui investigações baseadas nas metodologias da ciência histórica e no conhecimento sobre o período histórico apresentado, possibilitando, desse modo, desenvolver aspectos da **Competência geral 2**.

• As inovações historiográficas do século XX, principalmente com o advento da escola dos *Annales*, na década de 1930, proporcionaram uma ampliação da noção de fonte histórica. É com base nesse contexto que as charges e outros tipos de documentos – não necessariamente oficiais e escritos – passaram a ser compreendidos como fontes históricas.

• Comente com os alunos que na charge da capa da revista *Careta*, na página 131, os candidatos à sucessão presidencial foram representados dormindo, simbolizando seu desconhecimento e a falta de reação diante das articulações de Getúlio Vargas para permanecer no poder e inviabilizar as eleições de 1938. Comente também que as águias representadas no edifício reforçavam ainda mais o caráter de Vargas como autoritário, uma vez que o nazismo trazia a imagem da ave em sua bandeira desde a fundação do Partido Nacional-Socialista por Hitler, em 1920. Com um significado fortemente nacionalista, a águia está presente até os dias atuais no brasão de armas da Alemanha.

Investigando fontes históricas

As charges no governo Vargas

Durante o governo de Getúlio Vargas, muitas charges veiculadas pela imprensa satirizavam as ações do presidente.

A revista *Careta* era publicada semanalmente, entre os anos de 1908 e 1960, e foi um dos veículos de informação da época que recorria a charges de diversos artistas para criticar o governo.

Leia a seguir a análise de uma dessas charges, publicada em 1937, alguns meses antes da implantação do Estado Novo.



Charge de José Carlos de Brito Cunha (J. Carlos) publicada na revista *Careta*, no Rio de Janeiro, RJ, em 1937.

- O autor da charge ironiza o autoritarismo de Vargas durante o Estado Novo ao retratar as águias do teto do palácio do Catete, sede do governo federal, no estilo de águias nazistas.
- A personagem que assiste à cena (no fundo, à esquerda, encostada no prédio) era conhecida como Jeca e simboliza o povo brasileiro.
- As cascas de banana colocadas na entrada do palácio do Catete são uma forma de mostrar como Vargas estava manipulando a política da época. Sua intenção era manter-se no poder, e quem se aproximasse corria o risco de escorregar.
- A charge apresenta a seguinte legenda: “Lá no palácio das águias; – Para que arame farpado, se é possível arranjar tudo com as habituais cascas de bananas?”.

Leia agora a análise de outra charge, também publicada em 1937.



A. A charge vem acompanhada da seguinte inscrição: “Dorme, dorme. O papão está em cima do telhado.”.

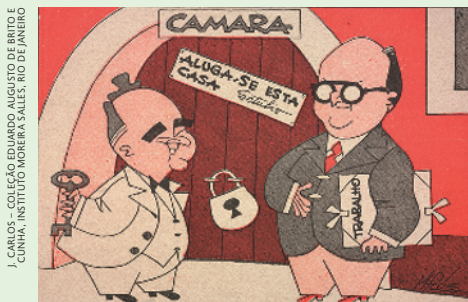
Vargas é representado como “bicho-papão”, à espreita em cima do telhado.

B. Os candidatos à sucessão presidencial aparecem dormindo em uma cama, indefesos. As eleições presidenciais estavam marcadas para o início de 1938.

Papão: também conhecido como “bicho-papão”, é uma personagem monstruosa, que faz parte do folclore brasileiro. Ela assusta as crianças e está presente em diversas cantigas populares.

Charge de José Carlos de Brito Cunha (J. Carlos) publicada na revista *Caretta*, no Rio de Janeiro, RJ, em maio de 1937.

Agora, analise a charge a seguir para responder às questões.



Charge de José Carlos de Brito Cunha (J. Carlos) publicada na revista *Caretta*, no Rio de Janeiro, RJ, em dezembro de 1937.

Questões 1 a 4. Respostas nas orientações ao professor.

1. Observe a data de publicação da charge. A qual acontecimento histórico ela está relacionada?
2. Explique o que o local identificado como “Câmara” representa e o que significa a inscrição da placa colocada na porta.
3. Por que o artista representou Vargas segurando a chave da Câmara?
4. Em sua opinião, as charges são importantes para a conscientização da população? Por quê? Converse com os colegas.

131

Respostas

1. A charge relaciona-se à instauração do Estado Novo, em 1937.
2. O local identificado como Câmara representa o Congresso Nacional e a inscrição da placa indica o fechamento dessa instituição governamental em um ato determinado por Vargas em 1937.
3. Vargas está segurando a chave da Câmara por-

que foi ele quem fechou o Congresso e assumiu o controle do Poder Legislativo.

4. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos reconheçam que as charges representam uma visão crítica do contexto político e social de determinada época, funcionando como um recurso de formação e de conscientização para a população.

• Estabeleça uma articulação com o componente curricular de **Língua Portuguesa**, abordando com a turma o tema sobre a função e as características da charge. Para isso, proponha ao professor desse componente uma aula em conjunto, a fim de trabalhar os aspectos desse gênero textual. Para esse trabalho e com o intuito de orientar a reflexão, propõem-se as seguintes questões.

a) Vocês já viram alguma charge em jornais ou revistas? Se a resposta for afirmativa, sobre o que ela tratava?

b) Foi possível compreender o aspecto crítico presente nessa charge que vocês acabaram de citar? Expliquem.

c) Daqui a alguns anos, as charges produzidas na atualidade podem ajudar a compreender o momento político do início do século XXI? Por quê?

• A interpretação da charge possibilita desenvolver o **pensamento computacional**, à medida que os alunos devem investigar e analisar seus detalhes, identificando elementos que permitem estabelecer relações entre o recurso e o período histórico estudado.

• As questões propostas nesta seção têm o objetivo de desenvolver a habilidade de análise de imagens dos alunos, além de propiciar o contato deles com fontes históricas diversas. Incentive-os a analisar os recursos, estabelecendo relações com o contexto histórico abordado.

• O conteúdo desta página favorece o desenvolvimento de aspectos da **Competência geral 7**, pois os alunos podem construir seus argumentos sobre uma das formas de divulgação política de Vargas com base na compreensão da importância do rádio naquele momento. Nesse sentido, é válido lembrar que a população, em sua maioria, era analfabeta, portanto o rádio atingia uma quantidade maior de pessoas do que a imprensa escrita.

• Para complementar a abordagem do tópico **Rádio e política**, visite com os alunos, se possível, o *site* que contém áudios do programa Hora do Brasil e ouça com eles alguns dos discursos de Getúlio Vargas.

• Mídias na educação – SSED/MEC – *O Rádio no Brasil*. Disponível em: http://webeduc.mec.gov.br/midiaseducacao/material/radio/radio_intermediario/radiobrasil_consolidacao.htm. Acesso em: 27 mar. 2022.

Sugestão de avaliação

Sugira aos alunos que realizem **entrevistas** com pessoas mais velhas, como seus avós ou tios, o que contribui para o desenvolvimento de noções introdutórias dessa prática de pesquisa e, além disso, propicia a avaliação dos conhecimentos dos alunos a respeito dos conteúdos abordados. Peça-lhes que questionem essas pessoas sobre os hábitos de ouvir rádio, se elas costumavam fazer isso no passado, se ainda ouvem e quais diferenças percebem em relação a esse hábito e aos noticiários veiculados ao longo do tempo.

Primeiro, os alunos deverão elaborar um roteiro com as principais perguntas a serem feitas, que servirão como base para a realização da atividade, pois as respostas e a conversa com o entrevistado podem suscitar outros debates e assuntos relevantes. No final da atividade, peça-lhes que compartilhem com os demais colegas as informações colhidas nas entrevistas. A ideia é fazer com que os alunos percebam as mudanças e as permanências

Rádio e política

Entre as décadas de 1930 e 1950, o rádio representava uma das poucas alternativas para ter acesso às informações, pois mais da metade da população brasileira era analfabeta.

Com o rádio, os ouvintes podiam acompanhar diversas notícias sobre política, cultura, cotidiano e competições esportivas nacionais e internacionais, como a Copa do Mundo de Futebol.

Em 1932, a veiculação de propagandas foi regulamentada, e as estações começaram a ser patrocinadas pelos anunciantes. A programação foi perdendo seu caráter educativo e, aos poucos, tornando-se cada vez mais voltada para o lazer e para o entretenimento, o que visava ampliar o número de ouvintes.

Os programas de variedades ganharam espaço e passaram a incluir humor, notícias, histórias e música popular. Diversos cantores e cantoras faziam sucesso, e muitos deles se apresentavam ao vivo nos programas da época. O samba era um dos ritmos de maior popularidade. Carmem Miranda, Francisco Alves e Orlando Silva eram alguns dos cantores mais conhecidos desse período.

Getúlio Vargas, ao perceber o potencial comunicativo do rádio, incentivou a ampliação do sistema de radiodifusão por todo o país, além de estabelecer uma série de medidas para controlá-lo.

Vargas criou um programa de rádio que divulgava notícias oficiais de sua gestão. Diariamente, durante uma hora, as emissoras ficavam proibidas de transmitir outros programas. O programa intitulado Hora do Brasil era transmitido em rede nacional. Assim, o rádio passou a ser utilizado para divulgar informações que criassem uma boa impressão do governo e exaltassem sua importância.

Getúlio Vargas faz discurso transmitido pelo rádio, na cidade do Rio de Janeiro, em 1942.



Cantora e compositora Marília Batista cantando na rádio Mayrink Veiga, na cidade do Rio de Janeiro, ao lado de vários artistas, em 1935.



ocorridas no decorrer do tempo, além de resgatar a memória cultural de pessoas próximas a eles. A avaliação deve ser realizada em diferentes aspectos, incluindo a participação e a colaboração dos alunos no processo.

O Brasil e a Segunda Guerra Mundial

Questão 2. Em sua opinião, como foi a participação do Brasil na Segunda Guerra Mundial? Converse com os colegas.

Com a eclosão da Segunda Guerra Mundial na Europa, em 1939, o Brasil, a princípio, manteve-se neutro. Apesar de o governo do Estado Novo ter características claramente próximas ao fascismo italiano, Getúlio Vargas não declarou apoio aos países do Eixo nem aos Aliados.

Essa postura influenciava diretamente a política externa brasileira naquele momento: Getúlio Vargas negociava com os países que oferecessem vantagens ao Brasil.

Em fevereiro de 1942, os nazistas atacaram embarcações brasileiras, provocando a morte de centenas de pessoas e ocasionando grande comoção na população, que passou a pressionar o governo para que o Brasil entrasse no conflito contra os países do Eixo. Junto a isso, os Estados Unidos, que estavam no conflito desde 1941 ao lado dos Aliados, também pressionavam as autoridades brasileiras. Quando o governo estadunidense se comprometeu a financiar a construção de uma usina de siderurgia em Volta Redonda (RJ), o Brasil deixou a neutralidade e garantiu apoio aos Aliados.

Questão 2. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos expressem seus conhecimentos prévios sobre a participação do Brasil na Segunda Guerra Mundial, quais grupos estavam envolvidos e as atividades que realizaram.

O Brasil vai à guerra

Em agosto de 1942, o Brasil declarou guerra aos países do Eixo, aliando-se à Inglaterra, à União Soviética e aos Estados Unidos.

Inicialmente, a participação do Brasil no conflito era restrita ao apoio estratégico, permitindo a instalação de bases aliadas no litoral nordeste do país. Porém, em 1944, as tropas da **Força Expedicionária Brasileira (FEB)** foram mobilizadas e começaram a ser enviadas à Europa.

Atuando na Itália com um contingente de 25 mil soldados, a FEB teve um significativo papel no conflito. Os **pracinhas**, como eram conhecidos, lutaram em regiões como Monte Prano e Monte Castelo, importantes frentes de batalha, entre julho de 1944 e o final da guerra na Europa, em maio de 1945.



Pracinhas desembarcando no porto de Nápoles, na Itália, em agosto de 1944.

• Trabalhe aspectos da **Competência específica de História 5**, auxiliando os alunos a compreender acontecimentos simultâneos e em localidades diferentes: a Segunda Guerra Mundial, um acontecimento externo, influenciou mudanças no Brasil, como a entrada do país na guerra ao lado dos Aliados e o envio de tropas para participarem do conflito.

Atividade a mais

- Para trabalhar de uma maneira diferente o tema da participação do Brasil na Segunda Guerra Mundial, assista com os alunos ao filme *A estrada 47*, de Vicente Ferraz, que traz à tona alguns episódios vívidos pelos soldados brasileiros no conflito. Antes de assistirem ao filme, lembre os alunos de que, embora se trate de uma obra de ficção, não havendo exatidão na representação do que de fato ocorreu durante a Segunda Guerra Mundial, alguns paralelos com a realidade histórica podem ser estabelecidos. Caso julgue adequado, aborde o conteúdo do filme por meio de um debate, utilizando-se das questões a seguir.
- Qual era a missão dos soldados brasileiros representados no filme?
- De que maneira os soldados brasileiros foram recebidos pela população italiana?
- Quais foram as dificuldades enfrentadas por esses soldados representados no filme?
- Quais eram os sentimentos expressos por eles em relação à guerra?
- Como os soldados alemães foram representados?
- *A estrada 47*. Direção de Vicente Ferraz. Brasil; Portugal; Itália, 2013 (107 min).

• A participação do Brasil na Segunda Guerra Mundial ao lado dos Aliados foi vista por parte da população brasileira como uma contradição, pois o caráter do governo de Vargas era ditatorial. Diferentes pontos de vista foram surgindo naquele contexto, até o Estado Novo chegar ao fim. Essa reflexão permite desenvolver aspectos da **Competência específica de História 4** ao promover a interpretação de diferentes pontos de vista sobre o contexto histórico tratado.

Algo a mais

• O Museu do Expedicionário produziu uma série documental com nove vídeos a respeito da presença dos pracinhas na Segunda Guerra Mundial, que está disponível no [link](#) a seguir.

> Fragmentos da História. *Museu do Expedicionário*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=1FYC790TZbl>. Acesso em: 3 maio 2022.

Os pracinhas

A maioria dos soldados brasileiros enviados à Itália fazia parte da camada mais pobre da sociedade. Muitos eram analfabetos e não tinham treinamento militar completo. No entanto, antes de partir para a guerra, todos recebiam tratamento médico, algum treinamento e armas, fornecidas pelos Aliados.

Assim, os pracinhas puderam resistir e derrotar as experientes tropas nazistas na Itália, contrariando as expectativas de muitas pessoas, que não acreditavam ser possível as tropas brasileiras exercerem um papel relevante no conflito.

Os “soldados da borracha”

Nos acordos comerciais firmados com os Estados Unidos, o Brasil se comprometeu a fornecer diversos produtos, entre os quais, a borracha. Com a entrada dos estadunidenses na Segunda Guerra, o Brasil teve de aumentar o fornecimento desse produto, iniciando uma campanha de recrutamento de pessoas para trabalhar nos seringais e, assim, atender a demanda.

Enquanto os pracinhas lutavam na Europa, acredita-se que aproximadamente 30 mil pessoas migraram para a Amazônia, a maioria oriunda da atual Região Nordeste. Esses seringueiros ficaram conhecidos como “soldados da borracha”, pois o trabalho deles era visto como um verdadeiro esforço de guerra a favor dos Aliados.

De volta ao Brasil

Com o fim da guerra na Europa, em 1945, os pracinhas retornaram ao Brasil como heróis. A participação da FEB ao lado dos Aliados na Segunda Guerra Mundial, lutando em defesa da democracia e contra o fascismo e o nazismo, levou grande parte da população a refletir sobre as contradições que havia no país, cujo governo era autoritário e marcado pela censura e pela repressão.

Desde 1943, diversos grupos opunham-se à ditadura de Getúlio Vargas, alguns sendo formados por estudantes, outros por políticos, intelectuais etc. Esses grupos organizaram diversas manifestações, como passeatas, congressos e abaixo-assinados, exigindo o fim da ditadura, a liberdade de expressão e a convocação de novas eleições.

Em 29 de outubro de 1945, enfrentando pressões populares e setores insatisfeitos do Exército, que se encontrava fortalecido após as vitórias na Segunda Guerra Mundial, Getúlio Vargas foi forçado a renunciar, deixando o governo e encerrando o Estado Novo.

Tanque de guerra em frente ao palácio do Catete, na cidade do Rio de Janeiro, logo após a deposição de Vargas, em 1945.



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

COLEÇÃO PARTICULAR

Atividades

Faça as atividades no caderno.

Organizando os conhecimentos

1. Explique o processo histórico que levou Getúlio Vargas ao poder em 1930.
2. Quais eram as reivindicações do movimento tenentista?
2. Resposta nas orientações ao professor.
3. Copie o quadro a seguir em seu caderno e complete-o de acordo com o seguinte questionamento: Como as ideologias políticas europeias influenciaram os partidos e movimentos políticos no Brasil, no início do século XX?

Socialismo e comunismo	Fascismo e nazismo

3. **Socialismo e comunismo.** Resposta: Fundação de sindicatos, de instituições e de partidos políticos, como o Partido Comunista Brasileiro (PCB).

3. **Fascismo e nazismo.** Resposta: Surgimento da Ação Integralista Brasileira (AIB), partido político que defendia a centralização do poder e o autoritarismo.

Aprofundando os conhecimentos

4. A Coluna Prestes foi um movimento que se originou com o tenentismo, denunciando a corrupção na política e as ideias consideradas retrógrads da República Oligárquica. Na década de 1920, esse movimento percorreu o país, fazendo oposição ao governo de Artur Bernardes. Observe o mapa e responda às questões.

4. a) Resposta: Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, Mato Grosso, Goiás, Piauí, Maranhão, Ceará, Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco, Alagoas, Sergipe, Bahia e Minas Gerais.

Coluna Prestes (1924-1927)



- a) De acordo com o mapa, quais estados do Brasil a Coluna Prestes percorreu?
- b) Qual era a intenção dos líderes ao organizar uma marcha que passasse por todos esses lugares?
- c) Qual forma de governo era combatida pela Coluna Prestes? Explique.

4. c) Resposta: A Coluna Prestes era contrária ao governo oligárquico e combatia os valores e as instituições característicos da República Oligárquica.

Fonte de pesquisa: *Nosso Século: 1910-1930*. São Paulo: Abril Cultural, 1980. p. 229.

4. b) Resposta: A intenção da marcha era difundir seus ideais por todas as regiões do país.

• As atividades 1, 2, 4 e 5 favorecem o desenvolvimento da habilidade **EF09HI06**, pois retomam conteúdos ligados à ascensão de Vargas, como as mudanças sociais, políticas e econômicas do período, possibilitando identificar o papel do trabalhismo nesse contexto.

• A atividade 4 propõe a análise e interpretação de um mapa, contribuindo para que os alunos desenvolvam noções do **saber geográfico**. Assim, eles deverão utilizar seus conhecimentos cartográficos levando em consideração localidades e direções de um espaço para outro, abrangendo, desse modo, a **Competência específica de Ciências Humanas 7**.

Resposta

2. O movimento tenentista reivindicava melhores condições de trabalho no Exército, mais armamentos, instrução qualificada e aumento de salário para os militares.

Respostas

5. a) O Departamento de Imprensa e Propaganda tornou-se o principal órgão de censura do Estado Novo. Ao mesmo tempo, era o responsável por coordenar a propaganda interna e externa do regime, organizar as festividades cívicas e patrióticas, além de dirigir o programa de rádio oficial do governo.

b) A imagem destaca a propaganda de Vargas como um presidente paternalista, que se preocupa com o futuro e com a educação das crianças, ao mesmo tempo que ressalta o populismo do governo, dada sua proximidade com as crianças, a quem ele toca e para quem sorri.

c) A legenda enfatiza a importância da formação cidadã para o amor à pátria em primeiro lugar, independentemente de onde as crianças estejam e do sofrimento que isso possa causar. Ela indica que a recompensa por esse amor seria um futuro ideal e promissor. O mesmo discurso pode ser lido nos regimes totalitários europeus, como o nazismo, o fascismo e o franquismo.

5. A cartilha *A juventude no Estado Novo* foi produzida durante a década de 1940 pelo Departamento de Imprensa e Propaganda do Estado Novo. Analise uma das páginas da cartilha com atenção e responda às questões a seguir.

Na inscrição dessa página, lê-se: “Crianças!

Aprendendo, no lar e nas escolas, o culto da Pátria, trareis para a vida prática todas as probabilidades de êxito.

Só o amor constrói e, amando o Brasil, forçosamente o conduzireis aos mais altos destinos entre as Nações, realizando os desejos de engrandecimento aninhados em cada coração brasileiro.”.

a) Qual era a importância do Departamento de Imprensa e Propaganda durante o contexto do Estado Novo?

5. a) Resposta nas orientações ao professor.

b) Quais características do Estado Novo estão destacadas na imagem?

5. b) Resposta nas orientações ao professor.

c) Como a legenda da imagem reforça o nacionalismo defendido pelos governos autoritários, como o Estado Novo? Quais outros regimes do mesmo contexto defendem ideias semelhantes?

5. c) Resposta nas orientações ao professor.



A juventude no Estado Novo, década de 1940.

6. Os imigrantes japoneses, alemães e italianos que viviam no Brasil entre 1939 e 1945 sofreram algumas consequências durante a Segunda Guerra Mundial. Por serem originários de países que faziam parte do Eixo, muitos foram demitidos de onde trabalhavam e perseguidos; outros tiveram seus bens confiscados e seus direitos restringidos; e outros ainda foram forçados a trabalhar nos chamados campos de internamento. Leia o trecho a seguir e faça o que se pede.

[...]

O preconceito contra os que passaram a ser chamados, pejorativamente, de “súditos do Eixo” se disseminou entre os brasileiros. Lojas estrangeiras foram saqueadas e apedrejadas em cidades do Sul e Sudeste do Brasil, onde havia mais colônias italianas, alemãs e japonesas. [...]

DIETRICH, Ana Maria. Uma história sonogada. *História Viva*, São Paulo, Duetto, n. 67, maio 2009. p. 62.

Campos de internamento: campos de confinamento criados no Brasil a partir de 1942.

Pejorativo: que é depreciativo, que exprime desaprovação.

- a) Quem eram os “súditos do Eixo”? Por que eles eram chamados dessa forma?
- b) Cite algumas atitudes geradas pelo preconceito contra os imigrantes.
- c) Esse preconceito ainda existe na atualidade? Em grupos, reflitam e escrevam um texto sobre as manifestações de preconceito contra estrangeiros vistas atualmente na sociedade brasileira e o que pode ser feito para combatê-las.

6. c) Resposta pessoal. Oriente a atividade de produção do texto indicando aos alunos que citem exemplos de casos de preconceitos e de atitudes que podem ser tomadas para evitar tais problemas.

7. Em 1924 foi criado o jornal *O Clarim d'Alvorada*. Uma de suas propostas era veicular histórias e trajetórias de homens e mulheres afrodescendentes que combatessem a discriminação promovendo a igualdade racial.

Em 1935, Eunice de Paula Cunha escreveu um artigo nesse periódico denunciando o papel atribuído às mulheres afrodescendentes naquela época. A seguir, leia um trecho desse artigo e responda às questões.

6. a) Resposta: Os “súditos do Eixo” eram os imigrantes alemães, italianos e japoneses. Eles eram chamados dessa forma por pertencerem a países que faziam parte do Eixo.

[...] O cativo moral para nós, negros, ainda perdura. Notemos a fundação desta Escola Luís Gama com o fim de preparar meninas de cor para serviços domésticos. [...] Por esta iniciativa se vê que para os brancos não possuímos outra capacidade, outra utilidade ou outro direito a não ser eternamente o de escravos. [...] Mas isto não sucederá... A vida de um povo depende da sua juventude. Pois bem, nós, além de jovens, somos mulheres.

6. b) Resposta: A atitude de preconceito gerou o saque e o apedrejamento a lojas de estrangeiros, em cidades do Sul e Sudeste do Brasil, onde havia mais colônias italianas, alemãs e japonesas. SCHUMAHER, Schuma; BRAZIL, Érico Vital. *Mulheres negras do Brasil*. Rio de Janeiro: Senac Nacional, 2013. p. 109.



7. a) Resposta: A autora é contrária à criação dessa escola, porque a instituição tinha como objetivo preparar meninas (as quais ela chamou “de cor”) afrodescendentes para serviços domésticos, reservando a essa parcela da população quase que exclusivamente esse tipo de serviço.

Capa do periódico *O Clarim d'Alvorada*, de 1930.

- a) Para a autora do texto, o que representa a criação da Escola Luís Gama?
- b) Em sua opinião, o que a autora quis dizer com a frase “Mas isto não sucederá...”? Explique.
- c) No Brasil atual, ainda existem casos de discriminação contra a população afrodescendente? Converse com os colegas sobre o tema.

7. b) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos compreendam que a autora apresenta uma visão contrária e de combate à discriminação. 7. c) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos reconheçam que ainda existem manifestações de discriminação em nosso país que devem ser combatidas.

• O item c da atividade 6 propõe aos alunos uma reflexão em grupo sobre o que pode ser feito para acabar com as manifestações de preconceito contra estrangeiros. Participar desse tipo de exercício permite aos alunos agir em conjunto e desenvolver a empatia e o respeito pela diversidade de indivíduos, desenvolvendo, assim, as **Competências gerais 9 e 10**.

• Ao trabalhar a atividade 6, procure observar se os alunos apresentam dificuldades em fazer conexões entre conceitos e eventos tocantes à História europeia e aqueles referentes à História do Brasil. Assim, retome com eles o contexto histórico que deu origem à Segunda Guerra Mundial, como os países envolvidos, as ideologias defendidas e alguns dos principais eventos, a fim de permitir aos alunos que relembrem o conteúdo e façam articulações com o contexto político brasileiro.

• Na atividade 7, item c, oriente os alunos a citar casos em que eles já vivenciaram situações de preconceito ou de agressão à população afrodescendente. O objetivo da atividade, além de incentivar uma reflexão sobre a discriminação étnica e social, é incentivar os alunos a expressar suas opiniões de modo respeitoso, promovendo os direitos humanos.

• Nesta coleção, utilizamos os termos **escravizado** e **pessoa escravizada**, no entanto **escravo** eventualmente aparece em títulos de obras e em textos citados de terceiros. Atualmente, o uso dessa palavra tem sido contestado por historiadores, que entendem que tais termos produzem interpretações errôneas sobre esse grupo social. Ao

se deparar com essa palavra, explique aos alunos que **escravo** coloca o sujeito como passivo, sem ação, cristalizado em seu local social, enquanto **escravizado** ou **pessoa escravizada** diz respeito a uma circunstância imposta na qual esse sujeito foi submetido.

Objetivos do capítulo

- Compreender as medidas e os projetos de desenvolvimento e de modernização do Brasil, com especial atenção ao governo JK.
- Conhecer elementos da cultura e da sociedade brasileira na década de 1950.
- Observar e analisar o contexto em que se desenvolveu o golpe militar de 1964.

Justificativa

Os objetivos deste capítulo são relevantes para que os alunos desenvolvam as habilidades **EF09HI02**, **EF09HI17** e **EF09HI07**. Desse modo, o conteúdo abrange o período da história republicana de 1946 a 1964, identificando e analisando processos sociais, econômicos, culturais e políticos do Brasil que marcaram esse período. Além disso, contempla a relação dos governos desse período republicano com os povos indígenas brasileiros.

• As páginas **138** e **139** apresentam os principais partidos e representantes políticos para as eleições de 1945, assim como as características do governo Dutra e, posteriormente, a volta de Getúlio Vargas ao governo. Esses acontecimentos estão vinculados a relações de poder e às mudanças e permanências presentes nos governos de 1945 a 1964, abordagem que propicia o desenvolvimento de aspectos da **Competência específica de História 1**.

Sugestão de avaliação

Com o objetivo de avaliar se os alunos compreendem como se estrutura o processo eleitoral democrático no Brasil, o que os auxilia a fazer paralelos com outros modelos que não estão mais vigentes em nosso país, proponha uma pesquisa em **fontes de informação** diversas, como em livros, *podcasts* ou *sites* da internet sobre o tema. Oriente-os a investigar os tópicos a seguir.

CAPÍTULO

8 Um intervalo democrático

Em 1945, após os anos da ditadura Vargas, teve início um período democrático no Brasil que se estendeu até 1964. Com a saída de Vargas, o presidente do Supremo Tribunal Federal, José Linhares, assumiu a presidência da República de forma provisória. Ele se comprometeu a eleger um novo presidente da República e de elaborar uma nova Constituição para o país, alinhada aos princípios democráticos.

As eleições de 1945

Havia três principais candidatos para a presidência nas eleições de 1945: o brigadeiro Eduardo Gomes, que representava a União Democrática Nacional (UDN), e fazia oposição a Vargas; o general Eurico Gaspar Dutra, candidato pelo Partido Social Democrático (PSD); e o engenheiro Iedo Fiúza, membro do Partido Comunista do Brasil (PCB).

A declaração de apoio de Vargas à candidatura de Dutra, contribuiu para que esse candidato vencesse com 55% dos votos.

Dutra é recebido com um desfile em sua homenagem em Washington D.C., Estados Unidos, em 1949.



BETTMANN/GETTY IMAGES

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

O governo de Dutra

Dutra governou o Brasil entre os anos de 1946 e 1951, de forma conservadora e com intensa repressão ao comunismo no país. O PCB foi colocado na ilegalidade em 1947, e diversos políticos desse partido tiveram seu mandato cassado. Nessa época, o Brasil rompeu relações diplomáticas com a União Soviética e se alinhou aos Estados Unidos.

No governo Dutra, foi promulgada uma nova Constituição para o país em 1946, determinando, entre outras medidas, que:

- o presidente da República seria eleito por meio do voto direto e secreto para um mandato de cinco anos;
- poderiam votar todos os brasileiros alfabetizados e maiores de 18 anos, de ambos os sexos;
- era garantido como princípio geral o direito de greve dos trabalhadores, mas um decreto-lei regulava as paralisações e trazia diversas restrições a elas.

138

- > A história da democracia no Brasil.
- > As diferenças entre os modelos de democracia direta e indireta.
- > Como ocorrem as eleições para os cargos legislativos e executivos atualmente.

Os resultados da pesquisa devem ser organizados e entregues em modelo de relatório, indicando as fontes de pesquisa utilizadas como referências.

Além de avaliar a compreensão dos alunos a respeito dos conteúdos trabalhados, esta atividade possibilita desenvolver as **Competências específicas de História 1 e 7**, por propiciar a compreensão de acontecimentos históricos e mecanismos de transformações relativas ao processo eleitoral no Brasil, além de incentivar o uso das tecnologias digitais de modo crítico e ético.

Vargas de volta ao poder

Nas eleições de 1950, Getúlio Vargas retorna ao poder por meio do voto. Durante o novo mandato, houve grande incentivo à industrialização e foram feitos investimentos públicos na área de transportes e de energia, sendo mantida sua política trabalhista. Conheça alguns pontos da política de desenvolvimento no segundo mandato de Vargas:

- fundação do Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico (BNDE), em 1952, para acelerar e diversificar o desenvolvimento industrial;
- criação do Plano Nacional do Carvão, em 1953, cujo objetivo era modernizar o processo de extração de carvão para a produção de energia;
- fundação, em 1953, da Superintendência do Plano de Valorização Econômica da Amazônia para estimular o desenvolvimento regional;
- criação da Petróleo Brasileiro S.A. (Petrobras), em 1953, com o objetivo de implementar o monopólio na produção do petróleo.



ACERVO ICONOGRAFIA/REMINISCÊNCIAS

Getúlio Vargas mostra a mão suja de petróleo na refinaria de Mataripe, BA, em 1952.

Monopólio: prática na qual determinadas empresas, grupos ou governos detêm exclusividade sobre a comercialização de um produto ou serviço.

O fim de Vargas

Apesar de manter a política trabalhista, a alta da inflação e o aumento do custo de vida geravam insatisfação popular. Esses fatores motivaram uma série de greves que ocorreram em 1953, como a greve geral em São Paulo, que ficou conhecida como Greve dos 300 mil.

A situação política tornou-se insustentável quando o jornalista Carlos Lacerda, principal crítico de Vargas, sofreu um atentado em 1954. Ele foi ferido com um tiro em um dos pés e o responsável por sua segurança, o major Rubens Vaz, foi atingido e morreu. O chefe da guarda de Vargas foi o principal suspeito de ser o mandante do crime, o que intensificou a oposição ao governo e a ele próprio.

Os militares exigiam sua renúncia e planejavam um golpe para destituí-lo. Sob intensa pressão para renunciar, Vargas suicidou-se com um tiro no peito, deixando uma carta-testamento.

139

Um texto a mais

Uma das realizações do governo Vargas no período 1951-1954 foi a criação da Petrobrás. Leia a seguir sobre o assunto.

[...]

No final de 1951, Getúlio enviou ao Congresso o projeto de lei que iria fixar, no imaginário social, a convicção de que seu programa político tinha, de fato, a pretensão de garantir a independência do país através do desenvolvimento econômico autônomo – a criação da Petrobrás. A proposta estava no centro do seu plano de governo, a demanda por petróleo e derivados ocupava o primeiro lugar na pauta dos produtos importados, e parecia evidente que a inconveniência de o país continuar a depender dessa importação. Ademais, a campanha pela nacionalização dos bens do subsolo vinha da década de 1930 e mobilizava instantaneamente os brasileiros.

[...] Em 1951 [...] a defesa do monopólio da exploração pelo Estado tinha se transformado num dos maiores movimentos de opinião pública da nação. A Campanha do Petróleo, como o movimento ficou conhecido, assumiu o formato de grande mobilização cívica em defesa das riquezas nacionais e reuniu setores muito amplos da sociedade em torno da ideia de que o desenvolvimento autônomo do país dependia sobretudo da vontade política dos brasileiros.

O tema penetrou fundo na sensibilidade política da população e contribuiu para amadurecer entre os brasileiros o sentimento de soberania nacional. Como se desejasse reafirmar sua própria grandeza cívica, esse foi um dos poucos movimentos de massas da história do país a abrigar um largo espectro de opções ideológicas, reunindo militares, comunistas, socialistas, católicos, trabalhistas e até udenistas debaixo de uma só palavra de ordem, lançada pela União Nacional dos Estudantes (UNE): “O petróleo é nosso”.

[...]

SCHWARCZ, Lília Moritz. *Brasil: uma biografia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2015, p. 401-402.

- Ao identificar as pautas dos povos indígenas no contexto republicano nos anos 1960, o conteúdo desta página possibilita desenvolver a habilidade EF09HI07.

- Conhecer a luta indígena pela preservação de suas terras e de sua cultura em meio a projetos que visavam à construção de estradas e ferrovias em seus territórios é uma maneira de avaliar a intervenção do governo nesses territórios e no cotidiano dos povos que ali viviam. Nessa perspectiva, esta abordagem contempla aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 3**.

- Nesta coleção, utilizamos o termo **índio**, no entanto **índio** eventualmente aparece em títulos de obras, nomes de instituições e em textos citados de terceiros. Atualmente, o uso dessa palavra tem sido contestado pela própria população indígena e por historiadores, que entendem que tais termos produzem interpretações errôneas sobre esse grupo social. Ao se deparar com essa palavra, explique aos alunos que **índio** é uma criação dos colonizadores e não representa a pluralidade dos povos indígenas.

Os povos indígenas e o Estado

Durante o governo Vargas, em 1938, deu-se início à chamada **Marcha para o Oeste**, um projeto do Estado brasileiro para aumentar sua presença em regiões pouco ou não urbanizadas.

Por meio da construção de estradas e de ferrovias, a Marcha para o Oeste pretendia ampliar a ocupação e o povoamento de regiões no interior do Brasil, sobretudo o Norte e o Centro-Oeste, considerados pelo governo federal como “vazios territoriais”.

Porém, esses territórios eram tradicionalmente habitados por diversas sociedades indígenas. Por isso, o governo iniciou também um projeto de integração dessas sociedades, procurando difundir a imagem dos indígenas como símbolo nacional e de patriotismo. Em seu projeto, Vargas teve a colaboração de Cândido Rondon, diretor do Serviço de Proteção ao Índio (SPI), criado em 1910.

Esse projeto de integração, porém, não considerava as especificidades sociais, econômicas e culturais dos diversos povos indígenas. Tampouco garantia que os indígenas preservassem as suas culturas e tradições.

Durante a Marcha, muitos indígenas foram confinados em pequenas áreas (as chamadas “reservas indígenas”, criadas no início do século XX pelo SPI) ou removidos de suas terras tradicionais.

A Expedição Roncador-Xingu

Ao longo da Marcha para o Oeste, foram realizadas diversas expedições às regiões ocupadas por povos indígenas no Norte e Centro-Oeste do Brasil. Uma das mais conhecidas foi a **Expedição Roncador-Xingu**, liderada pelos irmãos Villas-Bôas (Orlando, Leonardo e Cláudio Villas-Bôas).

Nessa expedição, os irmãos Villas-Bôas chegaram à região do Xingu, no estado do Mato Grosso, em 1946. Com o apoio de diversos intelectuais, cientistas e militares, eles se engajaram na luta dos indígenas, e contrariando o projeto de integração do governo, desenvolveram medidas para preservar e valorizar suas culturas, seus modos de vida e suas terras, que sofriam com constantes ataques e invasões de fazendeiros.

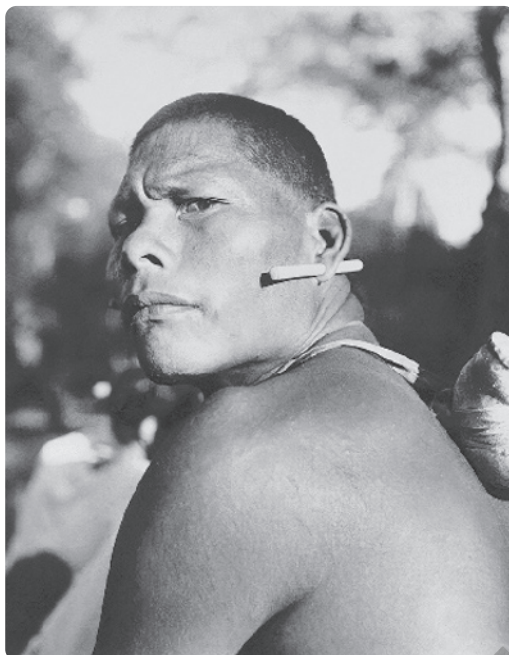
Irmãos Villas-Bôas no Posto Avançado da Serra do Cachimbo, PA, em 1951.



A resistência xavante

Durante a Marcha para o Oeste, os representantes do SPI se depararam com uma grande resistência dos Xavante, e reagiram à invasão de suas terras e às tentativas de dominação com grande resistência e ataque aos grupos expedicionários, sendo pacificada somente após 5 anos do primeiro contato com o SPI.

Leia o texto a seguir, do historiador estadunidense Seth Garfield, sobre a resistência xavante à tentativa de integração pelo SPI durante o Estado Novo.



JOSÉ MEBEROS - ACERVO DO INSTITUTO NOBREGA SALLES, SÃO PAULO

Índigena xavante da região da Serra do Roncador, MT, em 1949.

[...]

A Marcha para o Oeste encontrara um obstáculo e o governo correu para mascarar a rejeição dos Xavante. [...] A estratégia Xavante de ataques surpresa manteve invasores à distância durante décadas. A defesa de extenso território foi essencial para manter sua economia mista baseada na caça e coleta e, em menor escala, na agricultura. Embora o governo Vargas retratasse o Oeste como uma utopia, os Xavante conheciam a variabilidade do clima e a pobreza do solo da região, que faziam da agricultura um empreendimento arriscado. Por requisitar um extenso território para a caça de animais e coleta de frutas, babaçu e raízes, a comunidade Xavante combatia qualquer invasor que ameaçasse acesso ao precioso recurso natural.

[...] Devido às suas diretrizes sociais, orientação cultural e memória histórica, o amor dos Xavante pelo Brasil apenas podia ser “uma simples extensão” do amor que sentiam pelo seu território. [...]

GARFIELD, Seth. As raízes de uma planta que hoje é o Brasil: os índios e o Estado Nação na era Vargas. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 20, n. 39, 2000. p. 27.

Questão 1. Resposta: Os alunos podem destacar a proteção do território e dos recursos naturais que garantiam o modo de vida Xavante, bem como sua orientação cultural e memória histórica.

Questão 1. De acordo com o texto, qual é o motivo da resistência Xavante?

Questão 2. De que forma se constituiu a resistência Xavante à Marcha para o Oeste?

Questão 2. Resposta: Seguindo a mesma estratégia empregada contra outros avanços (a exemplo dos bandeirantes), os ataques surpresa defendendo o território.

141

Um texto a mais

O texto a seguir apresenta uma reflexão a respeito da política de proteção aos indígenas promovida pelo SPI.

A política de administração dos índios pela União foi formalizada no Código Civil de 1916 e na lei nº 5.484, de 27 de junho de 1928, que estabeleceram sua relativa incapacidade jurídica e o poder de tutela ao SPI. Estes dispositivos, entretanto, par-

tiam de uma noção genérica de ‘Índio’. Não foram formulados critérios objetivos que pudessem dar conta da diversidade de situações vividas pelos povos indígenas no Brasil. Além disso, a atuação tutelar do SPI foi permeada pelas mesmas contradições presentes na fundação do SPILTN. Por um lado, visava proteger as terras e as culturas indígenas; por outro, a transferência

territorial dos nativos para liberar áreas destinadas à colonização e a imposição de alterações em seus modos de vida. Esta situação foi chamada pelo antropólogo João Pacheco de Oliveira de “paradoxo da tutela” (1987).

SERVIÇO de Proteção aos Índios (SPI). *Instituto Socioambiental*. Disponível em: [https://pib.socioambiental.org/pt/Serviço_de_Proteção_aos_Índios_\(SPI\)](https://pib.socioambiental.org/pt/Serviço_de_Proteção_aos_Índios_(SPI)). Acesso em: 3 maio 2022.

- O conteúdo a respeito das transformações políticas e econômicas a partir de 1946 contribui para desenvolver aspectos da habilidade EF09HI17.

- Comente com os alunos que em 1955, na eleição presidencial, Juscelino Kubitschek era de um partido, Partido Social Democrático (PSD), e Jango de outro, Partido Trabalhista Brasileiro (PTB). Cada um concorreu por seu partido, sem que formassem uma chapa, como acontece atualmente, e ambos foram os mais votados, respectivamente, para presidente e vice-presidente da República. Isso foi possível porque as leis da época determinavam eleições separadas para os dois cargos.

- O período JK é marcado pela aplicação da política nacionalista e desenvolvimentista: pensava-se, seguindo diretrizes preconizadas pela Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe, a Cepal (comissão composta de importantes intelectuais brasileiros, como o economista Celso Furtado), que o Estado deveria conduzir processos de modernização por meio do incentivo à indústria e ao consumo. Para tal desenvolvimento ocorrer, era necessário fortalecer a nação, capacitando-a a confrontar a concorrência externa e a combater a subordinação aos mercados estrangeiros. Juscelino, com seu Plano de Metas, objetivava alcançar um desenvolvimento de “50 anos em 5”, mas o custo dessa política foi o crescimento da dívida externa e da inflação, problemas que desencadeariam uma profunda crise econômico-financeira em anos posteriores.

O governo de Juscelino Kubitschek

Após o suicídio de Getúlio Vargas, Café Filho, o vice-presidente, assumiu o governo, sendo substituído ainda por Carlos Luz e, depois, por Nereu Ramos, que cumpriu o restante do mandato (1954-1955). As eleições presidenciais estavam marcadas para outubro de 1955.

Nesse cenário político, destacou-se Juscelino Kubitschek (JK), do Partido Social Democrático (PSD). Em sua carreira política, JK já havia sido prefeito de Belo Horizonte (MG), na década de 1940, e governador de Minas Gerais.

Na época, os eleitores podiam votar em um candidato para a presidência e em outro para a vice-presidência. Assim, JK foi eleito presidente com 36% dos votos, e João Goulart, o Jango, do Partido Trabalhista Brasileiro (PTB), elegeu-se vice-presidente.

O Plano de Metas

O *slogan* do governo JK era “Cinquenta anos em cinco”, ou seja, durante os cinco anos de governo, o país passaria por transformações que normalmente demorariam cinquenta anos para ocorrer.

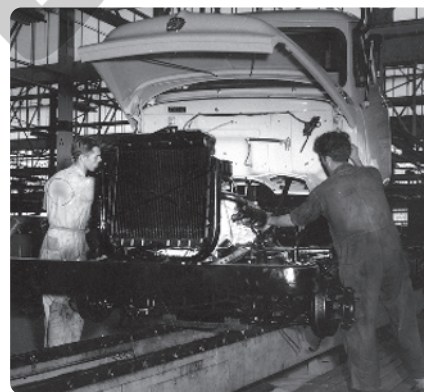
Assim, um dos destaques do governo de JK foi o **Plano de Metas**, que consistia em 31 objetivos, organizados em seis grupos: transportes, energia, alimentação, educação, indústria de base e a construção de Brasília, prometida ainda em campanha.

Para atingir todos esses objetivos, JK recorreu ao capital internacional. Logo, o governo tomou empréstimos de países como Inglaterra, Alemanha e França. Os Estados Unidos também fizeram empréstimos ao Brasil, tornando-se os grandes financiadores do projeto modernizador do governo. Em troca, o governo brasileiro concedia incentivos fiscais (redução ou isenção de impostos) a empresas internacionais para que elas se instalassem no país.

Indústria de base: tipos de indústrias como as de siderurgia e as de mineração, que atuam na produção ou na extração de bens tidos como base de outros ramos industriais.



Juscelino Kubitschek, candidato a presidente, e João Goulart, candidato a vice-presidente, durante a campanha presidencial de 1955.



Operários de indústria automobilística trabalhando na montagem do primeiro caminhão fabricado no Brasil, em São Paulo, SP, em 1955.

142

Algo a mais

- O Memorial JK é um espaço destinado a contar a história de Juscelino Kubitschek, além de aspectos de seu governo, e pode ser visitado virtualmente pelo *link* a seguir.

> Memorial JK. *Museu Brasil*. Disponível em: <http://museubrasil.org/pt/museu/memorial-jk>. Acesso em: 3 maio 2022.

A industrialização

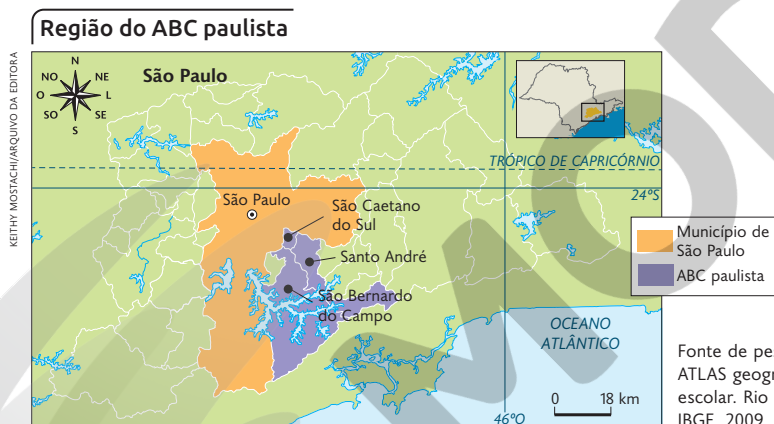
A industrialização cresceu muito na década de 1950, principalmente o setor automobilístico, que se tornou um dos símbolos do desenvolvimento industrial no governo de JK. Antes, já havia montadoras de automóveis no Brasil, a primeira indústria automobilística se instalou no país em 1919. No entanto, foi o governo de JK que concedeu maior incentivo para o desenvolvimento e para o aumento da produção de veículos, o que resultou na instalação de novas fábricas no país, entre elas, diversas empresas multinacionais.



JK durante inauguração de indústria automobilística no município de São Bernardo do Campo, SP, em 1959.

A aceleração do processo de desenvolvimento e de urbanização ocorreu de modo desigual, beneficiando principalmente as regiões Sul e Sudeste. Essa industrialização atraiu muitos trabalhadores, principalmente do Nordeste brasileiro, que migraram para essas regiões em busca de melhores condições de vida e de trabalho.

Além da indústria automobilística, também se instalaram no país indústrias de eletrodomésticos e de outros bens de consumo. A maior parte delas se estabeleceu no **ABC paulista**, próximo à cidade de São Paulo.



Fonte de pesquisa:
ATLAS geográfico
escolar. Rio de Janeiro:
IBGE, 2009. p. 174.

Questão 3. Quais municípios formam o ABC paulista?

Questão 3. Resposta: São Caetano do Sul, Santo André e São Bernardo do Campo.

• A discussão sobre a industrialização e a construção de Brasília, apresentada nas páginas 143 e 144, permite desenvolver aspectos da **Competência específica de História 5**, pois os alunos poderão compreender como o processo se desenvolveu no Brasil no período da década de 1950, os locais mais privilegiados com essa mudança, assim como identificar o deslocamento de pessoas de outras regiões para o Sul e o Sudeste em busca de trabalho e de uma vida melhor.

• Auxilie os alunos na leitura do mapa desta página, destacando a importância da utilização de elementos como a escala, a legenda e a rosa dos ventos para fazer essa interpretação, contribuindo, assim, para o desenvolvimento do **saber geográfico**.

- O conteúdo desta página trata de mudanças urbanas com grande impacto cultural, como foi o caso da construção de Brasília, assunto que trabalha aspectos da habilidade **EF09HI18**.

- O conteúdo torna possível desenvolver aspectos da **Competência geral 1**, pois, ao compreender a difícil realidade dos candangos e suas precárias condições de trabalho e moradia, os alunos podem refletir sobre a necessidade de todos contribuírem para a construção de uma sociedade mais igualitária e justa em nosso país.

- Explique aos alunos que a ideia da construção ou transferência da capital do Brasil para o interior do território remete aos tempos coloniais. As justificativas para essa empreitada eram diversas, entre elas o desejo de integrar outras regiões à dinâmica nacional e estabelecer o centro político do país em um local considerado neutro politicamente.

A construção de Brasília

Em 1956, iniciou-se a construção de Brasília, para ser a nova capital do Brasil. Planejada pelos arquitetos Oscar Niemeyer e Lúcio Costa, ela foi inaugurada por Juscelino Kubitschek em 1960 e tornou-se símbolo da civilização e da modernização do país.

A maior parte do investimento na construção de Brasília era originária do capital estrangeiro.

Foram atraídos para o local aproximadamente 40 mil trabalhadores, que ficaram conhecidos como **candangos**. Desse total, quase 45% deles eram de origem nordestina. A cidade de Brasília foi construída em tempo recorde: cerca de três anos e meio.

Vista aérea da construção de edifícios do Palácio do Planalto, no final da década de 1950.



VIZONISTADÃO CONTEÚDO

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

Os candangos

O cotidiano dos candangos era bastante difícil, com muito trabalho e raros momentos de descanso e lazer. A Região Centro-Oeste, ainda pouco habitada, não tinha estrutura adequada para receber tantas pessoas e as moradias disponibilizadas ao redor de Brasília eram extremamente precárias.

Eles se revezavam em turnos de oito horas, muitas vezes trabalhando inclusive de madrugada. Era comum também a realização de horas extras.

Além disso, a segurança no cotidiano dos trabalhadores nas obras também podia ser bem precária. Fontes como relatos de operários e fotos da época evidenciam trabalhadores muitas vezes sem luvas, capacetes, cordas e outros equipamentos de segurança. De acordo com relatos, os acidentes eram constantes.



EUGÊNIO SILVA/O CRUZEIRO/EMDA PRESS

Operários trabalhando sem equipamentos de proteção durante construção de Brasília, em 1959.



MÁRIO FONTENELLE – ARQUIVO PÚBLICO DO DISTRITO FEDERAL, BRASÍLIA

Alojamento de operários durante a construção de Brasília, em 1958.

A seguir, leia o relato de um trabalhador candango sobre suas memórias a respeito do período em que trabalhou na construção de Brasília.

[...]

“Nosso lazer era esse: contar história do passado, das pessoas que a gente tinha deixado na terra da gente. Cada um contava a sua história. O lazer? Quase ninguém nessa época tinha lazer. Aqui não tinha lazer. Aqui tinha que ser igual porco: comer, trabalhar e dormir. [...] o ânimo era o melhor possível, o pessoal animado, todo mundo atrás do seu eldorado, não é? Foi muito bom, foi uma época assim, que as amizades da época, era uma amizade, a gente via que tinha, mais sincera, não é?... Eu achei muito bom, isso de ter vindo para Brasília. Talvez se tivesse que começar tudo de novo eu repetiria isso. Mesmo já sabendo de todo o sofrimento que passei.”

[...] período, as amizades, o orgulho da escolha e da construção. Mas também podem destacar os sentimentos de exploração e sofrimento devido às condições de trabalho.

MEMORIAL da democracia. Disponível em: <http://memorialdademocracia.com.br/card/construcao-de-brasilgia/5>. Acesso em: 18 fev. 2022.

Após o término das obras de construção de Brasília, devido ao alto custo de vida na nova capital, a maioria dos candangos se afastou do lugar que ajudaram a construir para morar em seu entorno, nas chamadas cidades-satélites, como Taguatinga, Ceilândia, Sobradinho e Núcleo Bandeirante.

Após a leitura do texto, converse com seus colegas e reflitam a respeito dos questionamentos a seguir.

Questão 4. Quais sentimentos a respeito do período da construção de Brasília podem ser apreendidos pelo relato?

Questão 5. É possível identificar no texto o que motivou essas pessoas a se colocarem em condições extremas de trabalho? **Questão 5. Resposta:** A menção à procura pelo eldorado destaca a esperança que esses trabalhadores tinham em melhorar de vida trabalhando na construção da capital, saindo, por vezes, de condições de vida difíceis, e sem expectativa de mudança, para um novo lugar, onde teriam trabalho e possibilidades de ter uma vida diferente.

145

• Ao trabalhar o texto da página com os alunos, é possível que eles desenvolvam a **leitura inferencial**, à medida que podem compreender o recurso por meio de indícios apresentados pelo autor e/ou relacionando-o aos seus possíveis conhecimentos prévios.

• Aproveite as questões da página para identificar se algum conteúdo precisa ser retomado com os alunos, a fim de que compreendam o contexto histórico que levou à construção de Brasília, bem como a situação a que foram submetidos os candangos.

Um texto a mais

Sobre as condições de vida e trabalho dos candangos nas obras de construção de Brasília, leia o texto a seguir e comente as informações com os alunos.

[...]

Os alojamentos eram precários, sem privacidade, principalmente nos alojamentos dos solteiros. As camas eram de madeira, sem higienização, expostos ao calor e ao frio.

[...]

Passando das condições de moradia para as relações de trabalho, a rotina do trabalho era exaustiva, os operários começavam a trabalhar às 6 horas da manhã, até às 12h, com intervalo de uma hora, e novo turno de trabalho até às 18h. Alguns ainda iam até 22, 24h da noite, conforme as informações colhidas no depoimento [...]. Alguns trabalharam numa rotina de 14, 15, 16 horas por dia. Eram as condições impostas pelo contexto aos que desejavam aumentar seus rendimentos. Nas folhas de pagamento da NOVACAP determina-se que o salário era pago por hora de serviço.

[...]

Da rotatividade no trabalho para as condições de segurança no canteiro de obras, o que mostram a literatura, as fotografias e os relatos é que as condições eram bastante precárias. [...] veem-se [nas fotos da época] os operários em serviço, sem luvas, cordas de segurança e outros materiais necessários. Nos relatos dos

trabalhadores, os acidentes de trabalho eram constantes.

[...]

REIS JUNIOR, Reinaldo de Lima. *Cidade, trabalho e memória: os trabalhadores da construção de Brasília (1956-1960)*. 2008. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte. p. 59, 61, 64.

• O conteúdo desta página trata de mudanças culturais significativas que ocorreram no país ao longo da década de 1950, incentivando o desenvolvimento de aspectos da **Competência específica de História 2**.

Algo a mais

• Em seu *site*, a Agência Brasil oferece uma cronologia da história da TV no mundo e no Brasil e, por meio de um menu navegável, é possível conhecer importantes momentos dessa história, como a inauguração da primeira rede de televisão no Brasil, a estreia da dramaturgia televisionada, entre tantos outros momentos.

> TV Brasileira: a cronologia dos primeiros anos. *Agência Brasil*. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2020-09/tv-brasileira-programacao-primeira-decada>. Acesso em: 4 maio 2022.

Cultura e sociedade

Questão 6. Quais atividades de lazer você imagina que as pessoas realizavam na década de 1950 no Brasil?

Questão 6. Resposta pessoal. O objetivo desta questão é explorar os conhecimentos prévios dos alunos sobre os conteúdos que serão trabalhados a seguir. Eles podem mencionar atividades como assistir a jogos de futebol ou programas de variedades, escutar músicas e ir ao cinema.

Entre as décadas de 1950 e 1960, a sociedade brasileira passou por intensas transformações. A arte e o esporte alcançaram projeção internacional nesse período, refletindo algumas das mudanças ocorridas no Brasil.

Novos meios de comunicação, como o rádio e a televisão, intensificaram a influência da publicidade sobre o comportamento da população brasileira, ajudando a criar novos hábitos e um novo estilo de vida, agora baseados em necessidades divulgadas nas propagandas. A compra de automóveis e de eletrodomésticos era incentivada, já que se tratava de produtos considerados importantes para alcançar um estilo de vida moderno e confortável.

Assim, o acesso a produtos como geladeiras, máquinas de lavar roupas e fogão a gás provocou diversas mudanças no cotidiano das famílias, principalmente daquelas com maior poder aquisitivo. Essa parcela da população passou a consumir novos produtos, como alimentos industrializados e diferentes itens de higiene e beleza, os quais eram encontrados nos supermercados e em grandes lojas.

A televisão

A primeira emissora de televisão do Brasil foi a TV Tupi, que transmitiu o primeiro programa brasileiro em setembro de 1950. No início, os programas eram improvisados, iam ao ar ao vivo e de maneira amadora. Além disso, grande parte da população brasileira não tinha acesso a aparelhos de televisão por causa de seu alto custo.

No decorrer dos anos, os programas televisivos e a publicidade se profissionalizaram, tornando-se cada vez mais elaborados. Os aparelhos de televisão, por sua vez, tornaram-se mais baratos e populares, consolidando o processo de formação de consumidores iniciado com o rádio.



Estúdio da TV Tupi, na cidade do Rio de Janeiro, em 1952.

O esporte

Em 1958, o Brasil foi campeão da Copa do Mundo de Futebol pela primeira vez. Realizado na Suécia, o campeonato teve uma ampla cobertura da imprensa nacional. A vitória da seleção em uma das principais competições esportivas do mundo foi muito comemorada em todo o país, e isso favoreceu o clima de euforia e de otimismo difundido pelas propagandas do governo JK.

Além do futebol, outras conquistas esportivas em 1960 ajudaram a propagar a ideia de que o Brasil passava por um momento de grande prosperidade. Algumas delas foram os títulos da tenista Maria Ester Bueno, que se tornou bicampeã do torneio de Wimbledon, na Inglaterra, um dos mais tradicionais torneios de tênis do mundo, e o título de campeão mundial de boxe conquistado por Éder Jofre.

A Bossa Nova

No final da década de 1950, músicos como Tom Jobim, Vinicius de Moraes e João Gilberto criaram um novo estilo musical na cidade do Rio de Janeiro. Esse estilo misturava o samba com o jazz estadunidense e ficou conhecido como Bossa Nova.

Em pouco tempo, ela tornou a música brasileira conhecida internacionalmente e virou sinônimo de um estilo de vida moderno, embora restrito às classes sociais mais elevadas.

Na foto, João Gilberto canta no Carnegie Hall, em Nova York, nos Estados Unidos, em 1962.



ARQUIVO JOÃO CRUZEIRO/VIDA PRESS

Chega de saudade

A canção *Chega de Saudade*, composição de Tom Jobim e Vinicius de Moraes lançada em 1958, é considerada o marco fundador da Bossa Nova. A batida no violão, representando a batucada do samba, tornou-se a marca registrada desse gênero, e conquistou admiradores por todo o mundo. De acordo com a instrumentista Joyce Moreno, essa inovação musical de João Gilberto influenciou todos os gêneros musicais brasileiros que vieram depois.

[...] “Foi uma coisa que realmente marcou todo mundo, e cada um seguiu seu caminho. Eu segui o meu, os baianos criaram o Tropicalismo, os mineiros criaram o Clube da Esquina. Tem uma segunda geração da bossa nova, Marcos Valle, Edu Lobo, Dorí Caymmi, Francis Hime... Para todos nós, todos mesmo, o impacto foi o mesmo” [...]

VIOLA, Kamille. Há 90 anos, nascia João Gilberto, símbolo do que o Brasil poderia ter sido. *CNN BRASIL*, 10 jul. 2021. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/entretenimento/ha-90-anos-nascia-joao-gilberto-simbolo-do-que-o-brasil-poderia-ter-sido/>. Acesso em: 20 fev. 2022.

147

• O conteúdo desta página contribui para a ampliação do repertório cultural dos alunos, propiciando o desenvolvimento da fruição de manifestações artísticas, como é o caso da música, o que contempla aspectos da **Competência geral 3** da BNCC.

Atividade a mais

• O cenário cultural da década de 1950 foi bastante movimentado e a Bossa Nova tornou-se um dos mais famosos e influentes gêneros musicais brasileiros. Sobre essa temática, propõe-se uma atividade de pesquisa a respeito da Bossa Nova, com as seguintes orientações.

• Organize a turma em pequenos grupos e deixe cada um dos grupos encarregado de um dos artistas: Tom Jobim, João Gilberto, Vinicius de Moraes, Nara Leão, Roberto Menescal, Carlos Lyra e Elis Regina.

• Devem ser pesquisadas as biografias dos artistas, suas influências e suas principais músicas.

• Os alunos devem escolher uma das músicas para fazer uma análise, a fim de entender a respeito do que cantava esse artista. Esta atividade pode ser desenvolvida em conjunto com o professor do componente curricular de **Língua Portuguesa**. Organizem-se previamente para que proponham uma dinâmica de análise dessas letras com a turma, de modo que possam ser explorados conteúdos específicos de Língua Portuguesa em diálogo com o contexto histórico em que elas foram escritas.

• Agende um dia para que todos os grupos apresentem suas pesquisas. É interessante que eles possam tocar as músicas das quais fizeram a análise e que o professor de Língua Portuguesa também participe dessas apresentações.

• O assunto ligado ao movimento Cinema Novo e a importância que ele teve para a sociedade brasileira das décadas de 1950 e 1960 no âmbito cultural favorece o desenvolvimento de aspectos da **Competência geral 3**, promovendo a valorização e a fruição das manifestações artísticas e culturais do período.

O Cinema Novo

Entre o final da década de 1950 e o início da década de 1960, o cinema brasileiro passou por importantes mudanças. Em 1955, foi lançado o filme *Rio, 40 graus*, dirigido por Nelson Pereira dos Santos e feito com poucos recursos técnicos. Esse filme aborda alguns dos problemas sociais da cidade do Rio de Janeiro, na época, de maneira bastante realista. O filme inspirou a renovação do cinema no país e deu início ao movimento conhecido como Cinema Novo.

Influenciado pelo cinema italiano e pelo francês, o Cinema Novo renovou a estética do cinema nacional, com nova linguagem e novos temas, como a cultura popular e os problemas sociais brasileiros. Um de seus principais representantes, o cineasta Glauber Rocha, criou a frase que acabou tornando-se o *slogan* do movimento: “Uma câmera na mão e uma ideia na cabeça”. Assim, os filmes produzidos durante esse período não tiveram recursos técnicos sofisticados, mas costumavam ter um caráter de contestação política.

O filme *O pagador de promessas*, do diretor Anselmo Duarte, conquistou em 1963 a Palma de Ouro, o principal prêmio do Festival de Cannes, na França, um dos mais prestigiados festivais de cinema do mundo.



Leonardo Villar é Zé do Burro, que carrega uma cruz, em cena de *O pagador de promessas*, dirigido por Anselmo Duarte e lançado em 1962.

A democracia sob pressão

No final do mandato de Juscelino, as expectativas geradas pelo clima de otimismo não correspondiam à situação vivida pelas camadas populares. A classe trabalhadora sofria os efeitos da alta da inflação, que chegou a atingir o índice de 40% ao ano.

Nessa época, o Brasil estava com uma dívida externa elevada em decorrência dos empréstimos estrangeiros empregados na modernização do país. Houve indícios de superfaturamento e de favorecimento de empreiteiras para a construção de Brasília.

Mesmo assim, JK tinha uma grande popularidade, mas não pôde se candidatar novamente, pois a reeleição não era permitida pela lei eleitoral da época. Assim, nas eleições de 1960, Jânio da Silva Quadros, apoiado pela UDN, venceu com 48% dos votos. O vice-presidente eleito foi João Goulart, do PTB.

Jânio Quadros segurando uma vassoura, símbolo de sua campanha, afirmando que varreria a corrupção do país, na cidade de Santos, SP, em 1959.



ARQUIVO UH/FOLHARES

Jânio no poder

O governo de Jânio foi marcado por diversas contradições. Ao mesmo tempo que governou com uma política econômica conservadora, Jânio condecorou Che Guevara, líder comunista, com a Ordem do Cruzeiro do Sul, uma importante homenagem prestada a cidadãos estrangeiros. Além disso, tomou diversas decisões polêmicas, como proibir corridas de cavalos em dias úteis e o uso de biquíni.

Jânio Quadros governou por poucos meses. Para surpresa de todos, ele renunciou em 25 de agosto de 1961 sem um motivo que explicasse sua decisão. Acredita-se que ele esperava que a população o apoiasse e exigisse o seu retorno, para voltar fortalecido ao poder, o que não aconteceu.



ARQUIVO CEB/D'A PRESS

Jânio Quadros condecorando o líder comunista Ernesto Che Guevara, em Brasília, DF, em 1961.

• Os conteúdos desta página exploram o cenário político e social do início da década de 1960, demonstrando o processo de enfraquecimento da democracia do país. Essa análise favorece o trabalho com as habilidades **EF09HI17** e **EF09HI19**.

• Explore com os alunos a tentativa dos opositores políticos de Jânio e Jango de vinculá-los ao comunismo. Resgate neste trabalho o conteúdo referente ao Plano Cohen, desenvolvido durante a gestão de Getúlio Vargas, a fim de oferecer informações que possam lhes auxiliar a compreender o uso de diferentes instrumentos para legitimar ou deslegitimar um governante.

- Resgate com os alunos a atividade a respeito dos processos eleitorais democráticos, desenvolvida no início desta unidade. Após essa retomada, incentive-os a fazer uma análise da conjuntura política que resultou na instauração da ditadura civil-militar.

Jango e as Reformas de Base

Após a renúncia de Jânio, de acordo com a Constituição, quem deveria tomar posse era o vice, João Goulart, também conhecido como Jango. Quando soube da notícia, Jango estava retornando de uma visita oficial à China, o que levou a ala radical da UDN e os militares a tentar impedir a sua posse, afirmando que ele tinha ligações com os comunistas.

Em resposta, foi promovida uma campanha pela legalidade em apoio à posse de Jango. Depois de uma crise que durou vários dias, chegou-se a um acordo: Jango concordou em assumir a presidência em um sistema de parlamentarismo.

Durante o tempo em que governou, Jango não tinha muito apoio no Congresso Nacional, o que dificultava a aprovação de seus projetos. Entre as propostas de seu governo, estavam as chamadas Reformas de Base, que propunham reformas amplas, como a reforma agrária, bancária, fiscal, administrativa e universitária. Essas propostas provocavam descontentamento em alguns setores da elite e nos militares, que já articulavam um golpe para tomar o poder.

■ O fim do governo Jango

Depois de pouco mais de um ano de governo, Jango convocou um plebiscito para que o povo escolhesse o sistema de governo do país. Nesse plebiscito, a população optou pela volta do presidencialismo. Apesar de assumir plenos poderes, havia muita instabilidade política, e Jango encontrava dificuldades para governar. Buscando conseguir mais apoio popular ao seu governo, no dia 13 de março de 1964, Jango fez um grande comício na cidade do Rio de Janeiro, reafirmando seu compromisso com as Reformas de Base e anunciando as primeiras desapropriações de fazendas para iniciar a reforma agrária.



João Goulart e sua esposa, Maria Teresa, no comício na Central do Brasil, na cidade do Rio de Janeiro, em 13 de março de 1964.

Esse comício teve grande repercussão na mídia. As elites do país, representadas por setores como a indústria e o empresariado, temiam perder seus privilégios. Junto a isso, passou a ser difundida entre a população a ideia de que essas reformas do governo pudessem abrir caminho para um golpe comunista. Dessa maneira, muitos políticos de direita e setores conservadores da sociedade e grupos de militares começaram a alardear que só uma intervenção militar poderia conter o comunismo e salvar a democracia.

Parlamentarismo: sistema de governo em que o Poder Executivo é exercido por um gabinete de ministros formado no parlamento. No sistema parlamentarista, o poder do presidente da República fica bastante reduzido.

Plebiscito: consulta feita ao povo para decidir, por meio de votação, sobre alguma questão importante para o país.

Nesse clima de temor generalizado, ocorreram diversas manifestações da sociedade civil em todo o Brasil. Uma das maiores ocorreu na cidade de São Paulo, no dia 19 de março de 1964, em uma das chamadas Marchas da Família com Deus pela Liberdade. Essa marcha reuniu aproximadamente 500 mil pessoas nas ruas para protestar contra o governo de Jango. Houve marchas também no Rio de Janeiro e em outras capitais do país, com significativo número de pessoas.

Manifestantes durante a Marcha da Família com Deus pela Liberdade ocorrida na cidade de São Paulo, em 19 de março de 1964.



DOMICIO PNH/ESTADÃO CONTEÚDO

O golpe de 1964

No final do mês de março de 1964, ocorreu uma revolta de marinheiros, que reivindicavam melhores condições de trabalho e aumento de salários. A revolta chegou ao fim após uma negociação, mas os militares ainda esperavam que os revoltosos fossem punidos. No entanto, o ministro da Marinha, indicado por Jango, contrariou essas expectativas e não os puniu.

Esse fato foi considerado um desrespeito à hierarquia da Marinha, desencadeando grande mobilização militar para a deposição do presidente da República. Com o apoio de diversos setores da sociedade civil, no dia 1º de abril de 1964 os militares ocuparam diversas capitais do país. Acompanhados de veículos blindados, eles se dirigiram ao palácio do Planalto, sede do governo em Brasília, e assumiram o poder, dando início a um período de ditadura civil-militar. Por causa do forte apoio da sociedade civil, alguns historiadores denominam a manobra militar que depôs o presidente e instaurou uma ditadura no Brasil por meio de um **golpe civil-militar**.



ARQUIVO CB/D.A PRESS

Tanques e tropas do Exército ocupam a capital, Brasília, DF, em 1º de abril de 1964.

151

• O conteúdo trabalhado nesta página permite aos alunos elaborarem argumentos que visam o respeito aos direitos humanos e ao exercício da democracia por todos com base na compreensão do que foi o golpe de 1964 e de suas consequências para a sociedade brasileira. Essa abordagem permite o desenvolvimento de aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 6**.

Sugestão de avaliação

Avale os conhecimentos dos alunos acerca do golpe de 1964 e suas consequências por meio da atividade proposta. Primeiro, informe-lhes que a visão sobre o golpe e os governos militares não é compreendida consensualmente pela sociedade, ainda que os historiadores tenham analisado o período com profundidade. Depois, peça-lhes que analisem algumas das reportagens indicadas a seguir, que tratam do golpe de 1964, orientando-os a discutir com os colegas o conteúdo de cada uma delas. Providencie cópias dessas reportagens e entregue-as aos alunos.

> Escolas militares consideram data como “reforma democrática de 1964”. *O Tempo*. Disponível em: <https://www.otempo.com.br/hotsites/50-anos-do-golpe/escolas-militares-consideram-data-como-reforma-democratica-de-1964-1.815489>. Acesso em: 28 mar. 2022.

> Golpe militar de 1964 completa 50 anos; relembre. *G1*. Disponível em: <https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2014/03/golpe-militar-de-1964-completa-50-anos-relembre.html>. Acesso em: 28 mar. 2022.

Após essa discussão, sugira aos alunos que reflitam sobre o tema “Para onde caminhou o país a partir de 1964” e que escrevam um

texto sobre a mudança política ocorrida a partir daquele ano e seus desdobramentos no decorrer do tempo, até os dias atuais. Verifique se os textos são coerentes, com introdução, desenvolvimento e conclusão, e se os alunos desenvolvem a **argumentação** em sua narrativa. Procure verificar também se os alunos identificam a

cronologia dos acontecimentos e se relacionam as características do golpe de 1964, como o fato de ter sido um regime autoritário, imposto à sociedade. Comente que essas questões serão aprofundadas mais adiante, na unidade 6 deste volume.

• As atividades desta página aprofundam os conteúdos abordados no capítulo, trabalhando a construção do conhecimento sobre aspectos políticos, sociais e econômicos do período de 1946 a 1964, bem como as mudanças urbanas e culturais ocorridas nessa época, desenvolvendo, dessa maneira, aspectos das habilidades EF09HI02, EF09HI17 e EF09HI18.

• Ao trabalhar o texto da atividade 6 com os alunos, incentive-os a fazer uma **leitura inferencial**, de modo que reconheçam o tema abordado com base em seus conhecimentos prévios e na narrativa proposta pelo autor. Com base nessas inferências, peça-lhes que façam a leitura das questões, verificando se conseguem respondê-las ou se ainda precisam retomar a leitura.

• Caso os alunos demonstrem dificuldade na compreensão do texto, sugere-se a leitura coletiva. Nessa estratégia, propõe-se a um aluno que leia um parágrafo e, na sequência, outro aluno explique o que acabou de ser lido, incentivando, assim, a atenção, a análise e a interpretação por parte dos alunos.

Respostas

2. A industrialização afetou os hábitos da população da década de 1950, que se modificaram por causa da ampliação do acesso a produtos como geladeiras, máquinas de lavar, fogão a gás, itens de higiene e de beleza.

3. Candango era o nome dado aos operários que trabalhavam nas construções de Brasília. Eles enfrentavam condições de trabalho ruins, pois não recebiam equipamentos de segurança e enfrentavam jornadas longas de trabalho, sendo comum a ocorrência de acidentes.

4. Quando Jango apresentou a reforma agrária e a estatização de empresas em um conjunto de propostas conhecido como Reformas de Base, alguns setores industriais, o empresariado e grande parte da classe média brasileira temeram perder seus privilégios.

Atividades

Faça as atividades no caderno.

1. Resposta: Entre as principais medidas do segundo governo Vargas, os alunos podem citar a fundação do Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico (BNDE), a criação do Plano Nacional do Carvão e a criação da Petróleo Brasileiro S.A. (Petrobras).

Organizando os conhecimentos

1. Cite duas das principais medidas do segundo governo de Vargas.
2. De que maneiras a industrialização da década de 1950 afetou a vida da população brasileira? Cite exemplos de transformações ocorridas naquele período.
2. Resposta nas orientações ao professor.
3. Explique quem eram os candangos e quais eram suas condições de trabalho.
3. Resposta nas orientações ao professor.
4. Por que as propostas das Reformas de Base no governo de João Goulart provocaram temor na elite brasileira?
4. Resposta nas orientações ao professor.
5. Quais eram as principais características da Bossa Nova?
5. Resposta: A Bossa Nova, estilo musical criado na década de 1950, misturava o samba com o jazz estadunidense.

Aprofundando os conhecimentos

6. O movimento do Cinema Novo se iniciou por volta de 1960, período de grande efervescência cultural no Brasil. Leia o texto a seguir que trata sobre esse movimento.

[...] O Nordeste, ao lado das favelas cariocas, era o tema preferido desse tipo de cinema, o que nem sempre agradava o público de classe média, acostumado ao *glamour* hollywoodiano. Mas a intenção era precisamente chocar não só o público médio brasileiro, mas também a visão dos estrangeiros sobre o nosso país. 6. a) Resposta: Segundo o autor, a intenção do Cinema Novo era chocar não só o público médio brasileiro, mas também a visão dos estrangeiros sobre o Brasil.

O princípio norteador do movimento era a “estética da fome”, título de um famoso manifesto escrito por Glauber Rocha, em 1965. O manifesto, diagnosticando a situação do cinema brasileiro e latino-americano, diz: “Nem o latino comunica sua verdadeira miséria ao homem civilizado, nem o homem civilizado compreende verdadeiramente a miséria do latino [Por isso somos] contra os exotismos formais que vulgarizam os problemas sociais.” [...] Glauber defendia a ideia de que a “fome” era o nervo da sociedade subdesenvolvida, denunciando um tipo de cinema que ora escondia, ora estilizava a miséria e a fome. Para ele, só o Cinema Novo soube captar essa “fome”, na forma de imagens sujas, agressivas, toscas, cheias de violência simbólica: “O que fez o Cinema Novo um fenômeno de importância internacional foi justamente o seu alto nível de compromisso com a verdade; foi seu próprio miserabilismo, que, antes escrito pela literatura de 1930 e agora fotografado pelo cinema de 1960”. [...]

NAPOLITANO, Marco. 1964: história do regime militar brasileiro. São Paulo: Contexto, 2015. p. 25-26.

- a) Segundo o autor, qual era a intenção do Cinema Novo?
6. b) Resposta: Glauber denunciava o tipo de cinema que ora escondia, ora estilizava a miséria e a fome.
- b) O que Glauber Rocha critica em seu manifesto?
- c) De que maneira o Cinema Novo retratava a fome?
6. c) Resposta: Por meio de imagens sujas, agressivas, toscas, cheias de violência simbólica.
- d) Por que o Cinema Novo alcançou uma importância internacional?
6. d) Resposta: O autor defende que a importância internacional do Cinema Novo se deu por conta de seu alto nível de compromisso com a verdade.

152

Metodologias ativas

A seção **Organizando os conhecimentos** pode ser trabalhada por meio da metodologia ativa *quiz*, transformando-se em um jogo de perguntas e respostas no qual os alunos podem ser organizados em grupos e cada um pontua de acordo com as respostas corretas. Para isso, veja orientações sobre essa estratégia no tópico **Metodologias e estratégias ativas** nas orientações gerais deste manual.



7. b) Resposta pessoal. O contexto vivido pelo Brasil durante o governo de JK foi caracterizado por tentativas de construir uma identidade ligada à ideia de modernidade e desenvolvimentismo, promovendo construções como a cidade de Brasília, investimentos na industrialização e incentivo ao consumo.

Cartaz publicitário veiculado na revista O Cruzeiro, de 24 de dezembro de 1960.

7. Analise o anúncio publicitário a seguir e responda às questões. 7. a) Resposta: O produto anunciado é um automóvel. Esse produto aparece no centro do anúncio, em meio à paisagem da cidade de Brasília. Há também a presença de duas mulheres que parecem apreciar a paisagem.

- Qual é o produto que está sendo anunciado? Identifique-o e descreva a imagem.
- Discuta com os colegas a expressão “moderna paisagem brasileira”, relacionando-a com o contexto vivido no país durante o governo de Juscelino Kubitschek.
- De que maneira esse anúncio pretendia influenciar as pessoas a comprar o produto? Explique sua resposta com base no que você estudou neste capítulo e em elementos da imagem. 7. c) Resposta nas orientações ao professor.
- Em casa, converse com seus pais e, juntos, reflitam sobre as estratégias das campanhas publicitárias atuais. Como elas buscam influenciar o público nos dias de hoje? 7. d) Resposta pessoal. Espera-se que eles percebam que atualmente muitas campanhas publicitárias ainda apresentam a mesma estratégia de publicidade das décadas de 1950 e 1960, buscando influenciar o consumidor por meio de representações de ideais de beleza.

153

• A atividade 7 permite desenvolver aspectos da **Competência específica de História 3** ao propor algumas questões com base em um documento – imagem de cartaz – para que os alunos possam interpretá-lo, analisá-lo, descrevê-lo e, posteriormente, construir suas respostas. Igualmente, pelas questões que levanta e as possibilidades de discussões delineadas, permite aos alunos que compreendam procedimentos norteadores da produção historiográfica no caso específico das críticas às fontes iconográficas, contemplando a **Competência específica de História 6**.

• No item d desta atividade, sugere-se a exploração de diferentes **fontes de informação** por parte dos alunos, incluindo seus familiares, o que contribui para ampliar seu repertório.

Resposta

7. c) O anúncio pretendia influenciar os consumidores caracterizando o carro como símbolo de elegância e modernidade. Para tal, recorre ao contexto urbano de Brasília e às duas mulheres, que podem ser consideradas representantes de um ideal de beleza difundido na época.

Objetivos

- Valorizar as culturas nordestinas brasileiras por intermédio de suas manifestações culturais.
- Reconhecer a existência de discriminação aos nordestinos baseada em estereótipos e discutir a importância do respeito a todos os indivíduos.

• Esta seção possibilita o trabalho com os temas contemporâneos transversais **Diversidade cultural** e **Educação em direitos humanos** ao discutir questões que envolvem a valorização da diversidade cultural brasileira e ao propor reflexões e atitudes de combate ao preconceito.

• Como abordagem inicial, sugira aos alunos que analisem a ilustração das páginas, na qual cordéis são representados, e aproveite para estabelecer uma articulação com o componente curricular de **Língua Portuguesa**. Convide o professor desse componente curricular e organizem uma abordagem conjunta da seção, trabalhando o cordel como gênero textual. Assim, primeiro, indague-os a respeito desse gênero, se eles sabem do que se trata, quais são as origens do cordel e suas características. Depois, explique que os livretos são chamados “cordéis” e representam um gênero literário popular, típico da tradição nordestina.

• Comente com eles que o termo “cordel” refere-se ao fato de que esses livrinhos normalmente são expostos para venda em varais feitos com cordas e, por isso, recebem essa denominação. Os textos são apresentados em forma de poemas rimados, muitos deles ilustrados com xilogravuras (técnica que utiliza relevo sobre madeira como matriz para produzir a ilustração), e trazem temas diversos, como o cotidiano, personagens da política, tradições populares, narrativas de ficção, entre outros.

O tema é ...

Diversidade cultural e Educação em direitos humanos

O respeito à cultura nordestina

Como vimos nesta unidade, a migração de nordestinos ocorreu em diferentes momentos da história do Brasil. Atualmente, existem nordestinos vivendo em todas as regiões do país. Ao migrar, essas pessoas levam consigo toda a riqueza cultural do Nordeste.

A cultura nordestina é fruto da mistura de tradições indígenas, africanas e europeias. São exemplos das expressões culturais do Nordeste danças folclóricas, artesanatos regionais, ritmos musicais, pratos típicos e diferentes gêneros textuais.

Discriminação contra nordestinos

De diferentes maneiras, a cultura nordestina está presente em todo o Brasil. Mesmo assim, por causa do desconhecimento da história e da cultura do Nordeste ou até mesmo pela falta de noções básicas de respeito aos direitos humanos, muitas pessoas discriminam os nordestinos.

Leia, a seguir, algumas manchetes de notícias que se referem a esse assunto.

Procuradoria recebe 85 denúncias por ataques virtuais a nordestinos

Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2014/10/09/politica/1412885834_166697.html. Acesso em: 14 mar. 2022.

Miss Brasil sofre preconceito na internet por ser nordestina

Disponível em: <https://www.otempo.com.br/brasil/miss-brasil-sofre-preconceito-na-internet-por-ser-nordestina-1.923773>. Acesso em: 14 mar. 2022.

“Anonimato” na internet

Muitas pessoas disseminam na internet, diariamente, ameaças, difamações e manifestações de preconceito de todos os tipos contra nordestinos, contra negros, contra homossexuais, de forma anônima, por acreditar que estão protegidas pelo anonimato e que os atos que praticam não lhes trarão consequências.

Porém, nos últimos anos, por causa do aumento desses tipos de ataques, foram criadas leis específicas para os chamados crimes virtuais. Uma das primeiras punições ocorreu em 2010, em São Paulo, quando uma estudante universitária incitou, por meio de uma rede social, ódio contra nordestinos. Ela foi condenada e teve de prestar serviços comunitários, além de pagar uma multa.

Como denunciar?

O site *SaferNet Brasil* é um dos meios pelo qual é possível fazer denúncias de crimes cometidos na internet e meios digitais.

Todos os dias são recebidas inúmeras denúncias, divididas por temas, por exemplo, racismo, homofobia, maus-tratos contra animais, intolerância religiosa, entre outros. Acesse o *site* e saiba como funciona: SafernetBrasil. Disponível em: https://new.safernet.org.br/?field_subject_value=All&field_type_value=All&page=1. Acesso em: 23 fev. 2022.

Questões 1 e 2. Respostas nas orientações ao professor. Agora, responda às questões a seguir.

1. Em grupo, façam um levantamento de casos de discriminação sofridos por pessoas de origem nordestina. Pesquisem também quais são as principais instituições que recebem denúncias de violações dos direitos humanos na internet.
2. Converse com os colegas sobre elementos da cultura nordestina que fazem parte do dia a dia dos brasileiros de modo geral. Depois, façam uma votação e escolham um tema para ser apresentado em sala de aula.



155

• O conteúdo desta página aborda os ataques virtuais aos grupos sociais de origem nordestina e propõe algumas reflexões sobre como é possível agir para combater esses crimes e promover as culturas nordestinas. Trabalhar esse assunto oferece espaço para que os alunos possam desenvolver uma consciência crítica sobre o uso das plataformas digitais de informação de maneira ética e reflexiva, o que contempla aspectos da **Competência geral 5**. O **pensamento computacional** também pode ser desenvolvido, tendo em vista que é proposta aos alunos a navegação pelo *site* para conhecerem seu funcionamento, mobilizando, assim, o raciocínio lógico e o reconhecimento de padrões nessa plataforma.

Respostas

1. Leve os alunos até a sala de informática ou à biblioteca da escola ou do município para que façam o levantamento das notícias e das instituições responsáveis por receber denúncias de violação dos direitos humanos. Oriente-os a averiguar o desfecho desses casos, na tentativa de descobrir o que ocorreu com os agressores. Em sala de aula, oriente a conversa para que os alunos possam elencar atitudes que evitem o preconceito contra as culturas nordestinas. Se necessário, cite alguns exemplos, como evitar os estereótipos, muitas vezes divulgados em programas de televisão; valorizar as expressões e os modos de falar peculiares dos diferentes estados nordestinos; conhecer as culturas da Região Nordeste, como a literatura, a música, os costumes; assistir a filmes, documentários e programas televisivos produzidos nos estados nordestinos; conversar com pessoas nordestinas, com atitude de respeito e de troca cultural etc.

2. Resposta pessoal. Faça uma votação

em sala de aula para que os alunos escolham qual elemento das culturas nordestinas eles gostariam de apresentar. Caso escolham alguma dança, peça-lhes que pesquisem como ela deve ser feita, os passos principais, os tipos de roupas e de música, para que possam executá-la no momento mais conveniente da aula. Na escolha de um prato típi-

co, peça que pesquisem uma receita e auxilie-os na preparação do prato. No caso dos cordéis, sugira que montem os pequenos livretos em papel sulfite, ilustrando-os e criando os versos. Aproveite para estabelecer um momento de sociabilidade e de valorização da criatividade dos alunos.

1. Objetivo

• Esta atividade permite avaliar se os alunos compreendem o contexto que levou à consolidação da CLT, relacionam algumas de suas resoluções com a realidade atual e identificam o papel do trabalhismo, desenvolvendo, assim, aspectos da habilidade **EF09HI06** da BNCC.

Como proceder

• Caso algum aluno tenha dificuldade para responder à questão, peça-lhe que retome o conteúdo referente aos antecedentes da implantação da CLT, bem como os benefícios obtidos com sua promulgação. Ao retomar o assunto, oriente-o a relacioná-lo com alguns dos direitos dos trabalhadores ainda presentes na atualidade e, depois, peça-lhe que tente resolver a atividade novamente.

2. e 3. Objetivos

• Estas atividades possibilitam avaliar a compreensão dos alunos quanto ao período do trabalhismo e os governos em vigência nos períodos que se sucederam ao ano de 1946, além dos processos sociais, econômicos, culturais e políticos desse respectivo contexto, o que desenvolve as habilidades **EF09HI06** e **EF09HI17** da BNCC.

Como proceder

• Caso algum aluno apresente dificuldades, retome com a turma os governos mencionados na atividade 2 pedindo-lhes que conversem entre si sobre suas principais características, para que, depois, tente responder à questão novamente. Na atividade 3, é possível primeiro incentivar a **leitura inferencial** solicitando aos alunos que explicitem sua compreensão com base na primeira interpretação que fizeram do texto. Posteriormente, retome com eles as questões, pedindo-lhes que as respondam novamente.

O que eu estudei?

Faça as atividades em uma folha de papel avulsa.

2. Resposta: Getúlio Vargas. 1951 – 1954: Políticas de desenvolvimento, criação do BNDE, da Petrobrás, e do Plano de Valorização Econômica da Amazônia.

1. Durante o período ditatorial da Era Vargas, destacou-se uma série de medidas em favor dos trabalhadores, que ficaram conhecidas com Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT), de 1943. Em uma folha de papel avulsa, explique as resoluções relacionadas aos itens mencionados a seguir, contrastando-as com a realidade anterior a promulgação dessas leis, e com a realidade atual.

a) Redução da jornada de trabalho 1. a) Resposta: Definição da jornada de trabalho diária de 8 horas e pagamento de horas extras.

b) Férias e dias de descanso 1. b) Resposta: Direito a férias e descanso semanal remunerados.

c) Sindicatos 1. c) Resposta: Regulamentação de sindicatos para todas as categorias profissionais, sendo reconhecidos aqueles vinculados ao Estado.

2. A partir de 1945, o Brasil retomou a democracia. A respeito desse período, em uma folha de papel avulsa, indique o período de governo e quais foram os principais destaques dos seguintes mandatos:

2. Resposta: Eurico Gaspar Dutra. 1946 - 1951: Repressão ao comunismo, constituição de 1946.

• Eurico Gaspar Dutra

• Jânio Quadros 2. Resposta: Jânio Quadros. 1961: Política econômica conservadora, renúncia.

• Getúlio Vargas

• João Goulart

• Juscelino Kubitschek

2. Resposta: João Goulart. 1961 – 1964: Plebiscito pelo presidencialismo, Reformas de base, Golpe civil-militar.

2. Resposta: Juscelino Kubitschek. 1956 – 1960: Plano de Metas direcionado aos transportes, energia, alimentação, educação e indústrias de base; Construção de Brasília.

3. Leia o texto a seguir e, depois, responda às questões.

A partir de então, incontáveis instituições tiveram que mudar de nome mais do que depressa caso houvesse qualquer alusão ao Eixo. O Esporte Clube Germânia, por exemplo, agremiação de raízes alemãs, passou a se chamar Esporte Clube Pinheiros. O Palestra Itália de Minas Gerais, já bastante tradicional no Brasil, virou Esporte Clube Cruzeiro. E com o Palestra Itália (sediado na capital de São Paulo) não seria diferente.

[...] No dia 14 de setembro de 1942, Ítalo Adami reuniu os dirigentes palestrinos para oficializar o novo nome do clube, que, por sugestão do Sr. Mário Minervino (membro da diretoria palestrina), passou a se chamar Sociedade Esportiva Palmeiras.

A ARRANCADA heroica. Site Oficial da Sociedade Esportiva Palmeiras.

Disponível em: <https://www.palmeiras.com.br/a-arrancada-heroica/>. Acesso em: 19 fev. 2022.

a) Por que as instituições brasileiras, como os clubes de futebol, tiveram que trocar de nome? 3. a) Resposta nas orientações ao professor.

b) Como o Brasil entrou na Segunda Guerra Mundial? A qual grupo o país se aliou? 3. b) Resposta nas orientações ao professor.

c) De que maneira a entrada do Brasil no conflito pode ser vista como uma ação contraditória? 3. c) Resposta: A entrada do Brasil no conflito ao lado dos Aliados pode ser vista como uma contradição porque o governo de Getúlio Vargas, durante o Estado Novo, aliava-se às práticas fascistas da Itália e da Alemanha, como o culto ao líder, a propaganda política e o militarismo.

156

Respostas

3. a) As instituições brasileiras tiveram de trocar de nome porque foram fundadas por comunidades de imigrantes vindas da Itália, da Alemanha ou do Japão. Em 1942, o Brasil rompeu suas relações com os países do Eixo, aumentando as dificuldades para os membros dessas comunidades que viviam no país.

b) Resposta: O Brasil entrou na Segunda Guerra Mundial ao lado dos Aliados devido principalmente a uma série de pressões econômicas dos Estados Unidos. Vargas criou a Força Expedicionária Brasileira, a FEB, enviando soldados para os combates na Europa. Além disso, o presidente permitiu aos Estados Unidos que instalassem uma base aérea no Rio Grande do Norte para controlar suas atividades no oceano Atlântico.

4. Leia o texto a seguir.

No Brasil, desde a década de 1980, o movimento indígena se fortaleceu e é crescente o número de organizações indígenas de atuação local, regional e nacional. Estas organizações passaram a ser protagonistas nos processos de luta pela conquista e garantia dos direitos dos povos indígenas e na execução de projetos comunitários de geração de renda, gestão territorial, manejo florestal, agroextrativismo, educação, saúde. Atualmente existem mais de mil organizações indígenas, desse total, cerca de 9% são organizações de mulheres.

[...]

Cada qual à sua maneira, local ou regionalmente, as mulheres indígenas têm se organizando coletivamente para lutar pela demarcação de seus territórios, pela geração de renda, contra todo tipo de violência, e, fundamentalmente, pela manutenção dos valores e direitos de seus povos.

ORGANIZAÇÕES de Mulheres Indígenas no Brasil: resistência e protagonismo. *Instituto Socioambiental*, 5 ago. 2020. Disponível em: <https://site-antigo.socioambiental.org/pt-br/noticias-socioambientais/organizacoes-de-mulheres-indigenas-no-brasil-resistencia-e-protagonismo>. Acesso em: 23 fev. 2022.

Agora, responda às questões a seguir.

- a) Qual é a importância dos movimentos indígenas no Brasil?
4. a) Resposta nas orientações ao professor.
 - b) De acordo com o texto, qual é a atuação das mulheres no movimento indígena? 4. b) Resposta nas orientações ao professor.
 - c) Com base no seu conhecimento sobre a história dos povos indígenas na Era Vargas e no período tratado no texto, aponte em uma folha de papel avulsa as principais diferenças entre esses períodos.
4. c) Resposta nas orientações ao professor.
5. Leia as afirmações sobre o intervalo democrático no Brasil entre 1945 até 1964 e copie a resposta correta.
- a) Após retornar à presidência em 1950, Getúlio Vargas não buscou o apoio das classes operárias e nada fez pela indústria de base, favorecendo apenas os grandes proprietários de terra.
 - b) O governo de Juscelino Kubitschek foi marcado pelo Plano de Metas, conhecido pelo *slogan* “Cinquenta anos em cinco”, e tinha o objetivo de acelerar o processo de modernização do Brasil. 5. Resposta: Alternativa b.
 - c) No governo de Jânio Quadros, foram desenvolvidas algumas reformas de base, como o aumento do salário mínimo e a reforma agrária, agradando tanto os setores da elite como o da classe média.
 - d) Apoiado por setores da elite e pelos militares, o governo de João Goulart foi marcado pela estabilidade política, o que acelerou o crescimento industrial e econômico do país.

157

5. Objetivo

- Esta atividade possibilita avaliar a compreensão dos alunos quanto aos processos, mecanismos e transformações que ocorreram no Brasil entre 1946 e 1964, estando, assim, aptos a intervir em suas realidades, o que contribui para desenvolver parte da **Competência específica de História 1**.

Como proceder

- Caso algum aluno apresente dificuldade, peça-lhe que retome a leitura das alternativas, identificando cada uma das que forem incorretas e onde está o erro. Por meio dessa dinâmica, os alunos poderão identificar **carência de dados** ou **fragilidades argumentativas** nas frases que estiverem incorretas.

4. Objetivo

- Esta atividade avalia se os alunos desenvolveram uma consciência crítica a respeito da situação dos indígenas na atualidade, refletindo sobre suas lutas, políticas governamentais e ações incentivadas pela economia que impactam na vida desses povos, além da preservação de seus direitos e culturas, o que favorece o desenvolvimento da habilidade **EF09HI07**, da **Competência específica de História 4** e da **Competência geral 6** da BNCC.

Como proceder

- Caso algum aluno apresente dificuldade, promova uma roda de conversa com os alunos para a leitura do texto. Os questionamentos poderão orientar a reflexão e a argumentação a respeito da temática indígena, levando os alunos a compreender as pautas desses povos e sua relação com o tempo presente.

Respostas

4. a) O movimento indígena atua nacionalmente e localmente na luta pela conquista e manutenção dos direitos constitucionais. Além disso, atua na execução de projetos comunitários de geração de renda, gestão territorial, manejo florestal, agroextrativismo, educação e saúde.

b) As mulheres indígenas têm se organizado coletivamente para lutar pela demarcação de seus territórios, pelo reflorestamento das terras brasileiras, pela geração de renda, contra todo tipo de violência, sobretudo contra as mulheres, e pela manutenção dos valores e direitos de seus povos.

c) Espera-se que os alunos percebam que, desde a época do Estado Novo até a atualidade, os povos indígenas, por meio de luta e mobilização social, conquistaram direitos e têm pautas sociais que visam à busca por melhor qualidade de vida, dignidade e respeito aos seus modos de vida e suas tradições.

UNIDADE

5 o mundo bipolar

- Sobre a abertura, comente com os alunos que eventos como o que foi retratado na foto eram muito comuns no período da Guerra Fria e eram realizados por vários países, incluindo os Estados Unidos, com o objetivo de chamar a atenção dos adversários para seu poderio bélico.
- A foto de abertura possibilita desenvolver a habilidade **EF09HI28**, que versa sobre o contexto histórico da Guerra Fria. Comente com os alunos que o desenvolvimento militar foi uma das características desse período e que outros aspectos desse contexto histórico serão trabalhados nesta unidade.
- Ao longo desta unidade, serão abordados temas como a Guerra Fria, a Questão Palestina, movimentos de contracultura, as independências na África e na Ásia, bem como o *apartheid*. Tais temas se articulam com o desenvolvimento das habilidades **EF09HI10**, **EF09HI14**, **EF09HI28** e **EF09HI31**.
- Vistos em conjunto, esses conteúdos propiciam o desenvolvimento da **Competência específica de História 1**, pois serão abordados processos e acontecimentos de manutenção e transformação das estruturas sociais, políticas e econômicas no referido contexto histórico.



Praça Vermelha, Moscou, capital da União Soviética, 1957.

Depois do fim da Segunda Guerra Mundial, emergiram duas grandes potências: os Estados Unidos, capitalista, e a União Soviética, comunista.

Nesta unidade, vamos estudar esse período, conhecido como Guerra Fria, em que as duas potências disputaram áreas de influência no mundo todo. Vamos conhecer também as grandes transformações culturais, sociais e políticas que ocorreram na época.

Iniciando a conversa

Questões 1 a 3. Respostas nas orientações ao professor.

1. Que tipo de evento está sendo mostrado na foto? O que mais lhe chamou a atenção nela?
2. Você já ouviu falar na Guerra Fria? Por que ela tem esse nome?
3. Em sua opinião, por que era importante para o governo soviético a exibição de seus armamentos? Esse tipo de exibição ainda ocorre na atualidade? Por quê?

Agora vamos estudar...

- a divisão do mundo após a Segunda Guerra Mundial;
- os movimentos de resistência e de contestação durante a Guerra Fria;
- a criação do Estado de Israel e os conflitos entre judeus e palestinos;
- a questão palestina;
- as lutas por independência na Ásia e na África.

Respostas

1. Um evento militar, no caso, uma parada militar. É possível perceber a presença de homens fardados e também de armamentos na foto. Aproveite o momento e ressalte para os alunos a relevância das fotos como fontes históricas. Além de serem formas de registro, as fotos também representam a visão do fotógrafo sobre o mundo à sua volta, pois ele seleciona a cena ou o aspecto que vai enfatizar.

2. Resposta pessoal. Permita aos alunos que manifestem seus conhecimentos acerca da expressão “guerra fria”. É possível que eles já tenham ouvido/lido essa expressão em filmes e HQs, por exemplo, ou mesmo tenham estudado algum aspecto relacionado ao período.

3. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos respondam que isso ocorreria porque eles precisavam mostrar ao mundo seu poderio bélico para sair na frente na disputa contra o bloco capitalista, representado pelos Estados Unidos. Comente que o contrário também acontecia, ou seja, os Estados Unidos também promoviam maneiras de demonstrar à União Soviética como estavam tecnologicamente à frente nessa disputa. Se necessário, auxilie os alunos com as respostas sobre a demonstração de poderio militar na atualidade. Cite exemplos recentes de países como Paquistão, Índia e Coreia do Norte, que lançaram mísseis como mostra de sua força bélica. Caso julgue conveniente, solicite-lhes que façam uma pesquisa sobre esse tema.

- Aproveite o momento para verificar os conhecimentos prévios dos alunos sobre os conteúdos que serão discutidos ao longo da unidade. Peça-lhes que anotem suas respostas para que possam confrontar com os conhecimentos que poderão ser adquiridos ao final do estudo.

Objetivos do capítulo

- Analisar a origem e os desdobramentos da Guerra Fria.
- Reconhecer a divisão geopolítica do mundo no período da Guerra Fria.
- Conhecer movimentos de resistência e de contestação ocorridos durante a Guerra Fria.

Justificativas

Os conteúdos abordados neste capítulo são relevantes para que os alunos analisem diversos aspectos da Guerra Fria, incluindo seus conflitos principais e as tensões advindas da divisão entre os blocos, o que favorece o trabalho com a habilidade **EF09HI28**.

Os alunos também conhecerão a luta dos movimentos sociais surgidos no pós-Segunda Guerra Mundial e suas conquistas, abordagem que contribui para desenvolver a habilidade **EF09HI09**.

• Por abordar o contexto da Guerra Fria, este capítulo permite desenvolver a habilidade **EF09HI28**. Do mesmo modo, é possível desenvolver aspectos das **Competências específicas de História 2** – por meio da compreensão da historicidade representada pela Guerra Fria e os processos de transformação e manutenção das estruturas sociais decorrentes dela – e **6**, pois, para compreender o contexto, os alunos terão que problematizar conceitos e procedimentos historiográficos relacionados a esse momento da História.

• Comente com os alunos que em 1968 foi assinado o Tratado sobre a Não Proliferação de Armas Nucleares (TNP), acordo que tem atualmente a adesão de 189 países, incluindo o Brasil. Além de tentar erradicar as armas nucleares, esse tratado tem como objetivo estabelecer o uso pacífico desse tipo de energia. No entanto, apesar da grande mobilização internacional para o desarmamento nuclear, algumas potências resistem e ainda mantêm seu arsenal, como é o caso da Coreia do Norte.

CAPÍTULO

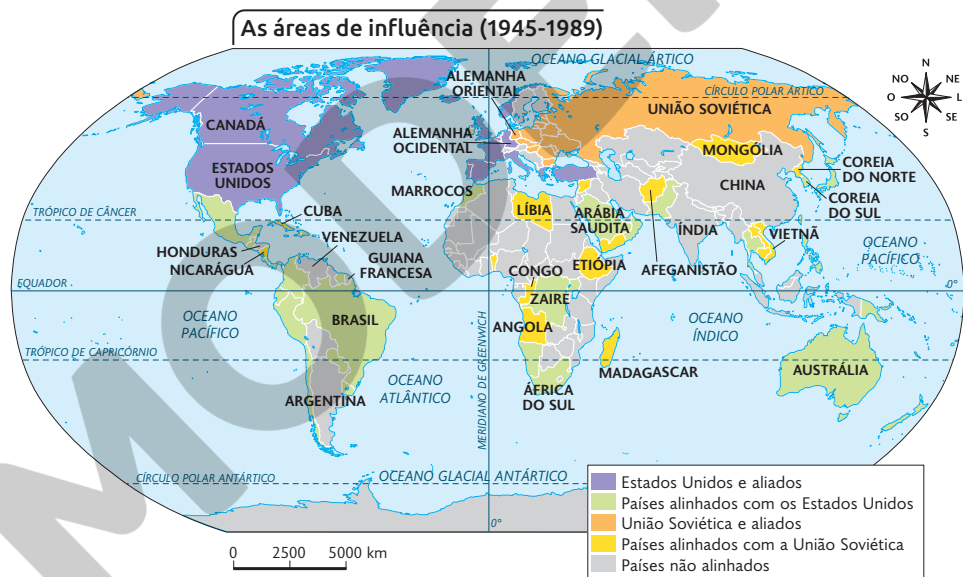
9 Tensões e conflitos da Guerra Fria

Com o fim da Segunda Guerra Mundial, Estados Unidos e União Soviética, aliados durante o conflito, emergiram como principais potências mundiais. Iniciou-se um período de tensões e rivalidades que dividiu o mundo em duas grandes áreas de influência. De um lado, os Estados Unidos lideravam o bloco capitalista e, do outro lado, estava a União Soviética, líder do bloco comunista. Por não envolver um confronto armado e direto entre as duas potências, esse período foi chamado de **Guerra Fria** e durou aproximadamente quarenta anos.

O mundo pós-Segunda Guerra Mundial

A questão central das tensões entre as duas potências foi o desenvolvimento da tecnologia nuclear e, conseqüentemente, de armas nucleares. A disputa tecnológica entre as duas potências tinha como principal objetivo que uma superasse a outra em poder bélico. Além disso, houve grande disputa ideológica, que se manifestou principalmente na expansão de áreas de influência.

Observe no mapa a seguir como ficou a divisão do mundo no período da Guerra Fria.



Fonte de pesquisa: VOLPE, Fabio (ed.). *Almanaque Abril* 2015. São Paulo: Abril, 2015. p. 302.

160

Algo a mais

• O [link](#) indicado a seguir dá acesso ao Decreto Legislativo nº 65, de 1998, que aprova o texto do Tratado, assinado pelo Brasil no mesmo ano.

> CÂMARA DOS DEPUTADOS. *Decreto Legislativo nº 65, de 1998*. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decleg/1998/decretolegislativo-65-2-julho-1998-361728-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 9 maio 2022.

O bloco capitalista

Em 1947, o presidente estadunidense Harry Truman apresentou a **Doutrina Truman**, uma política de apoio econômico e militar aos países europeus que não faziam parte do bloco comunista. Essa política buscava evitar a expansão soviética e ampliar a influência capitalista na Europa. Nesse contexto, foi criado o **Plano Marshall**, um programa de apoio financeiro destinado à recuperação econômica dos países europeus que estavam em crise em decorrência da Segunda Guerra Mundial.

Em 1949, Estados Unidos, Canadá e outros países da Europa Ocidental criaram a Organização do Tratado do Atlântico Norte (**Otan**), uma aliança militar entre os países envolvidos que previa ajuda mútua em casos de conflitos armados.

O bloco comunista

Durante a Guerra Fria, a União Soviética passou a exercer uma política de controle no Leste Europeu, buscando manter os países da região alinhados ao bloco comunista. Assim, a União Soviética criou, em 1949, um programa chamado Conselho de Assistência Econômica Mútua (**Comecon**), com o objetivo de articular as políticas econômicas do bloco comunista e fornecer ajuda financeira e militar para os países que dele faziam parte. Os soviéticos também criaram o **Pacto de Varsóvia**, em 1955, uma aliança militar que previa a unidade do bloco comunista.

A divisão da Alemanha

Após a Segunda Guerra Mundial, a Alemanha foi segmentada em quatro setores ou zonas de ocupação – soviética, estadunidense, britânica e francesa –, referentes aos grandes vencedores do conflito. Essa divisão ocorreu durante a Conferência de Potsdam (cidade do leste alemão), em 1945, na qual também foi negociada a divisão da cidade de Berlim entre o domínio soviético, no lado oriental, e o domínio capitalista, no lado ocidental.

Em 1961, as fronteiras entre Berlim Oriental e Berlim Ocidental foram fechadas com um muro fortificado, o **Muro de Berlim**, considerado um dos maiores símbolos da Guerra Fria. Ele impedia a passagem de pessoas do lado comunista para o lado capitalista até ser derrubado, em 1989.



Muro de Berlim, na Alemanha, próximo ao Portão de Brandemburgo, 1962.

161

• O conteúdo desta página apresenta a formação dos blocos capitalista e comunista durante o contexto da Guerra Fria, possibilitando aos alunos a análise desses eventos por meio de comparações e do reconhecimento de suas diferenças e semelhanças. Essa abordagem permite contemplar a **Competência específica de Ciências Humanas 5**. Do mesmo modo, trabalhar a divisão do mundo na Guerra Fria possibilita o desenvolvimento da habilidade **EF09HI28**.

• A Doutrina Truman, um dos temas da página, foi elaborada pelo diplomata estadunidense George Frost Kennan, em 1946, e apresentada pelo presidente Harry Truman ao Congresso estadunidense, em 1947. Com o objetivo de conter o avanço soviético, a doutrina partia da ideia de que o comunismo representava uma ameaça ao mundo, por isso as ações para detê-lo deveriam resistir a longo prazo. Uma das iniciativas do presidente Truman para bloquear esse avanço foi fornecer apoio financeiro a países como a Grécia e a Turquia, que, na época, estavam envolvidos em uma guerra civil. No entanto, em razão do alto valor solicitado por Truman para ajudar essas nações – aproximadamente 400 milhões de dólares –, grande parte da população civil estadunidense passou a questionar a doutrina.

• Ao longo dos 28 anos de existência do muro, muitas pessoas do lado comunista tentaram atravessá-lo, com o intuito de chegar ao Ocidente capitalista. Calcula-se que mais de 5 mil tenham conseguido fugir e mais de cem pessoas tenham morrido tentando fazer isso. Essas tentativas de fuga eram feitas das mais diversas maneiras: os fugitivos cavavam túneis que percorriam a cidade; tentavam sobrevoá-la em pequenos aviões, como ultraleves, ou até em balões; fugiam

em barcos pelos rios; utilizavam veículos pesados, como caminhões, para chocá-los contra os obstáculos; falsificavam documentos para tentar passar pela fronteira sem serem identificados, entre outras. Em razão dessas fugas, o governo do lado

oriental (República Democrática Alemã – RDA) solicitou a instalação de trezentas torres de vigilância, vários postes com holofotes, trincheiras, arames farpados, entre outros dispositivos amedrontadores para proteger a fronteira.

- Comente com os alunos que, na década de 1950, o temor ao comunismo nos Estados Unidos gerou intensa perseguição às pessoas consideradas antiamericanas e aliadas à União Soviética. Com o objetivo de combater o comunismo, o senador Joseph McCarthy promoveu uma série de medidas, como investigações secretas, prisões arbitrárias e repressões políticas, que ficaram conhecidas como macarthismo.

Sugestão de avaliação

Com base nas informações destas páginas, peça aos alunos que preencham a tabela sobre as rivalidades entre os Estados Unidos e a União Soviética durante a Guerra Fria, tomando como referência o modelo a seguir.

Caso os alunos apresentem dificuldades no preenchimento, retorne a abordagem sobre as rivalidades entre Estados Unidos e URSS no contexto da Guerra Fria. É importante que eles compreendam, por exemplo, que, por se tratar de uma disputa ideológica, ambas as potências buscavam demonstrar seu poderio ao mundo mantendo-se sempre à frente e mostrando-se avançadas em diversos aspectos.

As rivalidades da Guerra Fria

As rivalidades entre o bloco capitalista e o bloco comunista provocaram uma busca cada vez mais intensa pelo desenvolvimento econômico, tecnológico, bélico e cultural. Verifique a seguir como essas oposições se manifestaram no cenário mundial.

Espionagem

A União Soviética e os Estados Unidos utilizaram agências de espionagem para obter informações sigilosas, mantendo-se atualizados quanto às ações e às pesquisas desenvolvidas pelo bloco rival. O Comitê de Segurança do Estado (com a sigla KGB, em russo) foi o órgão de espionagem soviético, enquanto os Estados Unidos tinham a Agência Central de Inteligência (com a sigla CIA, em inglês).

Corrida armamentista

Os Estados Unidos e a União Soviética investiram fortunas para aperfeiçoar cada vez mais seu arsenal bélico e suas tecnologias nucleares, com o objetivo de alcançar a supremacia bélica e militar em relação ao bloco adversário.

As duas potências travaram uma intensa competição e desenvolveram armas nucleares capazes de causar destruição incalculável, caso houvesse um conflito direto.

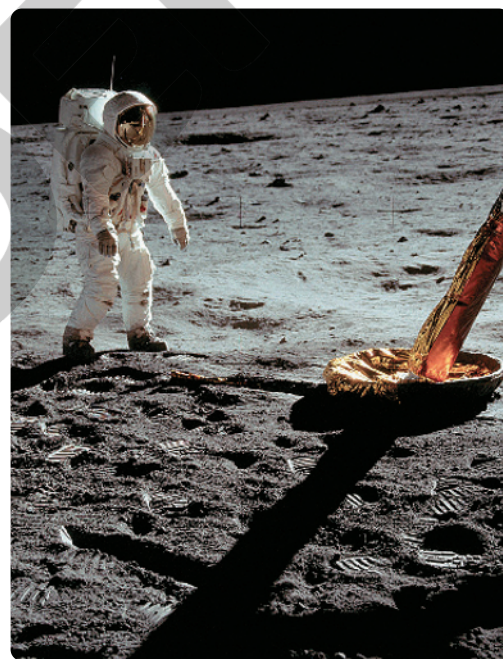
Corrida espacial

As décadas de 1950 e 1960 foram marcadas pela corrida espacial, ou seja, uma intensa competição entre União Soviética e Estados Unidos para realizar viagens espaciais, como forma de demonstrar superioridade tecnológica sobre o bloco rival.

Em 1957, os soviéticos saíram na frente, enviando ao espaço a cadela Laika. Alguns anos depois, em 1961, o russo Yuri Gagarin tornou-se o primeiro ser humano a ir ao espaço.

Os Estados Unidos, por sua vez, enviaram uma missão tripulada à Lua, em 1969.

O astronauta estadunidense Buzz Aldrin na Lua, em 20 de julho de 1969.



NEIL ARMSTRONG/APOLLO 11 DIGITAL PICTURE LIBRARY/NASA

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

Disputa durante a Guerra Fria	Espionagem	Corrida armamentista	Indústria cinematográfica	Corrida espacial	Esporte
Bloco capitalista (Estados Unidos)	• Agência Central de Inteligência (CIA).	• Desenvolvimento de armas nucleares.	• Filmes exaltando o estilo de vida estadunidense e o sistema capitalista como próspero e seguro.	• Envio de missão tripulada à Lua em 1969.	• Investimento no treinamento de atletas.
Bloco comunista (União Soviética)	• Comitê de Segurança do Estado (KGB).	• Desenvolvimento de armas nucleares.	• Filmes exaltando a importância da união entre os trabalhadores e a valorização do comunismo.	• Em 1961, o primeiro ser humano vai ao espaço, o russo Yuri Gagarin.	• Investimento no treinamento de atletas.

Cinema

Os Estados Unidos e a União Soviética utilizaram a indústria cinematográfica para fazer propaganda ideológica e criticar seus rivais.

Dessa forma, os estadunidenses produziram filmes que exaltavam seu estilo de vida, mostrando o sistema capitalista como um regime capaz de garantir a prosperidade, a paz e a segurança da população.

Já os soviéticos produziram diversos filmes ressaltando a importância da união dos trabalhadores, valorizando o comunismo como um sistema político promissor, mais justo e igualitário do que o capitalista.

Esporte

Os esforços de cada uma das duas potências em demonstrar superioridade sobre a outra também se manifestaram nos esportes. Grandes investimentos foram feitos no treinamento dos atletas, principalmente dos que participavam dos Jogos Olímpicos. O quadro de medalhas era utilizado para evidenciar o poder de cada potência.

Jogo de basquete entre a seleção dos Estados Unidos e a seleção da União Soviética, nos Jogos Olímpicos de Munique, na Alemanha, em 1972.



NCAA PHOTOS/GETTY IMAGES

A Guerra da Coreia

A península da Coreia foi um dos principais alvos do imperialismo japonês durante o início do século XX. Assinado em 1910, o Acordo de Anexação Coreia-Japão instalou colônias japonesas no território, dominando as terras produtivas e obrigando os coreanos a realizar trabalhos forçados. Por isso, os coreanos se aliaram aos Estados Unidos durante a Segunda Guerra Mundial.

Em 1945, a Conferência de Potsdam determinou que os Estados Unidos e a União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS) deveriam dividir a Península da Coreia em duas áreas de influência, tendo o Paralelo 38 como linha divisória. Esse processo dividiu a Coreia em duas partes, o que acabou levando à criação de dois países: ao sul, a República da Coreia, sob influência do bloco capitalista, e, ao norte, a República Popular Democrática da Coreia do Norte, sob influência do bloco socialista.

- Reflita com os alunos sobre o fato de terem sido produzidos filmes que satirizavam as tensões da Guerra Fria e a posição das duas grandes potências. Se possível, exiba trechos de *Dr. Fantástico*, de 1964, que traz vários estereótipos e críticas às teorias de defesa da guerra e da corrida nuclear do período. Se achar conveniente, compare essa produção com *Aventuras na Rússia*, de 1973, que foi considerado um clássico da comédia soviética por criticar o modo de vida durante a Guerra Fria; ele mostra a saga de um grupo que tenta encontrar tesouros em Leningrado (hoje São Petersburgo). A análise de trechos dos filmes (ou de um deles) permite que os alunos entendam que havia críticas internas nas próprias potências a respeito de seu posicionamento político e militar durante a Guerra Fria.

- Discuta com os alunos como os eventos esportivos refletem diretamente as tensões políticas de seu contexto. Explique que as grandes disputas esportivas internacionais foram abaladas pela oposição entre a União Soviética e os Estados Unidos. Em 1976, os Jogos Olímpicos de Montreal, no Canadá, foram boicotados por vários países africanos, que entraram em conflito com o Comitê Olímpico Internacional, dado o contexto de sua descolonização. As duas edições seguintes das Olimpíadas enfrentaram boicotes ainda maiores: em 1980, nos Jogos Olímpicos de Moscou, 66 países, entre eles os Estados Unidos e parte do bloco capitalista, deixaram de participar como forma de protesto contra o bloco socialista, pois o evento ocorreu na capital soviética; em 1984, nos Jogos Olímpicos de Los Angeles, nos Estados Unidos, outros 17 países, parte do bloco socialista, boicotaram o evento. Tais ausências permitiram o desenvolvimento de novas potências esportivas mundiais, como Cuba, Bulgária e Romênia.

- Faça a leitura do mapa da península da Coreia com os alunos. Discuta com eles sobre o processo de determinação artificial das fronteiras coreanas, questionando-os sobre como esse movimento incentivou o conflito entre os territórios do norte e do sul. Durante a análise do texto das páginas **163** e **164**, acompanhe com os alunos as modificações no mapa da península da Coreia, solicitando que eles indiquem as áreas de disputa e o posicionamento dos exércitos durante os conflitos. Esta atividade auxilia o desenvolvimento do **saber geográfico**, visto que os alunos farão uma leitura atenta do mapa e criarão relações entre as questões políticas, militares e a delimitação de fronteiras.

- Ao apresentar a Guerra da Coreia como um conflito do período da Guerra Fria, é possível trabalhar com a habilidade **EF09HI28**.

Os dois novos governos desejavam tomar o território do outro, reunificando a península sob sua liderança. Os soviéticos só retiraram suas tropas da península em 1948 e os estadunidenses, em 1949. Em 25 de junho de 1950, as tropas norte-coreanas invadiram a Coreia do Sul, com o apoio da URSS. Dois dias depois, a Organização das Nações Unidas (ONU) determinou a intervenção estrangeira no conflito.

Durante a primeira fase da guerra, até setembro de 1950, os ataques dos norte-coreanos foram intensos, especialmente na região da cidade de Pusan. Entre setembro e outubro de 1950, as forças estadunidenses chegaram à Coreia do Sul e as tropas norte-coreanas tiveram de recuar, fazendo com que a China enviasse soldados para lutar a favor da Coreia do Norte.

Em três anos de conflito, mais de 2,5 milhões de combatentes e civis morreram. Em 27 de julho de 1953, foi assinado um acordo em Panmunjom, na Coreia do Sul, estabelecendo uma trégua entre as duas Coreias. Desde então, os dois países vivem em constante ameaça. Em dezembro de 2021, Moon Jae-in, presidente da Coreia do Sul, afirmou que um acordo para determinar o fim definitivo do conflito começou a ser discutido entre seu país, a Coreia do Norte, a China e os Estados Unidos, buscando acabar com as hostilidades históricas entre as duas Coreias.



Soldados da Coreia do Sul durante a Guerra da Coreia, em Suwon, Coreia do Sul, em 1950.

Coreia do Norte e Coreia do Sul (após 1945)



Fonte de pesquisa: ATLAS geográfico escolar. 7. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 2016. p. 47.

164

Atividade a mais

- Para atualizar a discussão sobre a Guerra da Coreia, realize a atividade a seguir.

> Sugira aos alunos uma pesquisa em revistas e jornais sobre a relação entre a Coreia do Norte e a Coreia do Sul na atualidade. Peça aos alunos que recortem ou anotem as principais manchetes sobre o tema.

> Para desenvolver a atividade, divida a turma em pequenos grupos, de acordo com a quantidade de pesquisas a serem feitas. Cada grupo

pode focar sua pesquisa em um aspecto das relações entre os dois países, entre os quais podem ser elencados o militarismo, as armas nucleares, a política, as relações econômicas e comerciais, a política externa, a censura, o desenvolvimento cultural, entre outras questões.

> Em uma data combinada, os grupos deverão apresentar o material pesquisado, contribuindo para a construção de um conhecimento coletivo e colaborativo.

> Ao final da discussão, organize uma roda de conversa com os alunos, sistematizando os conhecimentos obtidos com base nas pesquisas. Aproveite para sanar dúvidas e extirpar quaisquer preconceitos que surjam da discussão. De forma conjunta, os alunos devem criar um pequeno texto caracterizando a relação entre os dois países na atualidade.

A Guerra do Vietnã

Assim como na Guerra da Coreia, a rivalidade entre os blocos também fez com que Estados Unidos e União Soviética interferissem na Guerra do Vietnã. A região havia sido parte da Indochina, colônia francesa até 1940, que foi dominada pelos japoneses durante a Segunda Guerra Mundial.

Na década de 1950, o Vietnã, localizado no sudeste da Ásia, estava dividido em dois países: Vietnã do Sul, que tinha o apoio dos Estados Unidos e havia adotado o sistema capitalista; e o Vietnã do Norte, influenciado pelo comunismo.

Indochina: ex-colônia francesa na Ásia, que a partir de sua independência em 1954, deu origem ao Vietnã do Sul, ao Vietnã do Norte, ao Laos e ao Camboja.

Fonte de pesquisa: HILGEMANN, Werner; KINDER, Hermann. *Atlas historique*. Paris: Perrin, 1992. p. 512.

A partição do Vietnã (1954)



GUSTAVO CONTARQUINO DA EDITORA

- O conteúdo desta página permite analisar os motivos de os Estados Unidos terem decidido participar da Guerra do Vietnã, possibilitando o desenvolvimento da **Competência específica de Ciências Humanas 3** no que tange à maneira como essa potência interveio no país ao entrar na guerra. Destaque para os alunos, nesse sentido, que foram enviados cerca de 500 mil soldados e armamentos, o que influenciou na morte de vários soldados vietnamitas e na destruição de seu território.
- Ao apresentar os conflitos e as tensões do período da Guerra Fria, o estudo da Guerra do Vietnã trabalha com a habilidade **EF09HI28**.

A tentativa de unificação do Vietnã pelos vietcongues, como eram chamados os revolucionários comunistas, gerou diversos conflitos e uma violenta reação dos governantes do Vietnã do Sul. Os Estados Unidos interferiram na guerra e enviaram aproximadamente 500 mil soldados e armamentos para apoiar o Vietnã do Sul.

Como os vietcongues conheciam bem a região, eles criavam armadilhas e emboscadas para atacar as tropas inimigas utilizando táticas de guerrilha.

As imagens da guerra circularam pela imprensa, fazendo com que a opinião pública se manifestasse contra o conflito. Um dos principais símbolos de resistência da Guerra do Vietnã foi o campeão mundial de boxe Muhammad Ali, que foi convido para compor as tropas e se negou a embarcar. Além disso, o exército dos Estados Unidos perdeu milhares de soldados no combate.

Com isso, em 1973, o presidente Richard Nixon assinou o cessar-fogo e deu início a um processo de dois anos para retirar suas tropas do território, o que foi entendido como uma vitória do Vietnã do Norte no conflito. Em 1976, o território do Vietnã foi unificado.

- Comente com os alunos que a figura de Mao Tsé-Tung ainda é cultuada na China. Embora admitam a ocorrência de atrocidades contra os opositores do regime comunista durante o seu governo, muitos chineses o consideram um grande líder. Até hoje, um enorme retrato de Mao permanece pendurado na Praça da Paz Celestial, em Pequim, capital da China, lugar onde fica também um mausoléu com seu corpo embalsamado.

- Explique aos alunos que a doutrina desenvolvida por Mao Tsé-Tung, o maoísmo, é conhecida como a interpretação chinesa do comunismo. De acordo com o maoísmo, os camponeses (e não os operários, como afirmava o comunismo) seriam a principal força na luta política em todos os países subdesenvolvidos. Além disso, a doutrina valoriza fatores como a permanente conscientização popular e a organização das massas camponesas como indispensáveis nos processos de transformação histórica.

- Estas páginas possibilitam relacionar as mudanças nas estruturas políticas, sociais e culturais na China e em Cuba a acontecimentos que possibilitaram a expansão das ideias comunistas para além do Leste Europeu. Com base nessa abordagem, é possível desenvolver aspectos da **Competência específica de História 2**. No conjunto, o capítulo ainda permite o trabalho com aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 5**, pois os conteúdos propiciam o desenvolvimento da noção de simultaneidade.

A expansão do comunismo

Além de manter como aliados os países do Leste Europeu, os soviéticos ampliaram sua influência em várias outras regiões do mundo, como China e Cuba.

A China comunista

As ideias socialistas já circulavam na China desde o início do século XX. Contudo, elas só se efetivaram politicamente a partir da Revolução Chinesa. Esse movimento foi comandado pelo líder do Partido Comunista Chinês, Mao Tsé-Tung, em 1949. Após uma série de conflitos no país, os comunistas derrotaram os nacionalistas, que tinham o apoio dos Estados Unidos, e proclamaram a República Popular da China.

As principais medidas do novo regime foram: a coletivização da agricultura, os aumentos salariais, a nacionalização das indústrias, a adoção de uma legislação sindical, entre outras. Contudo, as desigualdades sociais na China não foram eliminadas, o que aumentou as críticas ao governo e, conseqüentemente, as perseguições aos opositores.

Em 1966, Mao deu início à Revolução Cultural para engajar a população e fortalecer o regime alinhado ao comunismo. Para isso, foram mobilizados os setores culturais, como teatro, dança, literatura e propaganda, em favor das ideias de Mao e de seu governo. Como instrumento doutrinator do regime, foram distribuídas edições do *Livro vermelho*, obra que exaltava o comunismo. Estima-se que, nessa época, cerca de 35 mil chineses foram perseguidos e assassinados sob a acusação de não exaltarem o regime implantado por Mao.

Em 1976, com a morte do líder chinês, a Revolução Cultural se enfraqueceu e foi oficialmente abolida.

HULTON ARCHIVE/ARCTGETTY IMAGES



Pessoas lendo uma carta em homenagem a Mao na frente do comitê central do Partido Comunista, em Pequim, China, em 1966.

Os jovens da Guarda Vermelha

A Guarda Vermelha foi criada por Mao Tsé-Tung no contexto da Revolução Cultural para propagar os ideais revolucionários e perseguir os opositores do regime. Formada por jovens de origem camponesa e operária, a Guarda chegou a ter 11 milhões de membros.



Membros da Guarda Vermelha durante uma celebração em Pequim, na China, em 1966.

Socialismo em Cuba

Na década de 1950, Cuba, país localizado em uma ilha no mar do Caribe, no oceano Atlântico, vivia sob o governo ditatorial de Fulgêncio Batista, que havia tomado o poder por meio de um golpe militar. Nessa época, os Estados Unidos eram grandes importadores do açúcar produzido em Cuba e exploravam o país economicamente, pois eram donos de grandes propriedades e de parte dos setores industriais e de transportes do país.

No entanto, a população vivia em condições precárias e estava insatisfeita com a influência estadunidense no país. Nesse contexto, o advogado Fidel Castro liderou um movimento de oposição ao governo, proclamando os ideais socialistas, a luta armada e o fim da dependência cubana dos Estados Unidos.

No final da década de 1950, o grupo guerrilheiro de Fidel, aliado ao médico argentino Ernesto Che Guevara, organizou-se para a luta armada e resistiu ao ataque de mais de 10 mil soldados do governo.

Em 1959, os revolucionários empreenderam uma ofensiva, tomaram a capital, Havana, depuseram Fulgêncio Batista e instauraram um governo socialista em Cuba.

167

- Comente com os alunos que o regime socialista implantado em Cuba, com a vitória da revolução, em 1959, promoveu uma série de medidas sociais, que incluíam o acesso à saúde universal e à alfabetização. Antes do processo que deu início ao regime, as condições de vida no país eram extremamente precárias para a maioria da população; o índice de analfabetismo, por exemplo, chegava a quase 25%. Ao longo dos anos, principalmente após a desintegração da URSS, em 1991, Cuba passou a enfrentar problemas econômicos. Para tentar saná-los, o país começou a incentivar o turismo e investimentos estrangeiros.

Um texto a mais

Sobre a atuação dos jovens da Guarda Vermelha no contexto da Revolução Cultural chinesa, leia o texto a seguir. Se julgar conveniente, apresente as informações do texto aos alunos para complementar o assunto abordado na página.

[...]

Todos queriam pertencer à Guarda Vermelha para mostrar que eram revolucionários de verdade. Nessa fase inicial da revolução, para ser um Guarda Vermelho era preciso ser um dos “bons” – filho de um operário, camponês ou soldado. Os Guardas Vermelhos arrebanhavam os “maus”, incluindo professores, artistas e escritores. Eles os forçavam a usar compridos chapéus de papelão, “chapéus de burro”, e a pendurar grandes cartazes no pescoço. Eles os obrigavam a andar de quatro na frente de multidões aos gritos. Alguns dos “inimigos” foram mandados para a prisão ou para campos onde deviam dedicar-se ao trabalho braçal. Outros foram espancados até a morte. Muitos não suportaram os maus-tratos e acabaram se suicidando.

As escolas e universidades foram fechadas para que os jovens pudessem dedicar todo o seu tempo a promover a revolução. Eles faziam grandes cartazes e os espalhavam por toda parte. Vestiam-se com uniformes do Exército, com grossos cintos de couro e vistosas braçadeiras vermelhas. [...]

ZHANG, Ange. *Terra vermelha, rio Amarelo*. Tradução: Claudio Figueiredo. São Paulo: SM, 2005. p. 57.

• Comente com os alunos que no ano de 2015 Cuba e os Estados Unidos retomaram as relações diplomáticas, colocando em votação no Congresso estadunidense a questão do rompimento do embargo econômico imposto aos cubanos. Por outro lado, Raúl Castro, irmão de Fidel Castro (que esteve no poder de 1959 a 2008, quando renunciou por problemas de saúde – atualmente o cargo de presidente é exercido por Miguel Díaz-Canel, eleito em 2018), comprometeu-se a libertar o estadunidense Alan Gross, preso em seu país. Apesar do cenário, Raúl Castro afirmou que a nação cubana não passaria por mudança em seu sistema político, ou seja, que o socialismo não seria desestruturado. Esses avanços no diálogo entre Estados Unidos e Cuba foram, contudo, freados com a eleição do republicano Donald Trump, em 2016. No ano de 2022, durante a gestão do democrata Joe Biden, o diálogo foi retomado, com o anúncio de que os Estados Unidos flexibilizariam algumas restrições impostas a Cuba, entre elas o aumento da quantidade de voos entre os países, além da autorização de viagens a outras cidades da ilha, não mais somente a Havana.

• Os alunos podem exercitar suas habilidades de reflexão e análise crítica com a interpretação do significado do cartaz. Eles devem considerar as expressões das pessoas retratadas e a frase, que significa em português “Viva Cuba, território livre da América”, e relacioná-las com o contexto abordado. Assim, é possível desenvolver aspectos da **Competência geral 2**.

As principais reformas empreendidas no novo governo, sob o comando de Fidel Castro, foram a nacionalização de terras, bancos e outras empresas privadas, a reforma agrária e as melhorias nos serviços públicos, principalmente nas áreas de educação e saúde.

Com a vitória da revolução, Cuba recebeu apoio soviético. Em resposta, no início da década de 1960, os Estados Unidos romperam relações diplomáticas com o governo cubano e impuseram um embargo ao país, ou seja, um bloqueio das relações comerciais que havia entre eles, com o objetivo de prejudicar Cuba.

Cartaz em apoio à Revolução Cubana, de 1959. Na inscrição, lê-se “Viva Cuba, território livre da América”.



MP/ARCHIVE PHOTOS/GETTY IMAGES

A crise dos mísseis

O mês de outubro de 1962 foi um dos mais tensos da Guerra Fria. Nessa época, os Estados Unidos e a União Soviética haviam instalado mísseis em suas bases militares na Turquia e em Cuba, respectivamente.

Essas armas podiam atingir rapidamente o país rival, o que gerou temor de ataques de ambos os lados.

Após alguns dias de extrema apreensão, estabeleceu-se um acordo em que os dois países se comprometiam com a retirada dos mísseis.

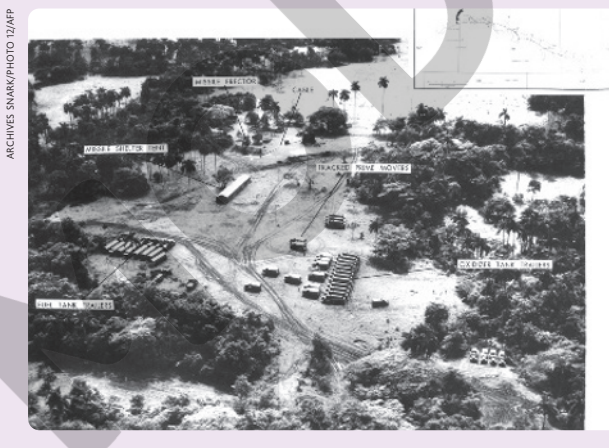


Foto aérea produzida em 1962 pelo serviço secreto estadunidense retratando a base de lançamento de mísseis nucleares instalada em San Cristóbal, Cuba. No canto direito superior, vemos o mapa que indicava a localização exata na ilha onde os mísseis estavam instalados.

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

Movimentos de contracultura

Durante a Guerra Fria, principalmente nas décadas de 1950 e 1960, jovens de diferentes lugares do mundo passaram a contestar o modo de vida vigente nas sociedades ocidentais. Esses jovens criticavam o consumismo e o papel tradicional atribuído a mulheres e homens, propondo novas maneiras de viver e de se relacionar.

Essas manifestações de contestação ocorreram especialmente nos Estados Unidos e na Europa Ocidental e ficaram conhecidas como movimentos de contracultura.

Os *beatniks*

O movimento *beatnik*, surgido na década de 1950 nos Estados Unidos, foi um dos mais influentes movimentos de contracultura. Os *beatniks* criticavam o moralismo estadunidense e propunham mais liberdade nas relações pessoais. Esse movimento teve forte expressão na literatura e abordava temas que escandalizaram a sociedade da época, como a homossexualidade e o uso de drogas que provocam estados alterados de consciência. Entre seus principais expoentes, estavam Allen Ginsberg, William Burroughs e Jack Kerouac.

O movimento *hippie*

Um dos movimentos de contracultura mais conhecidos que surgiu na década de 1960 foi o movimento *hippie*. Influenciado pelos *beatniks*, os membros desse movimento criticavam o sistema capitalista e a sociedade de consumo, entre outras questões.

Eles usavam cabelos compridos e roupas coloridas; viviam, geralmente, em comunidades; defendiam a liberdade sexual; e apoiavam movimentos em defesa da igualdade de gênero e da conquista de direitos para os afrodescendentes. Duas frases eram associadas a esse movimento: “Paz e amor” e “Proibam as bombas”.



Manifestação ligada ao movimento *hippie* exigindo a saída dos Estados Unidos da Guerra do Vietnã, em São Francisco, Estados Unidos, 1969.

Atividade a mais

- Sugira aos alunos uma pesquisa sobre as diferentes formas de manifestação relacionadas aos movimentos de contracultura nas artes, na música, na literatura, entre outras.

- Para desenvolver a atividade, divida a turma em duplas, de acordo com o número de pesquisas que serão feitas. Disponibilize algumas revistas que possam ser recortadas, indique também *sites* e livros que abordem os movimentos de contracultura. Peça às duplas que pesquisem textos relacionados ao tipo de manifestação escolhida e também imagens do artista e de sua obra. Esses recortes e textos deverão ser organizados e colados em algum suporte para a formação de um painel, como papel *kraft*.

- Em uma data combinada, as duplas deverão apresentar o material pesquisado, contribuindo para a construção de um conhecimento coletivo e colaborativo.

- É possível abordar a **Competência geral 3** ao trabalhar com os movimentos de contracultura, permitindo ao aluno o contato com esses movimentos, suas particularidades e incentivando a valorização da fruição das diferentes manifestações artísticas oriundas desse contexto.

- Ressalte aos alunos que o movimento *hippie* discutiu diversos temas importantes e levou a acontecimentos contemporâneos, assim como se posicionou diante deles. Comente também que o lema desse movimento, “Paz e amor”, representa algumas de suas reivindicações, como o antimilitarismo e a igualdade. Além disso, outro lema dos *hippies* era “Proibam a bomba”, que se tratava de uma crítica ao desenvolvimento nuclear daquele contexto.

- Estudar a resistência da população negra e sua luta por direitos e mais dignidade permite aos alunos ter contato com diferentes vivências culturais, promovendo assim atitudes cidadãs com consciência crítica e responsabilidade e favorecendo, dessa maneira, o desenvolvimento de aspectos da **Competência geral 6**.

- Ao discutir a abordagem proposta pela questão 1, retome com os alunos o conceito de racismo, questionando-os sobre a importância de combatê-lo. Incentive-os a indicar formas diversas de manifestação racista, desde o preconceito no mercado de trabalho, passando pela marginalização da sociedade negra no Brasil, até o apontamento de características fenotípicas que são consideradas negativas pelo senso comum. Em seguida, promova com os alunos uma chuva de ideias, anotando na lousa todas as formas de combate ao racismo que eles conhecem na atualidade, como a promoção de cotas em universidades e concursos públicos, a realização de concursos de beleza negra, a ampliação do debate sobre racismo nas mídias, a caracterização de racismo como crime e o aumento de artistas e modelos negros na televisão e no cinema em papéis de destaque. Por fim, leve os alunos a refletir de que forma eles próprios podem combater o racismo em seu cotidiano.

Movimento negro e a luta por direitos civis

Questão 1. De que maneira podemos combater o racismo na atualidade? Converse com os colegas sobre isso.

Na década de 1950, havia nos Estados Unidos uma forte segregação racial em diversos estados, principalmente nos estados da região sul do país. As pessoas negras eram proibidas de frequentar escolas e restaurantes reservados a pessoas brancas. No transporte público, elas deviam sentar-se nos bancos da parte traseira e, se necessário, deveriam ceder lugar para os brancos se sentarem.

Em 1955, uma mulher negra, Rosa Parks, negou-se a ceder seu lugar a uma pessoa branca em um ônibus da cidade de Montgomery, no Alabama, Estados Unidos. O ato foi considerado desobediência e ela foi presa pela polícia.

Segregação: ato ou processo de separar.

Questão 1. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos reflitam sobre maneiras de lutar contra o racismo na atualidade, reconhecendo que esse tipo de combate é uma responsabilidade de toda a sociedade brasileira e cada um deve fazer sua parte, dentro de seus limites.



Interior de um ônibus em Atlanta, Estados Unidos, em 1956.

Esse episódio levou à mobilização contra a segregação racial nos Estados Unidos. Ativistas negros organizaram um boicote ao transporte público de Montgomery. Entre os ativistas que se destacaram, estava **Martin Luther King** (1929-1968), que era pastor de uma igreja batista da cidade.

Incentivando a resistência pacífica, Luther King liderou a luta por direitos civis, defendendo que pessoas de diferentes origens poderiam conviver pacificamente. Assim, diversos ativistas negros passaram a praticar ações de desobediência civil, frequentando locais exclusivos para pessoas brancas, entre outras ações.

Após uma intensa reação de setores mais conservadores da sociedade estadunidense, os movimentos liderados por Luther King conseguiram abolir a segregação racial nos Estados Unidos. Em 1964, ele recebeu o Prêmio Nobel da Paz por seu ativismo. Em 1968, Luther King foi assassinado, mas seu exemplo serviu de inspiração na luta por direitos para a população negra em todo o mundo.

Martin Luther King (primeiro na linha de frente da esquerda para direita) participando de manifestação que exigiu o fim da segregação racial e mais empregos para a população negra. Washington, D.C., Estados Unidos, 1963.



ALPHA HISTORICA/ALAMY/PHOTODISC

Outros movimentos de resistência

Durante a década de 1960, surgiram também outras lideranças que propunham estratégias diferentes para a conquista de direitos civis, como o ativista **Malcolm X** (1925-1965), que era contra a resistência pacífica e pregava o uso da violência para autodefesa da população negra. Por muito tempo ele não acreditou na possibilidade de união entre pessoas brancas e negras, mudando de opinião apenas no final de sua vida. Após liderar diversas manifestações favoráveis aos direitos de pessoas negras, ele foi assassinado em 1965.

Em 1966, foi fundado o **Partido Pantera Negra para Autodefesa**, que defendia o uso de armas para reagir à brutalidade da polícia contra a população negra. Entre as décadas de 1960 e 1970, os membros do movimento entraram em confronto com a polícia diversas vezes. Aos poucos, eles passaram a se dedicar mais a serviços sociais nas comunidades formadas por pessoas negras.



DAVID FENTON/GETTY IMAGES

Protesto contra a prisão de membros do Partido Pantera Negra para Autodefesa, na cidade de Nova York, Estados Unidos, 1969.

Atividade a mais

- Se julgar conveniente, você pode iniciar o trabalho com o tema destas páginas de uma maneira diferente, assistindo com os alunos ao filme *Selma: uma luta pela igualdade*, que aborda a campanha de Martin Luther King, no estado do Alabama, em 1965, em busca da garantia de direitos iguais de voto para os negros. Isso aconteceu com uma marcha entre as cidades de Selma e Montgomery,

- Após assistirem ao filme, peça aos alunos que elaborem uma resenha crítica sobre ele abordando as imposições à população negra dos Estados Unidos na época e como isso afetava seu cotidiano. Oriente-os a tratar também das necessárias resistências dessas populações para que o contexto de segregação racial chegasse ao fim no país.

- Na sequência, retome o tema da página e promova uma conversa a fim de que os alunos relacionem o assunto à temática do filme.

> *Selma: uma luta pela igualdade*. Direção de Ava DuVernay. Estados Unidos: 2012 (128 min).

- Explique aos alunos que o movimento Black Lives Matter surgiu em 2013, como uma iniciativa de três ativistas estadunidenses que já lutavam pelos direitos de suas categorias: Alicia Garza era membro da aliança nacional de trabalhadoras domésticas; Patrisse Cullors era uma das líderes da coalização contra a violência policial na cidade de Los Angeles, no estado da Califórnia; e Opal Tometi compunha a aliança negra pela imigração justa. Atualmente, o Black Lives Matter deixou de ser um movimento local e se tornou uma fundação mundial, que tem como objetivo acabar com a supremacia branca e criar poderes locais capazes de intervir na violência contra as comunidades negras, seja ela realizada pela polícia, pelo Estado ou por grupos civis.
- Durante o trabalho com a seção, questione os alunos sobre o conhecimento que eles têm a respeito dos movimentos de luta pelos direitos das comunidades negras em sua região ou em âmbito nacional. Anote as contribuições dos alunos na lousa. Se possível, solicite a eles que façam uma breve pesquisa sobre esses movimentos, compartilhando o conhecimento com os colegas em sala de aula.
- Ressalte aos alunos a importância do **respeito** aos diversos movimentos sociais em prol da igualdade de direitos civis.

Movimentos pelos direitos civis nos Estados Unidos na atualidade

Nos últimos anos, surgiram novos movimentos de luta pelos direitos civis nos Estados Unidos. Em 2013, foi criada a organização não governamental Black Lives Matter (Vidas Negras Importam). O movimento surgiu após o assassinato do adolescente negro Trayvon Martin, em 2012, por um policial branco, no estado da Flórida, enquanto a vítima voltava para casa depois de comprar doces. O policial foi absolvido em seu julgamento, dando origem às manifestações.

O Black Lives Matter busca desenvolver núcleos regionais capazes de intervir nas diversas formas de violência exercidas contra a comunidade negra do país. Aos poucos, ele ganhou notoriedade internacional, transformando-se em um modo de protesto contra todas as formas de racismo e de luta pelos direitos civis da população afrodescendente de todo o mundo.

Esse processo tornou-se ainda mais visível em maio de 2020, quando George Floyd, cidadão afrodescendente, foi morto na cidade de Minneapolis depois de uma abordagem violenta de policiais brancos. Sua morte levou a inúmeros protestos contra o racismo, tanto nas ruas e quanto nas redes sociais, vinculadas à hashtag #BlackLivesMatter.

No Brasil, o movimento também ganhou força. Segundo pesquisas, um jovem negro é morto a cada 23 minutos no país. Entre os casos mais recentes, estão o da menina Ágatha Félix, de 8 anos, que foi baleada no Rio de Janeiro quando retornava para casa, em 2019; e do menino João Pedro, de 14 anos, que morreu após ser baleado por um policial na porta de sua casa em São Gonçalo, em 2020.

Por meio do **respeito**, somos capazes de perceber a importância de diversos movimentos sociais, como a luta pela igualdade de direitos civis em nosso país e no mundo.



Mural pintado por Leslie Barlow que representa três afro-americanos mortos por policiais em 2020: Tony McDade, George Floyd e Breonna Taylor. Minnnesota, Estados Unidos, em 2020.

Atividades

Faça as atividades no caderno.

Organizando os conhecimentos

está a chamada corrida espacial, a espionagem, a corrida armamentista, a competição em eventos

1. O que foi a Guerra Fria? Por que ela recebeu esse nome?
2. Quais eram as duas potências da Guerra Fria? Dê exemplos de fatos que marcam a rivalidade entre elas.
3. Explique o que foi a Doutrina Truman e o Plano Marshall.
4. O que as duas potências da Guerra Fria queriam demonstrar com a corrida espacial?
5. O que foi a crise dos mísseis? Explique por que esse episódio foi considerado um dos mais tensos da Guerra Fria.
6. Escreva um pequeno texto no caderno usando as palavras a seguir.

- Preconceito
- Segregação racial
- Direitos civis
- Estados Unidos

Aprofundando os conhecimentos

7. Leia o texto a seguir e, depois, responda à questão.

Apesar de usualmente não receber tal tratamento, o termo negro também é um conceito, uma construção discursiva com significados bem específicos em nossa sociedade. Essa palavra, que designa originalmente cor, tem no mundo ocidental uma conotação social ao se referir aos africanos e seus descendentes na América e na Europa. No Ocidente, tal conotação possui caráter pejorativo e preconceituoso, mas não deixa de ser uma construção histórica, oriunda da cristandade medieval e do Iluminismo. Porém, os afrodescendentes, ao se assumirem como negros, estão construindo uma visão positiva de si mesmos, reelaborando sua identidade, em uma atitude de resistência cultural, diferente do sentido pejorativo que possa ter sido construído pelo branco etnocêntrico.

[...]

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. *Dicionário de conceitos históricos*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2009. p. 311-312.

- De acordo com o texto, assumir-se como negro é um ato de resistência cultural. Com base nessa ideia e nos conteúdos deste capítulo, escreva um texto em seu caderno sobre a resistência negra nos Estados Unidos, nas décadas de 1950 e 1960.

7. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos componham um texto que trate dos sentidos da palavra/conceito negro (sentido original, sentido pejorativo e sentido positivo), além de citarem exemplos como o de Rosa Parks (episódio do ônibus de Montgomery), o de Martin Luther King (resistência pacífica e desobediência civil), do ativismo de Malcolm X e da fundação do Partido Pantera Negra para Autodefesa.

• As atividades destas páginas abordam o contexto histórico da Guerra Fria, seus conflitos, tensões e resistências. Desse modo, é possível articulá-las com a habilidade EF09HI28.

• A atividade 7 trabalha a interpretação de um texto sobre a resistência negra nos Estados Unidos durante as décadas de 1950 e 1960. Essa abordagem articula conhecimentos dos componentes de História e Geografia e contribui para que os alunos construam **argumentos** com base nos instrumentos de investigação das Ciências Humanas, valorizando e acolhendo a diversidade de grupos sociais e indivíduos, assim como suas identidades, potencialidades, saberes e culturas, excluindo-se quaisquer preconceitos, o que desenvolve aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 4**.

Resposta

5. Ocorrida em 1962, a crise dos mísseis foi um dos momentos de maior tensão da Guerra Fria, pois os Estados Unidos e a União Soviética haviam instalado mísseis nucleares em suas bases militares na Turquia e em Cuba, respectivamente, provocando temor de ataques de ambos os lados.

• As atividades destas páginas abordam o contexto histórico da Guerra Fria, seus conflitos, tensões e resistências. Desse modo, é possível articulá-las com a habilidade **EF09HI28**.

• A atividade **8** favorece o desenvolvimento da **leitura inferencial**, pois os alunos devem estabelecer relações entre as partes do texto e o contexto em que ele se insere. Assim, apoiados na leitura do texto, leve-os a fazer inferências com base nos conhecimentos adquiridos no estudo do capítulo, expressando o que compreenderam do recurso. Na sequência, peça-lhes que respondam às questões propostas.

• Para realizar a atividade **9**, solicite aos alunos que façam a leitura atenta da imagem. Questione-os sobre as personagens, as cores, a paisagem e os detalhes presentes no cartaz, relacionando tais elementos com os conhecimentos adquiridos no estudo do capítulo. Ao explorar a linguagem iconográfica para o desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal dos alunos sobre o Vietnã e sua noção de simultaneidade com os demais eventos da Guerra Fria, a atividade explora elementos da **Competência específica de Ciências Humanas 7**.

8. Leia o texto a seguir, que aborda as relações entre a Guerra do Vietnã e os movimentos pelos direitos civis ao redor do mundo, durante a Guerra Fria. Depois, responda às questões.

[...]

As grandes manifestações de massa contra a guerra do Vietnã, as lutas contra a discriminação racial e as manifestações estudantis, nos Estados Unidos, o “maio de 68” na França, os movimentos estudantis que irromperam em diversos países do mundo e a Primavera de Praga foram interpretados como expressão de uma “rebelião mundial”, pela sua extensão, pela aproximação dos ideais, pelas práticas políticas semelhantes e pela participação em massa dos jovens. Rompendo com as práticas políticas tradicionais, essas manifestações propunham uma “nova definição de revolução”, mantendo o nome herdado da tradição, porém redefinindo seu significado e sua prática. [...]

CARDOSO, Irene. A geração dos anos de 1960: o peso de uma herança. *Tempo Social*, v. 17, n. 2, 2005. p. 95.

a) Por que o texto afirma que as manifestações de 1960 foram uma “rebelião mundial”?

8. a) Resposta: Porque os movimentos ocorrem de forma concomitante em diversos países, incentivados pelo sentimento de contestação às estruturas políticas, sociais e culturais vigentes, ainda que cada um tivesse as próprias reivindicações.

b) Como as manifestações da década de 1960 criaram uma “nova definição de revolução”?

8. b) Resposta: O conceito nacional de revolução propunha a tomada do poder e a criação de um novo modelo político e econômico. Já a revolução cultural sugeria a revolução das práticas cotidianas e dos costumes, criticando o consumismo, a guerra e a autoridade.

9. O cartaz a seguir é uma propaganda vietcongue contra os Estados Unidos, durante a Guerra do Vietnã. Analise-o e, depois, responda às questões.

a) Como a imagem e a legenda do cartaz retratam a relação entre a Coreia do Norte e os Estados Unidos?

9. a) Resposta nas orientações ao professor.

b) O que motivou a Guerra do Vietnã?

9. b) Resposta nas orientações ao professor.

c) Como o conflito terminou? Quais foram suas principais consequências para vietnamitas e estadunidenses?

9. c) Resposta nas orientações ao professor.

Cartaz veiculado em 1965 pelo Vietnã do Norte, cujos dizeres afirmam “O povo vietnamita resiste ao americano agressor”.



PICTURES FROM HISTORY/CIPA MEDIA - FFLTDJLAN/PHOTORENA
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Respostas

9. a) A imagem mostra soldados vietcongues durante a guerra, enquanto a legenda reforça a necessidade de resistir aos estadunidenses. O cartaz indica a importância do afastamento dos Estados Unidos do território para a formação de um novo país, unificado, e para enfatizar o nacionalismo vietcongue.

b) A Guerra do Vietnã foi motivada pelo desejo de unificação do território do Vietnã, sob o domínio do Vietnã do Norte, após a luta pela independência dos ex-territórios franceses da Indochina, fazendo com que o Vietnã do Norte recebesse apoio da URSS, e o Vietnã do Sul dos Estados Unidos.

c) O conflito terminou com a assinatura de um acordo entre vietnamitas, soviéticos e estadunidenses, o que significou a vitória do Vietnã do Norte. O fim da guerra resultou na unificação do Vietnã. Já nos Estados Unidos, ocorreram muitos protestos contra o conflito, foram perdidos milhares de soldados e o país saiu desmoralizado da guerra.

10. Leia as afirmações a seguir e copie no caderno apenas a alternativa correta.
10. Resposta: Alternativa c.
- a) A Guerra Fria foi um conflito travado entre os Estados Unidos e a Rússia, países que disputavam territórios na África.
 - b) A Guerra Fria teve início logo após a Primeira Guerra Mundial e envolveu a União Soviética e os Estados Unidos.
 - c) A Guerra Fria envolveu disputas que se manifestaram em diversas áreas, como no esporte, no cinema e no desenvolvimento tecnológico.
 - d) As rivalidades entre a União Soviética e os Estados Unidos durante a Guerra Fria levaram esses países a travarem confrontos diretos com o uso de armas nucleares.
11. Na década de 1960, em meio ao clima de contestação, surgiram movimentos que reivindicavam um espaço maior para as mulheres na sociedade. O texto a seguir aborda essa questão. Leia-o e, depois, responda às questões.

[...]

Desde meados dos anos 1960 nos Estados Unidos (e em outros países a partir de 1970) ressurgiram movimentos sociais formados por mulheres. Muitos se diziam feministas, outros se autodenominavam “Movimentos de Libertação das Mulheres”. [...]

No mesmo ambiente formaram-se os primeiros “grupos de consciência”. Eram constituídos somente por mulheres, frequentemente casadas e já com filhos crescidos. [...]

Esses grupos [...] pretendiam tomar consciência da “condição feminina”. Entendiam que não era a biologia que as definia, mas a cultura em que foram criadas é que as desqualificava, pois eram consideradas menos inteligentes e mais frágeis que os homens. A exigência de beleza e juventude foi questionada na famosa “queima de sutiãs”, em Atlantic City, nos Estados Unidos, em 7 de setembro de 1968. [...]

11. a) Resposta: Muitos desses movimentos se diziam feministas, outros se autodenominavam consciência, constituídos por mulheres casadas e já com filhos crescidos. Eles propunham mais autonomia das mulheres em relação a questões que envolviam seu papel na sociedade. PEDRO, Joana Maria. Meu corpo, minhas regras. *Revista de História da Biblioteca Nacional*, Rio de Janeiro, Sabin, ano 10, n. 113, fev. 2015. p. 31.

- a) De acordo com o texto, quais foram e o que propunham os movimentos sociais liderados por mulheres a partir da década de 1960?
- b) Quem eram os “grupos de consciência” descritos no texto e qual era o objetivo deles?
11. b) Resposta: Os grupos de consciência eram constituídos apenas por mulheres. Eles tinham o objetivo de tornar as mulheres conscientes dos problemas que as afetavam, principalmente a desigualdade em relação aos homens imposta por uma questão cultural.
- c) Em sua opinião, os movimentos feministas são importantes na atualidade? Justifique sua resposta.
11. c) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos percebam a relevância dos movimentos feministas da atualidade na luta para combater a discriminação contra as mulheres.

• A atividade 11 articula-se com a **Competência específica de Ciências Humanas 2**, já que propicia que os alunos apresentem suas compreensões sobre o mundo social e cultural com base nos conhecimentos das Ciências Humanas para intervir em situações do cotidiano, como em casos de desigualdade entre homens e mulheres, ainda presente, exercendo empatia pelos movimentos feministas. Além disso, essa atividade favorece o desenvolvimento da **leitura inferencial**, pois os alunos devem estabelecer relações entre as partes do texto e o contexto em que ele se insere. Assim, apoiados na leitura do trecho do artigo, leve-os a fazer inferências com base nos conhecimentos adquiridos no estudo do capítulo, expressando o que compreenderam do recurso. Na sequência, peça-lhes que respondam às questões propostas.

• Aproveite o momento para verificar se os alunos entendem os temas trabalhados e, caso seja necessário, retome os assuntos em que apresentarem dificuldade.

Objetivos do capítulo

- Compreender a criação do Estado de Israel e os conflitos entre judeus e palestinos.
- Identificar e analisar a chamada Questão Palestina.
- Valorizar o diálogo e promover a empatia pelos grupos atingidos pelo conflito.

Justificativas

Os conteúdos abordados neste capítulo são relevantes para que os alunos analisem os conflitos mundiais ocorridos após a Segunda Guerra Mundial, o que favorece o trabalho com aspectos da habilidade **EF09HI10**.

Os alunos também vão compreender a relação entre a Questão Palestina, as guerras árabe-israelenses e as tensões oriundas da Guerra Fria, abordagem que contribui para desenvolver a habilidade **EF09HI28**.

- Jerusalém é uma cidade com mais de 3 mil anos, considerada sagrada para os seguidores das três grandes religiões monoteístas. Para os judeus, ela foi a capital do antigo Reino de Israel, governada pelo rei Davi por volta do ano 1000 a.C. Para os cristãos, é a cidade onde Jesus Cristo viveu e iniciou a difusão de seus ensinamentos. Para os muçulmanos, é a cidade onde o profeta Maomé morou em seus últimos dias de vida.

- Identificar o significado sagrado de Jerusalém na visão de judeus, cristãos e muçulmanos, compreendendo que existem diferentes perspectivas sobre um mesmo elemento (no caso, uma região), promove o desenvolvimento de aspectos da **Competência específica de História 4**.

- Ao discutir a questão 1, questione os alunos sobre locais que eles conheçam em que povos vivem em conflito na atualidade. Divida a turma em cinco grandes grupos. Solicite que cada um deles reflita sobre a situação dos povos em conflito focando um aspecto: economia; política; organização social; atividades militares e de proteção;

CAPÍTULO

10 Conflitos entre judeus e palestinos

Questão 1. Como você acha que é viver em um local dividido por causa de conflitos com outros povos? Converse com os colegas sobre isso.

No século VI a.C., o imperador babilônico Nabucodonosor II invadiu o Reino de Judá, ocasionando a expulsão dos judeus. Após séculos de cativo, o povo judeu se estabeleceu na Babilônia. Com a destruição de Jerusalém pelos romanos, em 70 d.C., os judeus então se espalharam por outras regiões.

Em meados do século XIX, no entanto, surgiu o **sionismo**, movimento que reivindicava o direito a um Estado nacional judeu nas terras que, na Antiguidade, eram habitadas por seus ancestrais: Canaã, na região da Palestina. Nessa época, originaram-se os conflitos que ocorrem atualmente entre judeus e palestinos.

Questão 1. Resposta pessoal. É possível que os alunos comentem que uma situação como essa é bastante difícil, pois, além de impossibilitar que as pessoas vivam o dia a dia de maneira tranquila, coloca a vida de todas elas em perigo. Espera-se que, com base nessa reflexão, eles valorizem alternativas de acordo que busquem a convivência harmônica entre todos os povos.

A Palestina

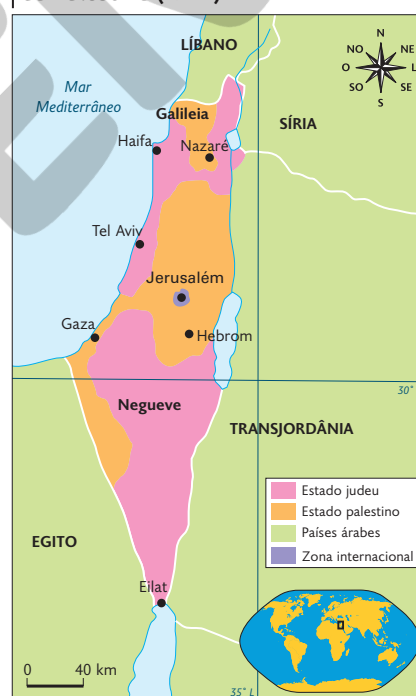
Após a Primeira Guerra Mundial (1914-1918), a Palestina passou a ser administrada pela Grã-Bretanha, que apoiava a criação de um Estado judeu. Assim, muitos judeus migraram para essa região, considerada a “Terra Prometida”, de acordo com o judaísmo.

Durante a Segunda Guerra Mundial (1939-1945) e depois dela, continuaram as migrações de judeus para a Palestina. Os horrores provocados pelo holocausto nazista sensibilizaram a comunidade internacional, favorecendo a causa sionista.

Sob a liderança dos Estados Unidos, em uma assembleia realizada na ONU em 1947, foi decidida a partilha do território da Palestina: 54% do território para os judeus, 45% para os árabes palestinos; e o 1% restante, que correspondia ao território da capital, Jerusalém, seria administrado pela ONU.

Fonte de pesquisa: ZOCCHI, Paulo (ed.). *Guia do estudante: atualidades*. São Paulo: Abril, 2013. p. 85.

Proposta da ONU para partilha da Palestina (1947)



E. BELLUSCI/ARQUIVO DA EDITORA
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

questões culturais. Após uma breve discussão, os grupos devem apresentar suas impressões e criar uma lista na lousa com suas hipóteses a respeito do cotidiano dos locais em guerra. Se achar conveniente, peça à turma que crie um pequeno texto ao final da atividade.

A fundação de Israel

O plano de divisão da Palestina proposto pela ONU foi bem aceito pelos judeus, mas foi recusado pelas autoridades árabes. Milícias sionistas passaram a atuar na região, expulsando os palestinos que lá viviam para garantir a parcela israelense do território.

Desde então, iniciaram-se diversos conflitos entre judeus e palestinos. Com o fim do domínio britânico nesse território, os judeus ocuparam a cidade de Jerusalém e proclamaram a fundação do Estado de Israel em 14 de maio de 1948.

Os palestinos resistiram a essa medida com o apoio militar de outros países árabes, como o Egito, a Síria e a Jordânia, mas foram derrotados, perdendo grandes extensões territoriais na Palestina.

As guerras árabe-israelenses

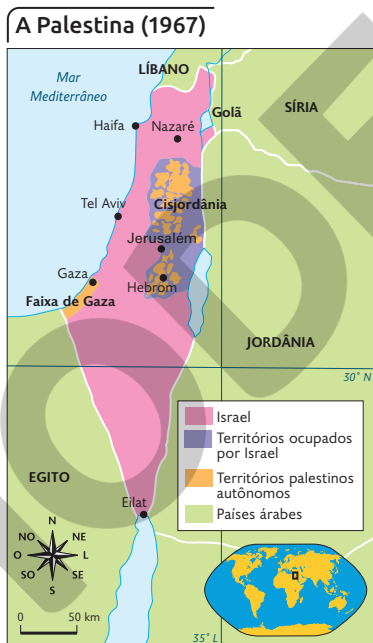
A criação do Estado de Israel deu início a uma série de outros conflitos que se estendem até a atualidade, trazendo enormes prejuízos e sofrimento tanto aos israelenses como aos árabes palestinos.

A Guerra dos Seis Dias

O Estado de Israel, com ajuda financeira e militar dos Estados Unidos, consolidou seu domínio na região ao longo dos anos. Nesse período, os países árabes continuaram resistindo por meio de frequentes ataques aos israelenses, com o intuito de recuperar os territórios perdidos.

Em 1967, rumores de que tropas israelenses atacariam o Egito levaram os egípcios a mobilizar suas tropas na fronteira com Israel, bloqueando o estreito de Tirã e impedindo o acesso dos israelenses ao mar Índico. Os israelenses iniciaram uma guerra conhecida como Guerra dos Seis Dias, derrotando o Egito e seus aliados, a Síria e a Jordânia.

No final do conflito, além do grande número de mortos e feridos, os países derrotados tiveram parte de seus territórios ocupada, e cerca de 500 mil palestinos tiveram de se refugiar.



Fonte de pesquisa: ZOCCHI, Paulo (ed.).
Guia do estudante: atualidades. São Paulo:
Abril, 2013. p. 85.

177

• Compreender as consequências da Guerra dos Seis Dias e da política de ocupação para os povos envolvidos propicia aos alunos a formulação de argumentos com base em metodologias próprias das Ciências Humanas, desenvolvendo, assim, a reflexão crítica sobre os conflitos árabe-israelenses ainda existentes. Dessa forma, desenvolvem-se aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 6**.

Um texto a mais

O texto a seguir pode fornecer subsídios para trabalhar com os alunos a questão da partilha da Palestina.

[...]

Antes de 1948, a maior parte do território denominado Palestina era habitada, sem sombra de dúvida, por uma maioria de árabes [...]. Após 1967, Israel ocupou mais território árabe-palestino. O resultado foi que, atualmente, existem três tipos de árabes-palestinos: os que vivem nos limites da Israel pré-1967, os que vivem nos territórios ocupados e os que vivem fora das fronteiras da antiga Palestina. Nunca houve um plebiscito entre os palestinos no que se refere aos seus desejos e a razão é óbvia: o simples fato de sua presença complexa e dispersa em várias jurisdições; a impossibilidade política da realização de um plebiscito, sobretudo em países sob cujos auspícios não se realiza eleição alguma; e a lista de razões pode aumentar – todas contribuindo para a insuperável dificuldade de realizar um plebiscito. No entanto, isso não significa que não existam outros meios pelos quais os palestinos possam se expressar – mesmo em seu exílio e dispersão. A julgar pelo grande apelo popular e pela legitimidade da Organização para Liberta-

ção da Palestina, pela constante resistência e desobediência às leis militares israelenses nos territórios ocupados, pelas manifestações diárias, pelas greves e pelos atos políticos de resistência por lá e entre os árabes dentro da Israel de 1967, por todas as organizações privadas e de massa criadas por e para os palestinos, es-

tá mais do que claro que, considerados juntos, como membros de uma comunidade cuja experiência em comum é a expropriação, o exílio e a privação de qualquer território pátrio, o povo palestino não se conforma com sua sina. [...]

SAID, Edward W. *A questão da Palestina*. Tradução: Sonia Midori. São Paulo: Ed. da Unesp, 2012. p. 53-54.

Sugestão de avaliação

Para verificar a compreensão dos alunos sobre o tema da Questão Palestina, peça-lhes que façam uma pesquisa sobre esse assunto e organizem os dados encontrados na forma de uma linha do tempo. Eles deverão sinalizar a formação da Palestina, a fundação de Israel e os principais conflitos entre árabes e israelenses – ou seja, os conflitos que promoveram mudanças na divisão política desse território.

No decorrer da atividade, procure averiguar se os alunos compreendem a complexidade da Questão Palestina. Caso apresentem dificuldades na construção do recurso solicitado, retome os principais eventos históricos relacionados a esse contexto e auxilie-os nesse trabalho.

A política de ocupação

A partir da Guerra dos Seis Dias, os israelenses iniciaram a instalação de **assentamentos judaicos** nos territórios palestinos na Cisjordânia e na Faixa de Gaza.

Essa medida fazia parte de uma política de ocupação que pretendia dificultar a devolução das terras aos palestinos, à medida que a população israelense aumentasse no território.

Assentamento judaico em território palestino, em Ariel, Cisjordânia, em 2020.



ARIEL SCHULTZ/PHOTOIMAGEPLUS

A Organização para a Libertação da Palestina

Em 1964, os países árabes que apoiavam a causa palestina criaram a Organização para a Libertação da Palestina (OLP). Liderada pelo egípcio Yasser Arafat (1929-2004), a OLP defendia o direito à **autodeterminação** dos povos árabes na Palestina e a devolução dos territórios que foram ocupados pelos israelenses nas guerras de 1949 e de 1967.

Inicialmente, os membros da OLP resistiram aos israelenses por meio da luta armada. Atualmente, esse grupo age por meios pacíficos, exercendo um importante papel nas tentativas de conciliação entre judeus e árabes, tornando-se um dos únicos órgãos de representação política dos palestinos.

Autodeterminação: ato de decidir por si mesmo.

A guerra do Yom Kippur

Na tentativa de conter os avanços israelenses na região, as comunidades árabes cobravam da OLP uma atuação mais firme. O governo egípcio, aliado à Síria, decidiu então organizar uma nova ofensiva contra os israelenses em 1973, com a intenção de forçar a intervenção dos Estados Unidos em um possível acordo de paz.

Surpreendidos, os israelenses sofreram muitas baixas, mas logo reverteram a situação, vencendo a guerra.

A intervenção estadunidense só ocorreu alguns anos depois, quando os Estados Unidos mediaram o Acordo de Camp David, selando a paz entre o Egito e Israel em março de 1979.

A Intifada

A Intifada (que significa “levante”, em árabe) foi uma revolta árabe que teve início na Faixa de Gaza, em 1987. A morte por atropelamento de quatro crianças palestinas por caminhões israelenses foi o estopim para essa revolta.

Protestos e manifestações se tornaram generalizados. Nos confrontos com as bem equipadas forças israelenses, os palestinos utilizavam pedras e pedaços de madeira. Os atos duraram até 1993, quando houve uma das primeiras tentativas de negociação de paz.

Esse confronto provocou grande repercussão. A morte de milhares de palestinos e centenas de israelenses chamou a atenção de todo o mundo para os conflitos no Oriente Médio.

O fundamentalismo religioso

O fundamentalismo religioso tem como base a defesa da interpretação literal dos livros sagrados. Os fundamentalistas acreditam que seguir à risca os preceitos religiosos é o único meio de garantir o retorno à fé original.

No Oriente Médio, existem grupos fundamentalistas islâmicos e judaicos. Na Palestina, desde a década de 1980, os fundamentalistas do grupo Hamas defendem a criação de um Estado islâmico palestino e não reconhecem a legitimidade do Estado de Israel. Eles promovem ataques contra militares e civis israelenses.

Os fundamentalistas judaicos, por sua vez, dividem-se em dois grupos principais. Há os que são contrários à criação do Estado de Israel, pois acreditam que a política não deve interferir na religião judaica. Os mais radicais, como os do grupo Neturei Karta, de Jerusalém, defendem ainda a criação de um Estado palestino. Sua ação principal é o boicote às instituições do governo de Israel.

Por outro lado, há os que defendem o sionismo na Palestina, como o grupo Lehava, de Israel, contrário à presença de palestinos e de cristãos na região.

Grupo de judeus em manifestação a favor dos direitos dos árabes palestinos em Nova York, Estados Unidos, em 2021.



MICAH CASELLA/SHUTTERSTOCK

Um texto a mais

Leia o texto abaixo para aprofundar seus conhecimentos sobre o conceito de fundamentalismo religioso.

[...]

O termo “fundamentalismo”, surgido no cristianismo, presta-se a muita confusão. Sua origem se encontra no protestantismo americano, em meados do século XIX, e se referia a uma tendência de fiéis, pregadores e teólogos que tomavam as palavras da Bíblia ao pé da letra. Esses protestantes, assim como seus seguidores contemporâneos, opunham-se às interpretações da chamada “teologia liberal”, que procuram atualizar o sentido dos textos escritos há milênios. Tal procedimento, para os fundamentalistas, é ofensivo a Deus. Por isso, eles repudiam os atuais conhecimentos da história e das ciências, especialmente da biologia (Darwin), que possam questionar a “verdade bíblica”.

[...]

COGGIOLA, Osvaldo. Para entender o fundamentalismo. In: PILAGALLO, Oscar (ed.). *O sagrado na história: islamismo*. São Paulo: Duetto, 2010. p. 120 (História Viva, v. 3).

• Comente com os alunos que muitos palestinos que se refugiaram na Síria têm enfrentado situações adversas em decorrência de uma violenta guerra civil no país. A guerra, travada entre tropas leais ao presidente Bashar al-Assad e as forças de oposição, foi iniciada em 2011 e ainda não havia terminado em meados de 2022. O objetivo dos opositores do governo é destituir o ditador, o qual está no poder desde 2000. Diante de tal situação, a Agência das Nações Unidas de Assistência aos Refugiados da Palestina (UNRWA) manifestou às autoridades sírias em 2016 a extrema necessidade de implantar medidas que assegurem a proteção dos 500 mil refugiados palestinos e que respeitem a integridade das áreas habitadas por eles e por outros civis. Apesar da iniciativa, muitas vezes as interferências da Organização das Nações Unidas (ONU) não são suficientes para atender a todas as pessoas atingidas pelos conflitos armados, obrigando os palestinos e os demais refugiados a procurar outros países como alternativa de sobrevivência.

• O conteúdo trabalhado nesta página propicia o desenvolvimento da **Competência geral 9**, pois possibilita aos alunos exercer a empatia e o respeito pelos povos palestinos refugiados, promovendo o acolhimento desses grupos por meio do reconhecimento e do respeito à sua identidade e cultura.

Os refugiados palestinos

Desde o agravamento dos conflitos entre judeus e palestinos, em 1948, o número de refugiados palestinos cresce cada vez mais. Esses refugiados têm migrado para países como o Líbano, a Síria, a Jordânia, a Cisjordânia e também para a Faixa de Gaza, instalando-se nas cidades ou em campos de refugiados.

—
Campo de refugiados de Jabalia, na Faixa de Gaza, em 2018.



WISSAM NASSAR/DPA/ZUMA PRESS/FOTARENA

Atualmente, o número de refugiados palestinos é de cerca de 5 milhões de pessoas. Algumas famílias que chegaram aos campos de refugiados no início dos conflitos já se encontram na quarta geração.

Quando os refugiados passam a viver em outros países, geralmente não têm plenos direitos. Como estrangeiros, ficam à margem da sociedade, trabalhando em troca de baixos salários e vivendo em condições precárias.

Nos campos de refugiados, eles dependem da ajuda humanitária, que fornece os elementos básicos para sua sobrevivência. Nesses locais, são instalados centros de distribuição de alimentos, escolas, moradias, hospitais, entre outros estabelecimentos. Porém, por causa da superpopulação e da falta de infraestrutura, a vida no campo de refugiados é muito difícil.

Nos dias atuais, muitos refugiados palestinos aguardam o fim dos conflitos na Palestina para retornar à região. Como expressão dessa vontade, eles carregam chaves que simbolizam a casa onde moravam antes de serem ocupadas pelos israelenses.

—
Palestinos realizando manifestação na Faixa de Gaza para protestar contra a ocupação israelense na Palestina, em 2020.



MOHAMMED SALEM/REUTERS/FOTARENA

Diálogos para a paz

Os conflitos entre Israel e Palestina intensificaram-se desde que o Estado de Israel foi criado, em 1948. Para tentar fazer com que a região alcance a paz, diversos governos, a ONU e outras organizações vêm tentando promover o diálogo entre ambos os lados. Há preocupação e esforço por parte dos países árabes e de outros países que estão ligados aos conflitos para que as principais reivindicações da Palestina e de Israel sejam atendidas.

Terra por paz

Na tentativa de se estabelecer a paz, foram debatidos acordos em que os pontos fundamentais em questão se baseiam no princípio da troca de terras por paz, ou seja, que haja a devolução de territórios ocupados por Israel como meio para colocar um fim nos conflitos. Esses pontos são, basicamente:

- o reconhecimento recíproco dos dois Estados, por parte de Israel e da Palestina;
- a restituição de territórios ocupados por israelenses durante as guerras;
- a disputa por Jerusalém, cidade sagrada tanto para judeus quanto para muçulmanos e cristãos.

Os Acordos de Oslo

Em 1993, na cidade de Oslo, capital da Noruega, foram realizadas as primeiras negociações diretas entre Israel e a Palestina para tentar estabelecer a paz.

O líder palestino, Yasser Arafat, e o primeiro-ministro israelense, Yitzhak Rabin, assinaram diversos acordos que ficaram conhecidos como Acordos de Oslo.

Na ocasião, ficou acertada a retirada das tropas israelenses da Cisjordânia e da Faixa de Gaza (ocupadas desde a Guerra dos Seis Dias) e a criação de um governo palestino com sede em Gaza, que lideraria essa região por cinco anos. No fim desse período, seria criado o Estado árabe-palestino. Porém, a implementação desses termos se deu de forma parcial. A atuação de grupos fundamentalistas religiosos foi o principal obstáculo para que as resoluções tivessem continuidade.



Yasser Arafat, Shimon Peres e Yitzhak Rabin (da esquerda para a direita) recebem o prêmio Nobel da Paz, em Oslo, Noruega, em 1994, pelos esforços para alcançar a paz entre Israel e Palestina.

MEMEHEM KAHANA/AFP

• O conteúdo da página favorece o desenvolvimento de aspectos da habilidade **EF09HI15** ao trabalhar questões referentes ao conflito entre Israel e Palestina desde a criação do Estado de Israel, em 1948. Desde então, a ONU, como instituição mantenedora da paz e da segurança internacional, tem desempenhado um importante papel para a promoção do diálogo entre os dois Estados, em uma tentativa de encerrar os conflitos e firmar acordos para uma convivência pacífica.

• Esta página possibilita o trabalho com o tema contemporâneo transversal **Educação em direitos humanos**. Procure verificar se os alunos compreendem a importância da interferência governamental e de organizações como a ONU para estabelecer acordos de paz entre países em conflito, o que pode garantir o fim de guerras e a sobrevivência de milhares de civis. É fundamental que eles percebam também a relevância das ações reivindicatórias empreendidas pela população civil na busca por esses acordos e pelo fim dos conflitos.

• Explique aos alunos que, além das proposições abordadas na página, há outros pontos igualmente importantes nesses acordos, como os refugiados palestinos, os assentamentos judaicos promovidos por Israel, o desbloqueio da Faixa de Gaza e a libertação de prisioneiros palestinos por parte dos israelenses, a problemática da água na região etc.

• Peça aos alunos que identifiquem as proposições dos Acordos de Oslo e julguem aquelas que consideram mais relevantes para estabelecer a paz entre Israel e Palestina.

• Durante a discussão, direcione a análise de forma que os alunos compreendam a situação de violência presente nos territórios árabe-israelenses e as tentativas de acordos de paz ao longo da história.

181

Questione-os sobre o contexto social, cultural e político que levou ao fracasso desses acordos. Retome a questão 1 e reflita com eles sobre a situação histórica das comunidades que vivem nes-

sa zona de conflito, contribuindo assim para que desenvolvam a **empatia** e o **respeito** ao próximo. Não permita que quaisquer tipos de preconceito sejam explanados durante a discussão.

- Os questionamentos propostos na página possibilitam o desenvolvimento da **Competência específica de Ciências Humanas 4**, pois permitem aos alunos expressar sentimentos e dúvidas em relação aos acontecimentos no Oriente Médio baseando-se na valorização e no respeito da diversidade entre palestinos e israelenses.

- A discussão das questões propostas permite o trabalho com o combate a diversos tipos de violência, desenvolvendo entre os alunos uma cultura de paz. Reforce com eles a importância dos movimentos civis e do diálogo para a convivência pacífica e o combate a radicalismos.

- Durante a análise da questão 3, direcione a discussão para a vida cotidiana dos alunos, questionando-os sobre como o diálogo pode ajudar na forma como eles lidam com seus problemas diários, o que contribui para que desenvolvam **empatia** e **respeito** ao próximo. Não permita que quaisquer tipos de preconceito sejam explanados durante a discussão.

Respostas

Questão 2. O principal argumento dos judeus a favor dos acordos de paz é o respeito aos ensinamentos da Torá e a posição contrária aos atos radicais e de intolerância.

Questão 3. Resposta pessoal. Espere-se que os alunos respondam positivamente, reafirmando a importância do diálogo como meio para compreender diferentes pontos de vista de alguma questão e para estabelecer a paz.

Além das negociações

Mesmo com a resistência de grupos extremistas e fundamentalistas palestinos e israelenses na efetivação desses acordos de paz, a maioria da população de ambos os lados é contra atos radicais de intolerância e busca meios para alcançar uma convivência pacífica.

Por meio a **empatia** e do **respeito** nos tornamos capazes de compreender o próximo, valorizando seus direitos, sua cultura e suas tradições.



VIKTOR SZYMANOWICZ/INPHOTO/ZUMA PRESS/IMAGEPLUS

Grupo de judeus em manifestação contrária à intervenção de Israel na Faixa de Gaza, na cidade de Londres, Inglaterra, em 2021.

Questão 2. Como vimos, a maior parte dos palestinos e dos israelenses é a favor dos acordos de paz. Qual é o principal argumento dos judeus que são a favor desses acordos? **Questão 2. Resposta nas orientações ao professor.**

Questão 3. O diálogo é importante para resolver problemas que temos com os outros, pois, por meio dele, podemos compreender os vários lados de uma mesma questão. Você concorda com essa afirmação? Debata com os colegas. **Questão 3. Resposta nas orientações ao professor.**



ARTUR WIDAK/INPHOTO/ZUMA PRESS/IMAGEPLUS

Parte do muro de concreto construído para separar os palestinos de Belém, na Cisjordânia, do território ocupado por Israel, em 2020.

- Após os alunos responderem aos questionamentos da página, promova uma conversa em sala de aula. Para deixar o diálogo mais atrativo aos alunos, peça-lhes que formem um círculo e participe com eles dessa conversa. Deixe-os comentar sobre

a importância do diálogo para a paz e sobre a relevância de nossa atuação como cidadãos para que isso aconteça. O diálogo dirigido nesse sentido contempla aspectos da **Competência geral 9**.

Atividades

Faça as atividades no caderno.

Organizando os conhecimentos

1. Explique as principais ideias propostas pelo sionismo.
2. Quais foram as consequências da criação do Estado de Israel, em 1947?
3. Compare os mapas intitulados **Proposta da ONU para partilha da Palestina (1947)** e **A Palestina (1967)**, no início deste capítulo. Identifique as principais diferenças entre eles e aponte os elementos que ajudaram a diferenciá-los. Depois, produza um texto explicando os processos que levaram Israel a ocupar os territórios mostrados no mapa de 1967.
4. Como são as condições de vida dos refugiados palestinos em outros países e nos campos de refugiados?
5. Explique o que é a **Organização pela Libertação da Palestina** e quais são suas formas de atuação.
6. O que foi o **Acordo de Camp David**?

1. Resposta: O sionismo é um conjunto de ideias que surgiu no final do século XIX e que prega o direito dos judeus de criar um Estado para seu povo nas terras que, na Antiguidade, eram habitadas por seus ancestrais, na região da atual Palestina.

2. Resposta: A criação do Estado de Israel em 1947 gerou diversos conflitos entre palestinos e judeus, bem como disputas por territórios.

5. Resposta: Criada em 1964, a organização tem o objetivo de devolver territórios ocupados por Israel ao povo palestino, agindo, a princípio, pela luta armada e, atualmente, buscando a representação política dos palestinos de forma pacífica.

6. Resposta: Uma intervenção estadunidense ocorrida em 1979 que objetivava a paz entre egípcios e israelenses.

Aprofundando os conhecimentos

7. Leia a manchete e o texto apresentados a seguir. Depois, responda às questões.

Israel aprova projeto de lei que proíbe hastear bandeira da Palestina em instituições

Disponível em: <https://www.monitorooriente.com/20220530-israel-aprova-projeto-de-lei-que-proibe-hastear-bandeira-da-palestina-em-instituicoes/>. Acesso em: 6 jul. 2022.

[...] A Palestina é a última grande causa do século XX cujas raízes remontam ao período do **imperialismo clássico**. Estou certo de que seus partidários, árabes e judeus, vencerão a oposição, porque é certo que a coexistência, o compartilhamento e a comunidade devem vencer o exclusivismo, a **intransigência** e o rejeicionismo.

[...] mapas são diferentes porque, após a criação do Estado de Israel, em 1948, seu território foi ampliado por meio de conflitos e ocupações de territórios árabes, com o apoio dos Estados Unidos.

SAID, Edward W. *A questão da Palestina*. Tradução: Sonia Midori. São Paulo: Ed. da Unesp, 2012. p. 278.

Imperialismo clássico: neste caso, conjunto de práticas de dominação territorial, política, econômica e cultural, impostas por potências europeias sobre países da Ásia e da África, vigente entre o final do século XIX e o início do século XX.

Intransigência: intolerância, rigidez.

de refugiados há ajuda humanitária, com a instalação de escolas, de hospitais e de moradias, além de distribuição de alimentos.

3. Resposta: Ao comparar os dois mapas, percebe-se que, no de 1967, o Estado de Israel se expandiu. Os

4. Resposta: Os refugiados palestinos geralmente sofrem com a falta de direitos, ficando à margem da sociedade nos locais onde passam a viver. Visando amenizar a situação dessas pessoas, nos campos

• As atividades destas páginas retomam os assuntos trabalhados ao longo do capítulo, de modo que se articulam com o desenvolvimento da habilidade **EF09HI10**, que aborda os conflitos na Europa e em outras partes do mundo.

• Sobre a atividade **2**, complementar para os alunos que algumas consequências da criação do Estado de Israel foram: grande quantidade de palestinos refugiados, retaliações e violências contra as pessoas que não saíram do território ocupado pelos israelenses, a instalação de assentamentos judaicos em territórios palestinos e a Guerra dos Seis Dias.

• A atividade **7** propõe questionamentos que favorecem a utilização dos conhecimentos adquiridos pelos alunos a respeito dos conflitos entre judeus e palestinos, relacionando-os a acontecimentos atuais no Oriente Médio e desenvolvendo reflexões que se fundamentam na construção de uma sociedade mais justa e inclusiva. Nessa perspectiva, é possível abordar a **Competência geral 1**. A atividade também favorece o desenvolvimento da **leitura inferencial**, tendo em vista que os alunos devem estabelecer relações entre partes do texto e o contexto em que ele se insere. Assim, com base nas comparações entre a interpretação da manchete, a leitura do texto e os conhecimentos adquiridos no estudo do capítulo, leve-os a fazer inferências e expressar o que compreenderam do recurso. Na sequência, peça-lhes que respondam às questões propostas.

Metodologias ativas

Para a realização do item e da atividade 7, permita que os alunos interajam, em duplas ou pequenos grupos, com base no problema proposto pela questão. Verifique, durante a realização da atividade, o entendimento deles sobre o objeto de discussão. Utilize a metodologia ativa *think-pair-share*. Para isso, veja orientações sobre essa estratégia no tópico **Metodologias e estratégias ativas** nas orientações gerais deste manual. Avalie os possíveis equívocos e as ideias expressas pelos alunos durante as discussões, garantindo o respeito aos diferentes pontos de vista. Separe um momento para a socialização das respostas, incentivando os alunos a complementar ou refutar as ideias dos colegas com base no que foi estudado.

• A atividade 8 favorece o desenvolvimento da **leitura inferencial**, pois os alunos devem estabelecer relações entre partes do texto e o contexto em que ele se insere. Assim, apoiados na leitura da reportagem e nos conhecimentos adquiridos ao longo do estudo do capítulo, leve-os a fazer inferências, expressando o que compreenderam do recurso. Na sequência, peça-lhes que respondam às questões propostas.

Resposta

8. a) A atuação do Hamas se faz por meio da luta armada. Podemos considerá-lo um grupo terrorista por conta dos ataques direcionados aos militares e à população civil.

- a) Você costuma ver, nos meios de comunicação, manchetes semelhantes a essa? O que isso pode indicar sobre os conflitos entre judeus e palestinos na atualidade? 7. a) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos já tenham visto nos jornais, em revistas ou na internet situações de conflitos entre judeus e palestinos. Tal fator indica que os embates entre esses dois povos ainda existem.
- b) Qual é a relação entre o texto de Edward W. Said e a manchete?
- c) De acordo com o que você estudou neste capítulo, quando começaram os conflitos entre judeus e palestinos? 7. c) Resposta: Os conflitos se iniciaram no contexto do final do século XIX, com a criação do sionismo.
- d) Conforme o ponto de vista de Said, quais são os valores que devem prevalecer nesse contexto de disputa? 7. d) Resposta: Os valores que devem prevalecer, segundo o autor Edward W. Said, são a coexistência, o compartilhamento e a noção de comunidade.
- e) Você concorda com o ponto de vista de Said? Por quê? Converse com os colegas. 7. e) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos reconheçam a importância dos valores citados por Edward W. Said, pois eles favorecem atitudes de tolerância que levam à paz. Nesta atividade, os alunos poderão expor suas opiniões livremente, exercitando a capacidade de argumentação e o respeito à opinião dos demais colegas.

8. Leia o texto a seguir.

O Hamas é o maior dentre diversos grupos de militantes islâmicos da Palestina.

O nome em árabe é um acrônimo para Movimento de Resistência Islâmica, que teve origem em 1987 após o início da primeira intifada palestina, ou levante, contra a ocupação israelense da Cisjordânia e da Faixa de Gaza. Em seu estatuto, o Hamas se comprometeu com a destruição de Israel.

O grupo inicialmente tinha o duplo propósito de implementar uma luta armada contra Israel, liderada por seu braço militar, as Brigadas Izzedine al-Qassam, e de oferecer programas de bem-estar social aos palestinos.

[...]

O Hamas ganhou destaque após a primeira intifada como o principal grupo palestino contrário aos acordos de paz assinados no início da década de 1990 entre Israel e a Organização para a Libertação da Palestina (OLP), o órgão que representa a maioria dos palestinos.

Apesar das diversas operações israelenses contra o Hamas e das medidas repressivas da Autoridade Palestina (o principal órgão governante dos palestinos), o Hamas descobriu que tinha um “poder de veto” eficaz sobre o processo, lançando ataques suicidas. O grupo lutava contra a ocupação israelense da Cisjordânia e da Faixa de Gaza.

[...] 7. b) Resposta: O texto de Edward W. Said aponta que a questão entre judeus e palestinos ainda precisa ser resolvida, ou seja, ainda está presente na atualidade, como evidencia a manchete.

HAMAS: o que é o grupo palestino que enfrenta Israel. *BBC News*, 14 maio 2021. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-57114157>. Acesso em: 24 fev. 2022.

Agora, responda às questões em seu caderno.

- a) Como é a atuação do Hamas no Oriente Médio? Por que podemos considerá-lo um grupo terrorista? 8. a) Resposta nas orientações ao professor.
- b) Por que o Hamas foi contra os acordos de paz assinados na década de 1990? 8. b) Resposta: Porque, em seu estatuto, o Hamas se compromete com a destruição de Israel.
- c) De acordo com o texto, como o Hamas garantia o seu “poder de veto” contra as decisões da Autoridade Palestina? 8. c) Resposta: O “poder de veto” era exercido por meio de ataques suicidas.

11 Independências na África e na Ásia

Desde meados do século XIX até o início do século XX, alguns países europeus, como França, Bélgica, Inglaterra e Portugal, impuseram uma dominação colonial em várias regiões da África e da Ásia. Essa dominação estava baseada na ocupação territorial e na submissão política, econômica e cultural dos povos dominados. Esse conjunto de práticas de dominação é característica do chamado **neocolonialismo**, para diferenciar das práticas coloniais vigentes no início da Idade Moderna, nos séculos XVI e XVII.

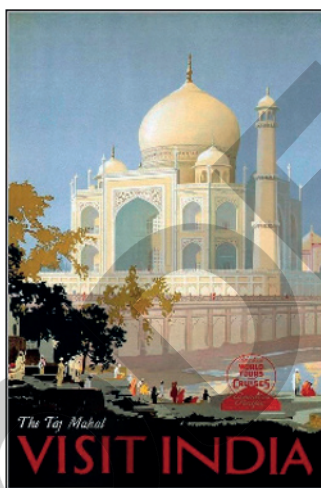
As sociedades locais, no entanto, resistiram de diferentes maneiras. No contexto do fim da Segunda Guerra Mundial, formaram-se movimentos organizados política e ideologicamente que difundiram ideias de valorização das culturas locais e de emancipação, as quais influenciaram as lutas pela independência na Ásia e na África.

A independência na Índia

Na Ásia, um dos principais movimentos de resistência à dominação colonial ocorreu na Índia, dominada pelos britânicos desde o século XIX.

Os diversos movimentos de contestação e resistência à dominação deram origem, em 1885, ao Partido do Congresso, resultado da articulação de diversos intelectuais indianos que defendiam a expulsão dos ingleses e a independência da Índia.

Cartaz de uma agência britânica explorando economicamente o turismo na Índia, em 1935.



PICTORIAL PRESS LTD/ALAMY/FOGRAENA

O contato com os ingleses

Desde o início do século XVII, ingleses e indianos mantinham relações comerciais.

No entanto, em 1756, um conflito envolvendo um súdito do imperador indiano com os ingleses deu início a uma violenta reação militar inglesa e ao processo de dominação. Em 1858, com a conquista da cidade de Punjab, os ingleses consolidaram seu domínio colonial sobre a Índia.

Objetivos do capítulo

- Identificar e analisar as resistências e as lutas pela independência na Ásia e na África.
- Compreender o processo que levou ao fim do *apartheid*, regime de segregação racial na África do Sul.

Justificativas

Os conteúdos abordados neste capítulo são relevantes para que os alunos caracterizem o contexto e as dinâmicas do colonialismo europeu sobre os continentes africano e asiático, incluindo os processos de resistência das populações locais, o que favorece o trabalho com a habilidade **EF09HI14**.

Os alunos também poderão descrever os processos de descolonização da África e da Ásia, avaliando suas consequências principais, abordagem que contribui para desenvolver a habilidade **EF09HI31**.

Algo a mais

- Se julgar pertinente, apresente aos alunos o mapa indicado a seguir, que mostra como ficou a divisão entre Índia e Paquistão, em 1947.

> Divisão da Índia (1947). Disponível em: <https://nova-escola-producao.s3.amazonaws.com/MzDUFvRvxmEDc9FvkaYbEq4BCFd6ZZXU5sfc4dDDScvUPSYWGuDTErG4dhjA/geo9-06und04-problematizacao-mapa.pdf>. Acesso em: 3 jun. 2022.

- O conteúdo permite uma integração com a **Competência específica de História 2** ao analisar historicamente os conflitos religiosos que ocorreram durante o processo da independência indiana para compreender o que levou à divisão do território em dois Estados.

Gandhi e o anticolonialismo

Na primeira metade do século XX, uma das figuras mais importantes na luta anticolonialista na Índia foi Mohandas Karamchand Gandhi (1869-1948), também chamado de Mahatma (traduzindo do hindi, “Grande Alma”) Gandhi. Ele defendia a luta pela independência por meio da **resistência pacífica**, baseada nos conceitos de não violência e de desobediência civil.

Um dos exemplos de desobediência civil liderada por Gandhi foi a realização de um boicote aos produtos ingleses. Muitos indianos passaram a confeccionar a própria roupa, em vez de comprar as importadas.

As ideias e as atitudes de Gandhi influenciaram muitas pessoas a resistir ao domínio britânico e a continuar pressionando os colonialistas, até que a independência da Índia foi conquistada, em 15 de agosto de 1947.

Em outro ato de desobediência civil na Índia, em 1930, Gandhi liderou a **Marcha do Sal** contra o monopólio britânico da extração de sal. Gandhi e seus seguidores marcharam cerca de 400 quilômetros, partindo da cidade de Ahmedabad em direção ao litoral para retirar um pouco de sal como forma de protesto.

Gandhi e seguidores durante a Marcha do Sal, na Índia, 1930.



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

Os conflitos pós-independência na Índia

Durante o processo de independência, conflitos religiosos internos opuseram a maioria da população hindu e a minoria muçulmana. Esses embates levaram à criação de dois países em agosto de 1947: a Índia, de maioria hindu, e o Paquistão, de maioria muçulmana.

No entanto, a intolerância religiosa entre hindus e muçulmanos permaneceu e os conflitos territoriais dificultavam a paz na região. Mahatma Gandhi, que pregava a tolerância religiosa e a convivência pacífica entre os indianos, foi assassinado em janeiro de 1948 por um fundamentalista hindu.

Os conflitos entre Índia e Paquistão ocorrem ainda hoje. A disputa pela hegemonia na região, por exemplo, levou os dois países a desenvolver armas nucleares no final do século XX, gerando tensão na comunidade internacional.

Os processos de independência na África

As lutas pela independência nos países africanos aconteceram de diferentes maneiras e, em diversos casos, o combate e a resistência armada foram fundamentais. Houve também casos de independências conquistadas por meio da resistência pacífica ou de acordos com os países colonialistas.

Além disso, no contexto da Guerra Fria, a rivalidade entre a União Soviética e os Estados Unidos fazia com que eles competissem pelo apoio de países ao redor do mundo. Por isso, ambas as potências pressionavam os países europeus para que interrompessem o colonialismo, defendendo o direito de autodeterminação das nações africanas com o intuito de atraí-las para as respectivas áreas de influência.

Luta armada pela independência

A Argélia foi um dos países onde ocorreram conflitos armados na luta pela independência. Entre os anos de 1954 e 1962, os argelinos, liderados pela Frente de Libertação Nacional (FLN), engajaram-se em vários confrontos contra os colonizadores franceses até a conquista de sua independência, em 5 de julho de 1962.

Nos países sob domínio português, foram organizados movimentos que lutavam por independência, como o Movimento Popular de Libertação de Angola (MPLA), a Frente de Libertação de Moçambique (Frelimo) e o Partido Africano da Independência da Guiné e Cabo Verde (PAIGC).



Guerrilheiros do MPLA durante a guerra pela independência da Angola, em 1968.

A Revolução dos Cravos

Em Portugal, na década de 1970, grande parte da população estava insatisfeita com o governo. Um dos fatores foi a manutenção das colônias na África, que mobilizava muitos recursos humanos e financeiros.

Essa situação, junto à pressão dos movimentos pela independência na África, levou à eclosão da Revolução dos Cravos, ocorrida em 25 de abril de 1974. Nesse dia, grupos de militares insatisfeitos lideraram uma marcha até a sede do governo em Lisboa para depor o presidente Marcelo Caetano.

Em poucas horas, a ditadura que vigorava no país desde 1933 foi derrubada, sem violência e com grande adesão da população, que ocupou os espaços públicos com faixas e cartazes comemorando o fim da ditadura.

187

- Sobre a Revolução dos Cravos, em Portugal, comente com os alunos que, com a deposição do governo ditatorial, iniciou-se um processo para a implantação de um governo democrático, marcado pela Constituição Portuguesa de 1976, com viés socialista.

- Ressalte a grande adesão popular à Revolução dos Cravos e comente que a “senha” para seu início foi a execução de uma música proibida pela censura da época por uma rádio. Tratava-se da canção “Grândola, Vila Morena”, de José Afonso. Caso considere interessante, trabalhe com os alunos a canção, observando os efeitos sonoros (imitam marchas militares) e a letra da música. Atualmente, o dia 25 de abril é comemorado pelos portugueses como o Dia da Liberdade.

Um texto a mais

O trecho a seguir comenta a importância da participação dos africanos na Segunda Guerra Mundial e como isso influenciou os ideais de luta anticolonial.

[...]

As guerras promovidas pelos Estados europeus promoveram uma mudança profunda no comportamento dos africanos. Elas alteraram a imagem do branco, que até então, valendo-se da força armada e da manipulação ideológica, tinha construído uma imagem de superioridade racial e de um ser intocável. [...] ao conviverem com os brancos no *front*, os negros descobriram suas fraquezas, seus defeitos, enfim, reconheceram sua humanidade; que eram homens como quaisquer outros. Ao regressarem às suas terras, levaram consigo essas experiências e contribuíram para a organização da luta anticolonial.

[...]

MACEDO, José Rivair. *História da África*. São Paulo: Contexto, 2013. p. 156.

- Faça a leitura do mapa do continente africano apresentado nesta página com os alunos. Analise detalhadamente com eles a legenda, identificando os países pintados com cada uma das cores. Durante essa análise, explique que o processo de descolonização das nações africanas ocorreu em grandes ondas. Em seguida, peça aos alunos que identifiquem no mapa quais períodos marcaram a maior concentração desses movimentos, sendo identificados como o ápice do movimento.

- Durante a realização das questões 1 e 2, acompanhe com os alunos as modificações no mapa, solicitando que eles indiquem as primeiras áreas de independência e aquelas de independência mais recente. Nesse processo, leve-os a perceber de quais países europeus as novas nações eram colônias, criando vínculos entre as independências africanas e os contextos de suas antigas metrópoles. Dessa maneira, é possível trabalhar o que diz respeito à simultaneidade dos acontecimentos, aspecto da **Competência específica de Ciências Humanas 5**. Estas atividades auxiliam o desenvolvimento do **saber geográfico**, visto que os alunos farão uma leitura atenta do mapa e criarão relações entre as questões políticas, militares e a delimitação de fronteiras.

A pressão popular e os acordos de independência

Em outros países, como a Costa do Ouro, atual Gana, a independência foi conquistada por causa da grande pressão popular exercida sobre o colonizador britânico.

Nesse país, desde 1946, o intelectual e político Kwame Nkrumah (1909-1972), do Partido da Convenção Popular, liderava uma luta baseada nos princípios da resistência pacífica, por meio da desobediência civil, promovendo manifestações, boicotes e greves contra os colonizadores britânicos.

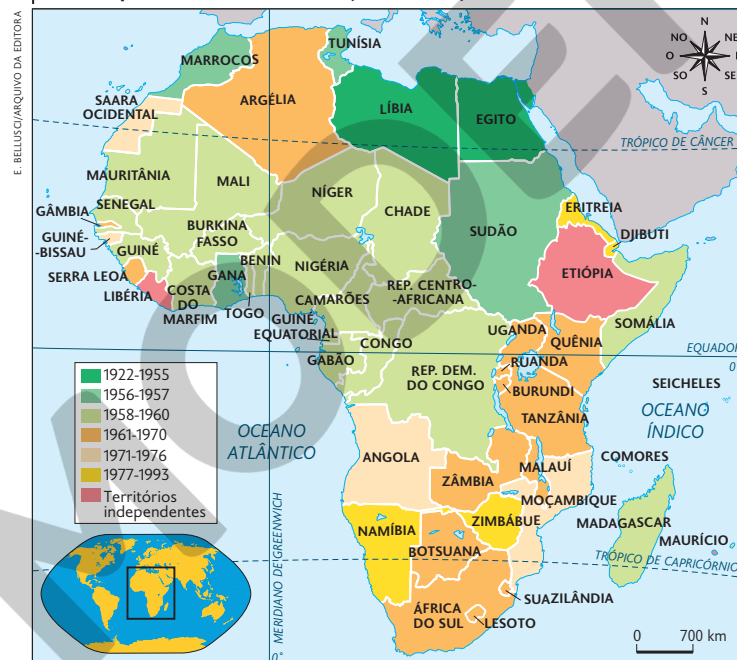
Enfrentando a pressão popular pela independência e as críticas da comunidade internacional, os britânicos cederam, reconhecendo a independência da Costa do Ouro em 1957, que passou a chamar-se Gana.

A partir de 1960, outros países tiveram sua independência reconhecida. Diversos acordos foram estabelecidos entre colonizadores e novos países independentes, como Camarões, Costa do Marfim, Nigéria, Senegal e Congo.

Questão 1. De acordo com o mapa a seguir, quais foram os primeiros países africanos do século XX a se tornarem independentes? **Questão 1. Resposta: A Líbia e o Egito.**

Questão 2. Quais foram os últimos países a se tornarem independentes? **Questão 2. Resposta: Eritreia, Djibuti, Namíbia e Zimbábue.**

As independências na África (século XX)



Fonte de pesquisa:
ALLAN, Tony (ed.).
A era nuclear: 1950-1990. Rio de Janeiro: Abril, 1993. p. 92.

A luta no campo das ideias

Nas primeiras décadas do século XX, formou-se uma elite intelectual africana que difundiu ideias contra o racismo sofrido pela população local e contra a dominação colonial, as quais influenciaram os movimentos de independência.

Kwame Nkrumah foi um dos maiores defensores da igualdade racial, do combate ao colonialismo e da unificação dos diversos povos negros na África e em outros continentes.

A ideia de unificação dos povos negros deu origem ao **pan-africanismo**, que se consolidou no século XIX por meio de pensamentos de intelectuais afro-americanos nos Estados Unidos. Depois, essas ideias foram difundidas na África e em outras regiões, fortalecendo movimentos como o da **negritude**, a partir de 1939. A negritude valorizava o conjunto de elementos culturais próprios das sociedades africanas e afrodescendentes negras em contraposição à cultura dominante, branca e ocidental, além de nutrir forte sentimento anticolonial.



Kwame Nkrumah (1909-1972).

A situação pós-independências

Os países recém-independentes tiveram de lidar com uma série de dificuldades causadas por décadas de dominação e exploração europeia.

Muitos países enfrentaram períodos de instabilidade política e guerras civis. Além disso, diversas instituições, como hospitais e escolas, foram desmanteladas, já que muitos profissionais europeus voltaram às suas nações de origem.

O Congo, ex-colônia belga, por exemplo, passou por uma transição conturbada. Após conquistar a independência, em 1960, o ativista político Patrice Lumumba assumiu o cargo de primeiro-ministro.

Lumumba propunha um governo nacionalista, que contrariava os interesses das potências capitalistas. Poucos meses depois de sua posse, no entanto, ele foi deposto por um golpe militar liderado pelo coronel Mobutu. Acusado de ser comunista, Lumumba foi sequestrado e assassinado. O regime ditatorial imposto por Mobutu perdurou até 2006, quando se realizaram as primeiras eleições presidenciais.



Patrice Lumumba (ao centro) capturado pelas tropas do coronel Mobutu, em janeiro de 1961, em Kinshasa, Congo.

- O conteúdo sobre a luta no campo das ideias propicia aos alunos valorizar a diversidade de saberes e vivências dos povos africanos e afro-americanos, que promoviam ideias pautadas na luta e na resistência por meio da manifestação de suas culturas, aspectos condizentes com a **Competência geral 6**.

- Os temas abordados nestas páginas permitem uma articulação com o componente curricular de **Geografia**. Para isso, proponha uma aula em conjunto com o professor desse componente curricular. Nessa aula, trabalhe com os alunos a situação atual de muitos países africanos, que ainda enfrentam grande instabilidade política. Na Somália, desde 1991 ocorre uma guerra civil entre diferentes grupos que disputam o poder. Essa guerra tem gerado sofrimento à população e milhares de refugiados vêm abandonando o país nos últimos anos em busca de melhores condições de vida em outras regiões.

- No Sudão, após 12 anos de guerra civil, que matou cerca de 1,5 milhão de pessoas, foi firmado em 2005 um acordo de paz. Havia grande rivalidade entre os grupos que habitavam a região norte do país, predominantemente muçulmanos e de origem árabe, e os que habitavam a região sul, onde a população é de maioria cristã e animista (crença na presença de uma alma em todos os seres vivos e fenômenos da natureza). Em 2011, foi realizada uma consulta popular para decidir se os habitantes do sul do país eram favoráveis à criação de um Estado independente. A ampla maioria da população votou favorável à separação do Sudão, surgindo, assim, o Sudão do Sul. Mesmo com a criação do novo país, ainda hoje ele enfrenta grande instabilidade política.

• Compreender os interesses políticos e econômicos que permitiram a implantação da política do *apartheid* na África do Sul, a maneira como esse sistema interferia na vida da população local e como ela lutou e resistiu contra a repressão e o segregacionismo que o *apartheid* impunha possibilita desenvolver aspectos da **Competência específica de História 1**.

O *apartheid* na África do Sul

No século XVII, colonizadores europeus de religião calvinista dominaram o sul do atual território da África do Sul. Desde sua chegada, os colonizadores praticavam um tipo de segregação racista. Utilizando uma justificativa religiosa, procuravam desestimular o casamento entre europeus calvinistas e nativos. Mais tarde, os descendentes desses primeiros colonizadores ficaram conhecidos como africânderes.

Motivados por interesses econômicos na região, no início do século XIX, os ingleses conquistaram o território que era dominado pelos africânderes. Estes, por sua vez, iniciaram a conquista de outros territórios próximos. Em 1910, com o objetivo de exercer maior domínio sobre a população nativa, britânicos e africânderes formaram um Estado unificado, chamado União da África do Sul.

Nesse Estado, as pessoas que não eram de origem europeia tinham direitos políticos e sociais restritos. A maior parte da população, formada por negros, mestiços e descendentes de indianos, tinha direito a ocupar apenas 8% das terras do país.

Na década de 1920, surgiram movimentos de resistência contra a discriminação racial. Em resposta a esses movimentos, os descendentes de europeus limitaram cada vez mais os direitos do restante da população.

Assim, em 1948, teve início uma política conhecida como *apartheid*, que traduzindo da língua dos africânderes significa “segregação”. O *apartheid* impôs uma série de medidas racistas que separavam as pessoas de pele branca das demais. Entre outras medidas, o casamento entre pessoas consideradas de raças diferentes tornou-se crime, os espaços públicos passaram a ser divididos e houve separação de escolas, hospitais, cinemas, transportes públicos e bairros, sempre destinando aos descendentes de europeus os melhores serviços.

Calvinismo: doutrina religiosa criada por João Calvino (1509-1564) no contexto dos movimentos de reformas religiosas ocorridos na Europa durante o século XVI.

Africânderes: também conhecidos como bôeres, eram europeus calvinistas que descendiam de alemães, franceses, britânicos, mas principalmente holandeses.



Túnel com passagem permitida apenas para brancos, África do Sul, em 1977.

ANDRZEJ SAWA/SUNDAY TIMES/GALLO IMAGES/GETTY IMAGES
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

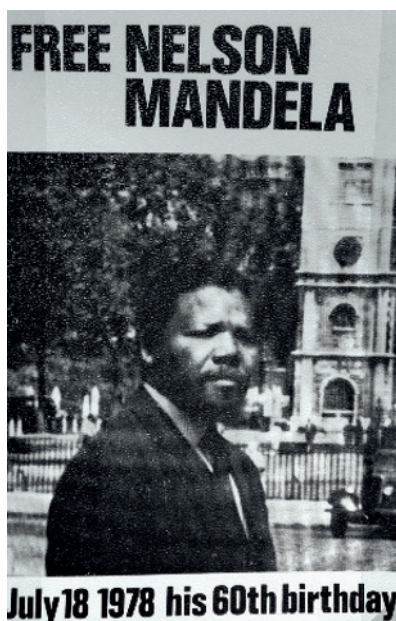
A luta contra o *apartheid*

Questão 3. Por que é importante lutarmos por leis que garantam uma sociedade mais justa e igualitária?

Nas décadas seguintes, houve uma intensa mobilização contra o *apartheid*. O Estado reagiu de maneira violenta. Em 1962, em uma manifestação contra medidas racistas, 69 pessoas foram mortas pela polícia. No mesmo ano, uma das principais lideranças dos movimentos contra a segregação racial, **Nelson Mandela** (1918-2013), foi preso por seu ativismo e condenado à prisão perpétua.

Apesar da repressão violenta praticada pelo Estado, a luta contra o *apartheid* continuou na África do Sul. Além disso, devido à repressão e à luta contra o *apartheid*, a política racista praticada pelo governo sul-africano passou a ser repudiada internacionalmente. A África do Sul tornou-se um país cada vez mais isolado, condenado por diversos países e pela ONU.

No final da década de 1980, o governo sul-africano começou a negociar e a tomar algumas medidas que marcaram a transição para o fim do *apartheid*, como acabar com algumas das leis que sustentavam o regime de segregação. Nelson Mandela foi libertado em 1990 e eleito presidente do país em 1994, colocando fim definitivo ao *apartheid*. Em seu governo, ele procurou unir a população sul-africana e reconstruir o país em torno de valores de liberdade e igualdade.



Cartaz veiculado na África do Sul defendendo a libertação de Nelson Mandela, de 1978.



Manifestação contra o *apartheid* em Joanesburgo, África do Sul, em 1989.

Questão 3. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos reflitam sobre a importância de reivindicarmos leis que estejam livres de preconceitos e discriminações, e leis que combatam esses problemas para que possamos viver em uma sociedade mais justa e com maior harmonia entre seus membros.

191

• O conteúdo desta página permite o desenvolvimento de aspectos da habilidade **EF09HI16** ao abordar a questão da repressão e da luta contra a política racista praticada pelo governo da África do Sul, enfatizando o repúdio internacional de alguns países, sobretudo da ONU, promovendo, assim, a defesa dos direitos humanos e das liberdades individuais, ambos previstos na Declaração Universal dos Direitos Humanos.

• Comente com os alunos que no contexto do *apartheid*, além das restrições descritas, ainda havia controle de deslocamento das pessoas. Os negros precisavam solicitar um passe para poder se deslocar de um lugar a outro e só podiam circular em uma área restrita. As paradas de ônibus eram diferentes para negros e brancos, assim como os próprios ônibus.

• O cerceamento de direito ia além disso; a população negra da África do Sul também teve restrições em sua participação política. Primeiro, o voto foi limitado com base em critérios socioeconômicos, como educação e condições financeiras, e em 1905 eles tiveram o direito de voto retirado.

• Esta página possibilita o trabalho com o tema contemporâneo transversal **Educação em direitos humanos**. Procure verificar se os alunos compreendem o conceito de *apartheid* e a importância da luta pelo fim da segregação racial. É fundamental que eles percebam a relevância dos movimentos que buscavam garantir direitos iguais para as comunidades negras sul-africanas, identifiquem o problema da violência contra esses grupos e reflitam sobre a importância de uma sociedade igualitária e justa.

• Durante a discussão da questão **3**, direcione a análise de forma que os alunos compreendam a importância da luta pela igualdade de direitos e pela busca de uma sociedade mais justa para todos, contribuindo, assim, para que desenvolvam o **respeito** ao próximo. Não permita que quaisquer tipos de preconceito sejam explanados durante a discussão.

- A análise desse discurso e a contextualização dele auxiliam os alunos a expandir seus conhecimentos sobre esse gênero textual e a aprofundar a compreensão sobre as lutas contra o *apartheid*, que teve Nelson Mandela como importante representante.

- A leitura e a interpretação do discurso de Nelson Mandela sobre a igualdade, a justiça, a dignidade e a paz para os povos africanos que sofreram com o *apartheid* permitem aos alunos compartilhar desses princípios, promovendo, portanto, o respeito aos direitos humanos. Tal abordagem permite o desenvolvimento das **Competências gerais 9 e 10**.

História e Língua Portuguesa

O discurso de Mandela

O discurso é um recurso utilizado na comunicação com o objetivo de transmitir ideias e opiniões em determinado contexto.

O discurso que vamos conhecer a seguir foi proferido por Nelson Mandela. Ele recebeu diversos prêmios e condecorações por sua luta, exercendo um papel muito importante na política do país até sua morte, em Joanesburgo, no final de 2013.

Ao tomar posse da presidência, em 1994, Mandela realizou um discurso que marcou o momento histórico do país. Leia a seguir.

[...]

Hoje, todos nós temos, por meio de nossa presença aqui, e das celebrações em outras partes do nosso país e do mundo, que conferir glória e esperança à liberdade recém-conquistada.

Diante da experiência de um extraordinário desastre humano que durou muito tempo, deve nascer uma sociedade da qual toda a humanidade se orgulhará.

As nossas ações diárias enquanto sul-africanos comuns devem produzir uma realidade sul-africana que reforçará a crença da humanidade na justiça, fortalecerá a sua confiança na nobreza da alma humana e sustentará as nossas esperanças de uma vida gloriosa para todos.

Tudo isto devemos a nós mesmos e aos povos do mundo, hoje aqui tão bem representados.

[...]

Esta união espiritual e física que partilhamos com esta pátria comum explica a profunda dor que carregávamos em nossos corações quando viamos o nosso país despedaçar-se em um terrível conflito, quando o víamos, desprezados, banidos e isolados pelos povos do mundo, por ter se tornado a sede universal da fatal ideologia e prática do racismo e da opressão racial.

[...]

Chegou a hora de curar as feridas.

Chegou o momento de superar os abismos que nos dividem.

A hora de construir está entre nós.

Finalmente conquistamos a nossa emancipação política. Comprometemo-nos a libertar todo o nosso povo da escravidão e da pobreza, das privações, do sofrimento, da desigualdade sexual e de quaisquer outras formas de discriminação.

Conseguimos dar os últimos passos rumo à liberdade em condições de paz relativa. Nós nos comprometemos a construir uma paz completa, justa e duradoura.

Nós triunfamos no esforço de implantar a esperança no coração de milhões de compatriotas. Assumimos o pacto de construir uma sociedade na qual todos os sul-africanos, pretos ou brancos, possam caminhar de cabeça erguida, sem receios no coração, certos do seu inalienável direito à dignidade humana: uma nação arco-íris, em paz consigo mesma e com o mundo.

[...]

Que haja justiça para todos.

Que haja paz para todos.

Que haja trabalho, pão, água e sal para todos.

Que cada um saiba que, para cada corpo, a mente e a alma foram libertados para se realizarem.

Nunca, nunca e nunca mais esta maravilhosa terra volte a experimentar a opressão de uns sobre os outros, nem a sofrer a humilhação de ser a escória do mundo.

Que reine a liberdade.

O sol nunca se porá sobre uma conquista humana tão gloriosa.

Que Deus abençoe a África!

Obrigado.

MANDELA, Nelson. Statement of the President of the African National Congress, Nelson Mandela, at his Inauguration as President of the Democratic Republic of South Africa, Union Buildings, Pretoria. *South African Government*, 10 maio 1994. Disponível em: <https://www.gov.za/statement-president-african-national-congress-nelson-mandela-his-inauguration-president-democratic>. Acesso em: 20 maio 2022. (Tradução nossa).

Agora, responda às questões a seguir.

1. Explique o que é um discurso político.
2. Qual é o assunto principal do discurso de Nelson Mandela?
3. Levando em consideração o contexto em que esse discurso foi feito, comente sobre a intenção de Mandela ao fazê-lo.

Questões 1 a 3. Respostas nas orientações ao professor.

Nelson Mandela saúda eleitores após um discurso na cidade de Rustenburg, África do Sul, em 1994. O braço erguido e o punho cerrado simbolizam a força, a vontade de lutar, a resistência às adversidades e a desejada vitória.



WALTER DHLADHLA/AFP

- As atividades desta página favorecem o desenvolvimento da **leitura inferencial**, tendo em vista que os alunos devem estabelecer relações entre as partes do discurso e o contexto em que ele se insere. Assim, com base na leitura do discurso de Nelson Mandela e nos conhecimentos adquiridos no capítulo, leve-os a fazer inferências, expressando o que compreenderam acerca do discurso. Na sequência, peça-lhes que respondam às questões propostas.

Respostas

1. Espera-se que os alunos compreendam que um discurso político é composto de questões que influenciam na vida da população. Ele pode ser usado como forma de estimular conflitos ou, no caso de Mandela, para a união e a resolução de problemas.
2. O principal assunto é a emancipação política de Nelson Mandela, sua chegada à presidência e as mudanças que ele esperava alcançar em benefício da sociedade sul-africana.
3. Como representante do povo, Mandela tinha a intenção de engajar a população para a construção de uma nova nação com base na união, na tolerância e na superação do passado.

• As atividades destas páginas abordam os conteúdos trabalhados ao longo da unidade, de modo que se articulam com as habilidades **EF09HI14** e **EF09HI31**, pois tratam sobre o neocolonialismo e os processos de independência na África e na Ásia. As atividades 1 e 3, mais especificamente, propiciam o desenvolvimento da habilidade **EF09HI14**, pois, com base nas perguntas, os alunos devem discorrer sobre a resistência pacífica ocorrida na Índia e liderada por Mahatma Gandhi, além de explicar sobre o pan-africanismo e os movimentos de negritude para o alcance das independências na África. As atividades 2, 4 e 5 favorecem o desenvolvimento da habilidade **EF09HI31** ao abordarem o contexto após o processo de descolonização de regiões da África e da Ásia.

• As atividades desta seção propõem a análise e a interpretação de recursos textuais para a composição de argumentos e respostas. Dessa maneira, é possível desenvolver a **Competência específica de História 3**.

Atividades

Faça as atividades no caderno.

Organizando os conhecimentos

1. Quais foram os meios utilizados por Mahatma Gandhi para lutar pela independência da Índia? Explique. 1. Resposta: Mahatma Gandhi defendia a resistência pacífica, baseado em conceitos como a não violência e a desobediência civil.
2. Explique os conflitos religiosos que ocorreram após o processo de independência na Índia. 2. Resposta: As disputas religiosas entre a maioria hindu e a minoria muçulmana levaram à criação de dois países independentes, Índia e Paquistão. Mesmo com a separação do território, os conflitos religiosos e territoriais entre os dois países continuam até hoje.
3. Qual foi a importância do pan-africanismo e do movimento da negritude para os movimentos de independência de países da África? 3. Resposta: Esses movimentos política e ideológica para alcançar a independência de muitos países africanos.
4. Escreva um pequeno texto sobre as principais dificuldades enfrentadas pelos países africanos após conquistarem a independência. 4. Resposta pessoal. No texto, espera-se que os alunos mencionem que diversos países africanos passaram por processos de disputas internas pelo poder com períodos de instabilidade política e guerras civis.

Aprofundando os conhecimentos

5. Analise a fotografia e responda às questões.

5. c) Resposta: *Apartheid* foi uma política racista e segregacionista que vigorou na África do Sul, separando pessoas de pele branca, de origem europeia, dos negros, dos mestiços e dos descendentes de indianos. Teve início oficialmente em 1948 e terminou no início da década 1990.



Foto tirada na cidade de Durban, África do Sul, em 1962. No banco lê-se “europeus brancos”.

- a) Descreva a foto apresentada. 5. a) Resposta: A foto retrata um homem negro sentado no braço de um banco com os dizeres “europeus brancos”.
- b) O que estava acontecendo na África do Sul, no contexto em que essa foto foi tirada? 5. b) Resposta: O *apartheid*.
- c) Explique o que foi o *apartheid*.
- d) Quem foi Nelson Mandela? Qual é a relação dele com o *apartheid*? 5. d) Resposta: Foi o primeiro presidente negro da África do Sul. Ele está relacionado ao *apartheid* por ter sido um dos principais líderes contra esse regime de segregação.

6. O texto a seguir aborda a produção cultural africana após o período de independências. Leia-o e responda às questões em seguida.

Em meio a tantas dificuldades, no plano cultural os africanos conseguiram se impor diante das tendências hegemônicas e marcar sua posição nas principais modalidades da criação científica, filosófica e artística do mundo contemporâneo. [...]

Inúmeros intelectuais africanos alcançaram posições de destaque internacional, como criadores, poetas, ensaístas, romancistas e cineastas, com obras cuja preocupação com os destinos da África e dos africanos sempre está em primeiro plano. [...]

Nas criações desses artistas e intelectuais, a África recupera a personalidade que o colonialismo lhe retirou. O que se sobressai em suas obras é o constante diálogo entre a tradição e a modernidade que, em vez de aparecerem como fenômenos antagônicos, são apresentados como complementares.

[...]

Seja como for, a vitalidade das criações culturais, a pluralidade das manifestações sociais e a visibilidade do continente no tempo presente atestam o dinamismo e a capacidade de superação dos africanos. Entre calamidades, dissensões e conflitos, eles têm demonstrado a excepcional capacidade de criar e propor alternativas para seus próprios problemas. Voltaram a ser os senhores de seu destino, os promotores de sua história e os artífices de seu futuro.

[...]

MACEDO, José Rivair. *História da África*. São Paulo: Contexto, 2013. p. 175-176, 178.

Dissensão: divergência, desacordo.

- a) De acordo com o texto, que preocupação está em primeiro plano nas obras de artistas e intelectuais africanos?

6. a) Resposta: A preocupação com os destinos da África e dos africanos.

- b) Conforme o texto, o que se destaca nessas obras?

6. b) Resposta: O que se destaca é o constante diálogo entre a tradição africana e sua modernidade.

- c) Para os países africanos, qual é a importância da produção cultural pós-

-independências? 6. c) Resposta: Além de recuperar parte da identidade dos diferentes povos africanos, a produção cultural propõe alternativas para os problemas do continente.



SOLODOV ALEKSEI/HUTERSTOCK

— Selo postal de 1980 reproduzindo uma tela de Malangatana, importante pintor de Moçambique.

• A atividade 6 apresenta um recurso textual sobre a produção cultural africana, pelo qual é possível abordar a **Competência geral 6** ao valorizar a diversidade de saberes. Também favorece o desenvolvimento da **leitura inferencial**, pois os alunos devem estabelecer relações entre as partes do texto e o contexto em que ele se insere. Assim, leve-os a fazer inferências com base nos conhecimentos adquiridos no estudo do capítulo e na leitura do texto, expressando o que compreenderam do recurso. Na sequência, peça-lhes que respondam às questões propostas.

• A atividade 7 favorece o desenvolvimento da **leitura inferencial**, tendo em vista que os alunos devem estabelecer relações entre as partes do texto e o contexto em que ele se insere. Assim, leve-os a fazer inferências com base nos conhecimentos adquiridos no estudo do capítulo, expressando o que compreenderam do recurso. Depois, incentive-os a relacionar o texto com suas interpretações acerca da imagem. Na sequência, peça-lhes que respondam às questões propostas.

7. Leia o texto a seguir e responda às questões em seu caderno.



Monumento representando Gandhi liderando a Marcha do Sal, em frente ao Museu Nacional Gandhi, em Nova Déli, Índia, em 2020.

[...] [Gandhi] Incitou o povo a fabricar suas roupas em casa e parar de comprá-las da Inglaterra – ele mesmo dava o exemplo, fazendo tecido com sua roca.

Os protestos arrancavam concessões dos britânicos, mas a independência ainda parecia distante. Em 1930, Gandhi inovou: em vez de fazer jejum, resolveu queimar algumas calorías numa marcha. Seguido por milhares de indianos, caminhou quase 400 quilômetros rumo ao mar da Arábia para fazer sal.

Aparentemente banal, o ato era uma violação do monopólio britânico sobre a fabricação do produto. Indianos de todo o país seguiram o exemplo, vendendo sal nas ruas. A repressão prendeu desde políticos até pessoas comuns. Com as cadeias lotadas, o vice-rei lorde Irwin, governante inglês da Índia, se dispôs a negociar. [...]

SZKLARZ, Eduardo. Mahatma Gandhi: há 150 anos, nascia o rebelde da paz. *Aventuras na História*, 2 out. 2019. Disponível em: <https://aventurasnahistoria.uol.com.br/noticias/reportagem/mahatma-gandhi-ha-150-anos-nascia-o-rebelde-da-paz.phtml>. Acesso em: 25 fev. 2022.

- a) A qual contexto se refere o texto apresentado? 7. a) Resposta: Ao movimento pela independência da Índia, liderado por Gandhi nas décadas de 1930 e 1940.
- b) As ações descritas no texto se referem a qual ideologia revolucionária? 7. b) Resposta: Desobediência civil e resistência pacífica.
- c) Quais eram os objetivos das ações incentivadas por Gandhi? 7. c) Resposta: O enfraquecimento do poder britânico na Índia por meio de boicotes econômicos.
- d) Em sua opinião, por que os indianos não utilizaram os convencionais métodos de resistência contra o domínio britânico? 7. d) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos indiquem a precariedade da estrutura militar indiana para combater os britânicos e também a filosofia propagada por Gandhi, de respeito à vida, de não violência etc.

8. Leia a seguir um trecho do hino nacional da Argélia e, depois, responda às questões no caderno.

[...]

Com os nossos heróis faremos o exército de amanhã

Com os nossos mortos edificaremos uma Glória

Com os nossos heróis faremos o exército de amanhã

Com os nossos mortos edificaremos uma Glória

Os nossos espíritos ascenderão à imortalidade

E sobre os nossos ombros levantaremos o estandarte

Fizemos um juramento solene à Frente de Libertação da nação

[...]

Que seja escrito com o sangue dos mártires

E lido pelas gerações futuras

Oh, Glória, como resistimos com as nossas mãos por ti!

[...] 8. b) Resposta: Espera-se que os alunos reflitam a respeito da esperança expressa nos versos, que preconizam uma "Nova Argélia" possível por meio da luta (e conquista) da independência. Os versos destacam a necessidade de honrar essa luta e os mortos.

HINO da Argélia. Letras. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/hinos-de-paises/1186792/traducao.html>.

Acesso em: 25 fev. 2022.

a) O hino faz referência a qual processo da história da Argélia? Justifique sua resposta com trechos do hino. 8. a) Resposta: A luta pela independência contra a dominação francesa. A segunda estrofe e a menção aos mártires e heróis mortos.

b) Explique qual é a sua compreensão a respeito da primeira estrofe do hino.

c) Em sua opinião, por que esse tema foi escolhido para ser abordado no hino nacional da Argélia? Você conhece o hino nacional de outros países? Sobre o que eles falam? 8. c) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos compreendam que geralmente os hinos nacionais de países abordam temas considerados importantes na construção da cultura e da identidade do país. Eles podem citar o hino nacional brasileiro e comentar sobre os temas abordados nele.

9. Em seu caderno, construa um mapa mental evidenciando as relações entre o neocolonialismo, o período Pós-Guerra e os processos de independências na Ásia e na África. Se necessário faça uma pesquisa para construir o mapa. Leia a seguir alguns pontos sobre os quais é necessário refletir para a construção desse mapa.

a) Os países colonizadores nesse período.

9. a) Resposta nas orientações ao professor.

b) Os espaços colonizados e como eles foram distribuídos.

9. b) Resposta nas orientações ao professor.

c) Os impactos da Segunda Guerra Mundial para esses povos e seus territórios.

9. c) Resposta nas orientações ao professor.

d) O ano em que alguns países colonizados conquistaram a independência.

9. d) Respostas nas orientações ao professor.

• A atividade 8 favorece o desenvolvimento da **leitura inferencial**, pois os alunos devem estabelecer relações entre as partes do hino da Argélia e o contexto em que ele se insere. Com base na leitura do texto e nos conhecimentos adquiridos ao longo do capítulo, leve-os a fazer inferências, expressando o que compreenderam do recurso. Na sequência, peça-lhes que respondam às questões propostas.

Respostas

9. a) Alemanha, França, Bélgica, Holanda, Inglaterra, Portugal e Espanha.

b) Foram colonizados territórios dos continentes africano e asiático. Muitas colônias foram distribuídas a partir da Conferência de Berlim, realizada entre 1884 e 1885.

c) No fim da Segunda Guerra Mundial surgiram novas estratégias de resistência, como a formação de movimentos políticos e ideologicamente organizados que difundiram ideias de valorização das culturas locais e de emancipação.

d) Possíveis respostas: Índia, 1947; Argélia, 1962; Angola, 1975; Moçambique, 1975; Guiné-Bissau: 1974; Cabo Verde, 1974; África do Sul, 1910.

Objetivos

- Compreender a importância dos movimentos de contestação.
- Identificar aspectos que podem ser reivindicados pelos cidadãos e que contribuem para melhorar sua condição de vida.
- Perceber que todos os cidadãos podem atuar politicamente em causas que promovam melhorias para a população.

• O trabalho com esta seção possibilita abordar os temas contemporâneos transversais **Saúde, Educação ambiental e Educação para o trânsito**, com o intuito de levar os alunos a refletir sobre a importância do movimento chamado *provos* para a regulamentação de medidas que favoreçam a consciência sobre os malefícios que o hábito de fumar traz à saúde. Além disso, esse movimento promoveu o uso de bicicletas como meio de transporte público, o que contribuiu para a melhoria da saúde dos seres humanos e reduz a poluição causada pela emissão de gás carbônico expelida pelos veículos automotivos.

• Oriente os alunos a fazer uma leitura silenciosa do texto. Depois disso, peça-lhes que citem as reivindicações do *provos* apresentadas. Incentive-os a comentar quais dessas reivindicações mais lhes chamaram a atenção e aproveite para questioná-los sobre qual delas se enquadraria melhor nas necessidades de sua realidade local.

• Como mencionado na página, ainda hoje em Amsterdã é muito comum o uso desse meio de transporte, sendo a prioridade de deslocamento primeiro dos pedestres, em seguida das bicicletas e, por último, dos automóveis.

• Verifique também se os alunos têm o costume de se locomover de bicicleta ou se alguém de sua família a utiliza como meio de transporte.

• Ao conhecerem as ideias por trás do Plano da Bicicleta Branca na Holanda, os alunos podem se sentir incentivados a desenvolver ideias e propostas que visem ao cuidado com sua saúde, comunidade e ambiente. Alguns desses aspectos podem ser articulados com a **Competência geral 8**.

O tema é ...

Saúde, Educação ambiental
e Educação para o trânsito

O *provos* de Amsterdã

Em meados da década de 1960, em plena efervescência da contracultura nos Estados Unidos, surgiu em Amsterdã, na Holanda, um movimento organizado por jovens que questionavam os valores e o modo de vida da sociedade holandesa. Esse movimento foi chamado de *provos*, uma abreviação da palavra “provocação” no idioma holandês.

O movimento teve curta duração, entretanto foi pioneiro em algumas de suas reivindicações, ajudando a transformar a sociedade holandesa e a abrir debates sobre questões importantes até os dias de hoje. Além disso, influenciou outros movimentos de contestação, como o dos *hippies*.

Entre outros problemas, esse movimento abordou a questão ecológica, a violência policial e a propaganda enganosa promovida pela indústria tabagista, que escondia os malefícios à saúde causados pelo hábito de fumar. Solicitou também a igualdade de direitos para homossexuais, além de investimentos do Estado em educação sexual.

Para alcançar seus objetivos, os membros do *provos* utilizavam métodos criativos: colocavam panfletos com suas propostas dentro de jornais que tinham ideias contrárias, adulteravam *outdoors* de propaganda tabagista, denunciando os efeitos nocivos do tabaco. Para chamar a atenção das pessoas, faziam *happenings*, que são espetáculos dramáticos realizados em lugares públicos.

O Plano da Bicicleta Branca

Uma das atuações do *provos* que ganharam maior destaque foi o Plano da Bicicleta Branca, no qual seus membros solicitaram a compra de bicicletas pela prefeitura de Amsterdã para servir como alternativa de transporte público para a população. O uso de bicicletas era incentivado pelo movimento, pois trazia benefícios à saúde de seus usuários e não poluía o ar.

Para dar visibilidade a essa questão, eles pintaram cerca de cinquenta bicicletas de branco e espalharam-nas pela cidade. Quem quisesse podia utilizar uma bicicleta sem qualquer custo e depois deixá-la em algum lugar público para que outras pessoas também a utilizassem. A ação foi um sucesso, mas logo a polícia confiscou as bicicletas alegando que deixá-las em locais públicos incentivava o roubo delas.

198

• Para a realização da atividade 1, sugira aos alunos que façam a leitura silenciosa do texto, anotando as partes que considerarem mais significativas.

• Durante a atividade 2, permita que os alunos expressem suas opiniões sobre a ampliação do uso de bicicletas. Caso algum aluno reforce que somente veículos automotores devam ser usados, solicite que ele retome os argumentos apresentados no texto e reflita sobre sua importância.

Mesmo com o fim do *provos*, em 1967, ganhou força na Holanda a reivindicação de que o Estado incentivasse o uso de bicicletas como meio de transporte. Aos poucos, diversas políticas públicas transformaram algumas das cidades holandesas em modelo de infraestrutura para o ciclismo urbano.

Atualmente, em Amsterdã, aproximadamente 50% da população utiliza bicicleta para se locomover, mostrando que movimentos de contestação podem acelerar processos de transformações necessárias nas sociedades.



Agora, responda às questões a seguir.

Questões 1 a 3. Respostas nas orientações ao professor.

1. Quais questões levantadas pelo *provos* nos anos 1960 são temas de debate atualmente no mundo?
2. Em sua opinião, a bicicleta deve ser utilizada como meio de transporte por mais pessoas? Por quê?
3. Com o auxílio do professor, discuta com os colegas sobre temas contemporâneos, relativos à realidade local, e que poderiam ser objeto de ativismo. Depois, elaborem e coloquem em prática na escola ações de ativismo relacionadas aos temas levantados.

199

• O trabalho com a atividade 3 articula conhecimentos dos componentes de História e Geografia. Com base na análise da realidade local, a atividade contribui para que os alunos construam **argumentos** utilizando instrumentos de investigação das Ciências Humanas para analisar o mundo cultural e social com seus múltiplos significados no espaço e no tempo, podendo intervir em situações cotidianas e se posicionar frente aos problemas contemporâneos, o que desenvolve aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 2**.

• Para a realização da atividade 3, divida a turma em dois grupos. Cada um deles deve escolher um tema pertinente à realidade local e pensar em formas de apresentá-lo à comunidade escolar. Estabeleça o prazo de uma semana para que os grupos possam escolher o tema e se articular. Com a direção da escola, verifique a melhor data e o melhor local da escola para que eles apresentem os temas. As ações de ativismo podem ser realizadas de diversas maneiras, como a organização de palestras e debates sobre determinados assuntos, a confecção de panfletos e cartazes defendendo os temas propostos e por meio de campanhas de arrecadação de produtos para doação.

Respostas

1. O *provos* levantou em 1960 questões importantes no cenário atual, como a questão ambiental, a violência policial, a propaganda enganosa, a igualdade de direitos para homossexuais, o investimento do Estado em educação sexual e o uso da bicicleta como meio de transporte.
2. Resposta pessoal. É possível que alguns dos alunos utilizem a bicicleta como meio de

transporte para ir à escola, à casa de amigos ou a outros lugares. Pode haver também alguém da família deles que tenha optado pela bicicleta para ir ao trabalho. Espera-se que os alunos comentem que, além de reduzir o lançamento de gás carbônico na atmosfera, o que é bom para o meio ambiente, a adoção da bicicleta como meio de transporte contribui também para melhorar a saúde física e

mental dos ciclistas.

3. Resposta pessoal. Os grupos devem escolher algo pertinente ao lugar onde vivem, podendo ser um problema relacionado à cidade, ao bairro ou à comunidade escolar. Eles podem apresentar o tema por meio de cartazes, distribuição de panfletos pela escola, palestras, debates, encenações, entre outros recursos.

1. Objetivo

• Esta atividade trabalha com importantes conceitos referentes ao período da Guerra Fria, desse modo possibilita o desenvolvimento da habilidade EF09HI28 da BNCC.

Como proceder

• Caso algum aluno tenha dificuldades, solicite-lhe que leia novamente o que se pede em cada item e, na sequência, que retome a leitura do capítulo, anotando os conteúdos que ajudem a responder a cada uma das questões.

O que eu estudei?

Faça as atividades em uma folha de papel avulsa.

- Em uma folha de papel avulsa, explique os conceitos apresentados a seguir de acordo com o contexto da Guerra Fria.
 - Corrida armamentista 1. a) Resposta: Competição entre EUA e URSS pelo desenvolvimento de armamentos.
 - Corrida espacial 1. b) Resposta: Disputa entre EUA e URSS pelo conhecimento do espaço e avanços tecnológicos que permitissem sua exploração.
 - Pacto de Varsóvia 1. c) Resposta: Aliança militar firmada em 1955 que objetivava a unidade comunista.
 - Cortina de ferro 1. d) Resposta: Divisão da Europa entre os blocos comunista e capitalista.
- Copie o quadro a seguir em uma folha de papel avulsa, e complete os itens faltantes. 2. Respostas nas orientações ao professor.

País	Contexto Guerra Fria	Alinhamento ideológico
	Crise dos mísseis/ Rompimento diplomático EUA	Socialista
China		
Brasil		Capitalista
	Guerra do Vietnã	

- Copie a tabela a seguir em uma folha de papel avulsa e complete-a com os principais fatos históricos ocorridos a cada ano, relacionados aos conflitos entre judeus e palestinos. Siga os modelos. 3. Respostas nas orientações ao professor.

1947	Partilha da Palestina
1948	
1967	
1973	Guerra do Yom Kippur
1979	
1987	
1993	

2. Objetivo

• Esta atividade permite avaliar se os alunos compreenderam as principais tensões da Guerra Fria, contribuindo para o trabalho com a habilidade EF09HI28 da BNCC.

Como proceder

• Caso algum aluno tenha dificuldades, solicite-lhe que leia novamente o que se pede em cada item e, na sequência, que retome a leitura do capítulo, anotando os conteúdos que ajudem a responder a cada uma das questões.

Respostas

2.	País	Contexto da Guerra Fria	Alinhamento ideológico
	Cuba	Crise dos mísseis e rompimento diplomático com os Estados Unidos	Socialista
	China	Revolução Chinesa e proclamação da República Popular Chinesa	Comunista
	Brasil	Ditadura civil-militar	Capitalista
	Vietnã	Guerra do Vietnã	Norte: comunista Sul: capitalista

4. Leia o texto a seguir, escrito por Martin Luther King em 1964 após ser indicado ao Prêmio Nobel da Paz. Depois, responda às questões.

[...]

Em nossa luta por liberdade e justiça nos Estados Unidos, que também tem sido longa e árdua, temos um forte sentimento de identificação com os que estão envolvidos na luta, muito mais mortal, por liberdade na África do Sul. Agora sabemos como os africanos de lá, e seus amigos de outras raças, lutaram por meio século para obter sua liberdade por métodos não violentos. Nós homenageamos o chefe Lutuli por sua liderança e agora sabemos como essa não violência foi enfrentada por uma crescente violência do Estado, por uma repressão cada vez maior, culminando nos disparos em Shaperville e tudo o que tem ocorrido desde então.



HISTORIC COLLECTION/AM/FOTODARENA

Nelson Mandela queimando o passaporte obrigatório como forma de protesto, em 1960. Todos os sul africanos negros eram obrigados a portar esse documento durante o *apartheid*.

Hoje em dia grandes líderes – Nelson Mandela e Robert Sobukwé – estão entre as centenas de homens apodrecendo na prisão da ilha Robben. Contra um Estado cruel e fortemente armado, que usa a tortura e formas sádicas de interrogatório para esmagar seres humanos [...].

Nossa responsabilidade apresenta-nos uma oportunidade única. Podemos aderir à única forma de ação não violenta capaz de promover a liberdade e a justiça na África do Sul, a ação a que os líderes africanos têm apelado: um grande movimento por sanções econômicas.

KING, Martin Luther. *A autobiografia de Martin Luther King*. Tradução: Carlos Alberto Medeiros.

4 a). Resposta: Espera-se que os alunos identifiquem a luta pelos direitos civis dos movimentos negros nos Estados Unidos e a luta contra o *apartheid* na África do Sul.

a) Sobre quais contextos históricos o autor do texto se refere?

b) De acordo com o texto, qual foi o método utilizado pelos sul-africanos na luta por liberdade na África do Sul? 4 b). Resposta: De acordo com o texto, os africanos utilizaram o método de não violência para lutar por liberdade na África do Sul.

c) Por que o autor do texto diz que a luta por liberdade e justiça nos Estados Unidos tem forte sentimento de identificação com a luta por liberdade na África do Sul? 4 c). Resposta: A luta por liberdade tanto nos Estados Unidos como na África do Sul tinha o objetivo de resistir às políticas de segregação racial e medidas racistas que separavam as pessoas de pele branca das demais.

d) Qual é a ação não violenta que o autor sugere no final de seu texto para promover a liberdade e a justiça na África do Sul?

4 d). Resposta: O autor sugere um grande movimento por sanções econômicas contra a África do Sul.

201

3. Objetivo

- Esta atividade permite avaliar se os alunos conseguem historicizar o conflito árabe-israelense, desenvolvendo a habilidade **EF09HI10** da BNCC.

Como proceder

- Caso algum aluno tenha dificuldades, solicite-lhe que leia novamente o que se pede em cada item e, na sequência, que retome a leitura do capítulo, anotando os conteúdos que ajudem a responder a cada uma das questões.

Respostas

3. 1948 - Fundação do Estado de Israel; 1967 - Guerra dos Seis Dias; 1979 - Acordo de Camp David; 1987 - Primeira Intifada; 1993 - Acordo de Oslo.

4. Objetivo

- A atividade 4 permite avaliar a compreensão dos alunos acerca dos processos de descolonização na África, possibilitando, assim, o diálogo com a habilidade **EF09HI31** da BNCC.

Como proceder

- Esta atividade favorece o desenvolvimento da **leitura inferencial**, tendo em vista que os alunos devem estabelecer relações entre as partes do texto e o contexto em que ele se insere. Assim, com base na leitura do trecho da biografia de Martin Luther King e nos conhecimentos adquiridos na unidade, leve-os a fazer inferências, expressando o que compreenderam do recurso. Na sequência, peça-lhes que respondam às questões propostas.

Algo a mais

- O livro abaixo é uma biografia de Mahatma Gandhi com uma abordagem pouco convencional.

> LELYVELD, Joseph. *Mahatma Gandhi e sua luta com a Índia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

- O livro a seguir reúne correspondências do líder sul-africano durante seus 27 anos de prisão.

> MANDELA, Nelson; VENTER, Sahn. *Cartas da prisão de Nelson Mandela*. São Paulo: Todavia, 2018.

• A imagem de abertura da unidade é bastante representativa do período estudado, por retratar um momento em que o Brasil vivia anos de repressão e autoritarismo. Em março de 1968 o estudante Edson Luís de Lima Souto foi morto pela polícia, desencadeando uma série de protestos que foram reprimidos pela ditadura.

• Discuta com os alunos as diferenças entre tratar a instalação da ditadura civil-militar no Brasil como uma revolução ou como um golpe, explicando que o primeiro conceito legitima a retirada de João Goulart do poder e a entrada dos militares, enquanto o segundo termo aponta para a ideia de violência e de ilegitimidade da forma como foi levada a cabo a ascensão do governo militar.

• A foto das páginas de abertura da unidade propõe uma discussão sobre aspectos da ditadura civil-militar no Brasil, favorecendo a compreensão dos mecanismos de transformação das estruturas políticas, sociais, culturais e econômicas nas diversas partes do país neste contexto, aspectos suscitados pela **Competência específica de História 1**.

• Os temas trabalhados ao longo desta unidade abordam as múltiplas faces do processo de implantação e desenvolvimento da ditadura civil-militar no Brasil entre 1964 e 1985, o que favorece a abordagem de questões vinculadas à habilidade **EF09HI19**. Também versam sobre os movimentos de resistência ao regime militar e as propostas de reorganização da sociedade brasileira no período, aspectos suscitados pela habilidade **EF09HI20**. Ao discutir as demandas dos grupos indígenas e afrodescendentes ao governo instaurado, o desenvolvimento da habilidade **EF09HI21** também é favorecido; e ao identificar as demandas sociais colocadas para a Assembleia Constituinte na elaboração da nova carta constitucional, é possível desenvolver as habilidades **EF09HI22** e **EF09HI23**.

UNIDADE

6 Os governos militares no Brasil



Militares ocupam rua da cidade do Rio de Janeiro para conter manifestação de estudantes, em 1968.

202

ARQUIVO/FOLHARESS

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

A ditadura civil-militar no Brasil foi um período que durou 21 anos. Ela foi marcada por repressão, perseguição e violência contra todos os que fizessem oposição ao governo.

Nesta unidade, vamos estudar esse período, que foi um dos mais sombrios de nossa história. Vamos conhecer também pessoas que, arriscando a própria vida, lutaram contra o autoritarismo do governo e defenderam a democracia.

Iniciando a conversa

Questões 1 a 3. Respostas nas orientações ao professor.

1. Em que situação as pessoas retratadas na foto estão envolvidas?
2. Em sua opinião, como era a vida durante o regime militar no Brasil, entre 1964 e 1985?
3. Você já presenciou algum tipo de manifestação pública? O que você pensa sobre isso?

Agora vamos estudar...

- a consolidação do regime militar no Brasil;
- a censura, a repressão e a violência dos militares;
- o “milagre econômico”;
- os movimentos de resistência à ditadura;
- a produção cultural entre 1964 e 1985;
- a redemocratização do país.

203

• Ao abordar as questões 1, 2 e 3, comente com os alunos que as consequências da ditadura civil-militar eram sentidas em maior ou menor grau a depender do gênero, da classe ou da raça de um indivíduo. É próprio das ditaduras o fato de omitir e encobrir tais questões e, por meio do controle propagandista e repressor, passar a impressão de normalidade para a população. Enfatize que por isso há pessoas que, ao falar desse período, minimizam a violência e a restrição de direitos e exaltam o chamado “milagre econômico”, as construções faraônicas e uma suposta moralidade estatal.

Respostas

1. Resposta pessoal. As pessoas retratadas na foto estão envolvidas em uma movimentação, em uma rua da cidade do Rio de Janeiro, em meio a civis e militares, no ano de 1968. A rua foi ocupada por tanques e militares.

2. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos respondam que a vida de diversas pessoas que viveram nesse período se caracterizou pela constante restrição aos direitos e à liberdade de opinião e de expressão.

3. Resposta pessoal. Muitas manifestações públicas ocorreram no Brasil nos últimos tempos, como as que aconteceram em junho de 2013, sobretudo na cidade de São Paulo, nos grandes protestos contra o aumento das passagens do transporte público e contra a corrupção. Os jornais televisivos veicularam várias imagens de agressão policial contra os participantes dessas manifestações populares, ocorridas em várias partes do país. Além desse episódio, em abril de 2015 professores do estado do Paraná foram agredidos por policiais militares durante uma manifestação em Curitiba, os quais deixaram cerca de duzentos manifestantes feridos. Fique atento para que as respostas dos alunos não sejam de cunho preconceituoso e não incitem a violência entre a população civil e os militares, por exemplo.

• Aproveite a imagem para discutir com os alunos que a implantação de um governo ditatorial liderado por militares não foi uma exclusividade brasileira no período, mas sim um movimento pelo qual passaram vários países da América Latina a partir da década de 1950, como o Paraguai, a Guatemala,

a Argentina, o Chile, o Peru e o Uruguai. Se possível, leve imagens que retratem esse momento da história nesses outros países, identificando semelhanças e diferenças entre elas e o período da ditadura no Brasil.

Objetivos do capítulo

- Estudar a consolidação da ditadura civil-militar no Brasil.
- Analisar os aspectos que marcaram a ditadura no país.
- Compreender o que foi o “milagre econômico” e suas consequências.

Justificativas

Os conteúdos abordados neste capítulo são relevantes para que os alunos compreendam o processo que levou à implantação da ditadura civil-militar no Brasil, bem como suas principais consequências. A percepção das transformações das estruturas políticas e sociais, dos acontecimentos históricos e relações de poder no país durante a ditadura e os impactos deste período no mundo contemporâneo permitem o desenvolvimento da **Competência específica de História 1**.

Por meio da análise de fontes históricas distintas, o aluno poderá compreender a ditadura civil-militar e seus eventos mais significativos, exercitando a empatia, o diálogo e o respeito, desenvolvendo a **Competência específica de História 3**.

Os alunos também conhecerão e analisarão a ditadura civil-militar brasileira com base em questões relacionadas à memória e à justiça e entrarão em contato com os direitos humanos, discutindo processos de resistência e propostas de organização da sociedade brasileira durante o regime, o que propicia o desenvolvimento das habilidades **EF09H19** e **EF09H20**.

CAPÍTULO

12 A ditadura civil-militar no Brasil

No início da década de 1960, o mundo estava dividido em áreas de influência dos Estados Unidos e da União Soviética. Era o período da Guerra Fria.

Nesse contexto, as reformas sociais propostas por João Goulart, então presidente do Brasil, foram vistas como uma ameaça de implantação do comunismo no país.

Para muitos brasileiros, a ideia que se tinha do comunismo era a divulgada pela propaganda estadunidense, ou seja, de que se tratava de um regime de subversão da moral e dos valores éticos dos cidadãos. Assim, parte da população acreditava que era necessário deter a “ameaça comunista” e que somente os militares poderiam fazer isso.

Dessa forma, por meio do golpe de 1º de abril de 1964, João Goulart foi deposto e os militares assumiram o poder.

As reações ao golpe de 1964

Muitas pessoas acreditavam que o golpe de 1964 impediria a “ameaça comunista” e que os militares, em pouco tempo, devolveriam o poder aos governantes civis. Leia o texto a seguir, publicado no jornal *O Globo* no dia seguinte ao golpe.

[...] Agora é a Nação toda de pé, para defender as suas Forças Armadas, a fim de que essas continuem a defendê-la dos ataques e das insídias comunistas. Neste momento grave da História, quando os brasileiros, patriotas e democratas veem que não é mais possível contemporizar com a subversão, pois a subversão partindo do governo fatalmente conduziria ao “Putsch” e à entrega do país aos vermelhos, elevemos a Deus o nosso pensamento, pedindo-lhe que proteja a Pátria Cristã [...].

O GLOBO, 1964 *apud* FERREIRA, Jorge; GOMES, Angela de Castro. 1964: o golpe que derrubou um presidente, pôs fim ao regime democrático e instituiu a ditadura no Brasil. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014. p. 347.

Insídia: cilada, traição.

Contemporizar: estar de acordo.



Tropas do Exército ocupando as ruas da cidade Rio de Janeiro, após o golpe, no dia 1º de abril de 1964.

Putsch: palavra de origem alemã que significa “golpe de Estado”.

Logo após o golpe, o presidente da Câmara dos Deputados, Ranieri Mazzilli, assumiu provisoriamente o cargo de presidente. No entanto, na prática, o poder era exercido por uma Junta Militar.

Com os militares no poder, muitas pessoas passaram a sofrer com a repressão, com as perseguições e com a violência. Leia a seguir o texto publicado no jornal *Correio da Manhã*, no dia 12 de abril de 1964.

[...] é claro, evidente, que não será viável coexistirem a autoridade sem limites de uma Junta Militar e o mecanismo de um sistema liberal-democrata. [...] Ou a Nação consegue restaurar sua ordem democrática ou terá que sofrer o jugo de uma ditadura que já se delineaia.

[...]

A FACE e o braço. *Correio da Manhã*, Rio de Janeiro, 12 abr. 1964. 1º Caderno, p. 6. Disponível em: http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=089842_07&pasta=ano%20196&pesq=&pagfis=59218. Acesso em: 1º mar. 2022.

Questão 1. Os textos citados anteriormente apresentam opiniões diferentes sobre o golpe. Quais são essas diferenças? Justifique sua resposta.

*Questão 1. Resposta: Espera-se que os alunos percebam que, enquanto o primeiro texto exalta a ditadura e justifica a aplicação do golpe como uma saída para conter o avanço “vermelho” – expressão utilizada para denominar os comunistas –, o segundo tece uma crítica ao regime e à inviabilidade da democracia, que naquele momento estava sob o jugo da ditadura.**

O dia a dia sob a ditadura

Questão 2. Por que a liberdade de expressão é importante para uma democracia?

Com a implantação da ditadura civil-militar no Brasil, muitos direitos garantidos pela Constituição passaram a ser anulados pelo governo.

Naquele período, a liberdade de expressão, por exemplo, não era um direito garantido. Qualquer manifestação crítica ao governo, feita em uma reunião de escola, no trabalho ou em qualquer outro lugar público, poderia ser reprimida pela força policial. A presença de tanques de guerra era comum no dia a dia das grandes cidades brasileiras durante a ditadura.

*Questão 2. Resposta: A liberdade de expressão permite às pessoas que expressem seu posicionamento sobre os mais diversos aspectos de uma sociedade, incluindo ações políticas.**

A.



ARQUIVO/DIPIA. PRESS

B.



JÓÃO MARQUES/UNIFOLHARES

Na foto A, tanque de guerra percorre uma rua de Recife, PE, em 1964. Na foto B, tanques de guerra percorrem uma rua da cidade de São Paulo, no mesmo ano. **Assim, ela é importante para que possamos nos informar sobre o que está acontecendo no país e nos ajuda a acompanhar e a nos manifestar a respeito de ações governamentais, exigindo mudanças ou o aprimoramento delas, se for o caso. É importante ressaltar que a liberdade de expressão não inclui manifestações ofensivas, preconceituosas e antidemocráticas.*

205

• Aproveite a questão 1 para incentivar os alunos a fazer **inferências** nos textos, com base em alguns indícios presentes nos recursos, identificando, assim, seu conteúdo, o que possibilita também um exercício comparativo. Leve-os a perceber que no primeiro texto há expressões que exaltam o regime, enquanto no segundo são usados termos como “autoridade”, “ordem democrática” e “ditadura”. Por meio dessas inferências e dos conhecimentos prévios sobre a ditadura civil-militar, os alunos poderão identificar as diferentes abordagens e perceber a ditadura como um período em que houve a prática de tortura e o cerceamento da liberdade de expressão.

• A situação-problema colocada pela questão 2 propicia uma reflexão a respeito da importância da liberdade de expressão em nosso dia a dia. Incentive os alunos a imaginar como seria viver em uma sociedade na qual as liberdades fossem cerceadas e onde a censura e a repressão sobrepujassem a autonomia e a autodeterminação dos indivíduos.

Atividade a mais

• Com o intuito de complementar o estudo sobre alguns aspectos da ditadura civil-militar no Brasil, como a propaganda do regime e a repressão praticada pelos militares, realize uma atividade com os alunos com base na exibição do filme brasileiro *O ano que meus pais saíram de férias*, dirigido por Cao Hamburger. Seu enredo gira em torno de Mauro, um menino filho de militantes de esquerda. Por causa da perseguição empreendida pelos militares, seus pais são obrigados a se afastar dele por um período. Nesse intervalo de tempo, o garoto começa a perceber de outra maneira aquilo que ocorre ao seu redor e a conhecer melhor a realidade do país durante a ditadura civil-militar.

• Após assistirem ao filme, os alunos deverão realizar pesquisas sobre três dos temas abordados: o uso do futebol como propaganda do regime, mais especificamente da seleção brasileira durante a Copa do Mundo de 1970; o cotidiano da população civil durante a ditadura; e a repressão e a vio-

lência praticadas pelos militares. Depois de realizadas as pesquisas, eles deverão escrever um texto sobre as semelhanças e possíveis diferenças entre o que pesquisaram e o conteúdo exibido no filme.

> *O ano em que meus pais saíram de férias*. Direção: Cao Hamburger. Brasil, 2006 (110 min).

• Os conteúdos apresentados nestas páginas permitem aos alunos a interpretação dos significados da criação dos Atos Institucionais e dos acontecimentos históricos presentes na cronologia do período da ditadura civil-militar, enquadrando-se em aspectos da **Competência específica de História 2**.

Atividade a mais

• Os Atos Institucionais foram 17 normas criadas entre 1964 e 1969 e usadas como forma de legitimação das práticas já em vigor pelos governos militares, sendo um instrumento para a legalização de diversas ações extraconstitucionais. Essas normas estavam acima de qualquer outra lei, inclusive da Constituição, tendo sido regulamentadas por 104 atos complementares. Assim como as apresentadas nesta página, outras medidas instituídas também feriam as liberdades dos cidadãos. O AI-13, de 1969, por exemplo, permitia banir do país as pessoas que fossem consideradas ameaças para a nação. Para ter acesso aos textos completos dos 17 Atos Institucionais, visite a página da Legislação Histórica do Palácio do Planalto.

• Inicie o trabalho com o tema da página apresentando esses Atos aos alunos. Para isso, providencie algumas fotocópias do recurso, organize a turma em grupos e distribua-as entre eles.

> *Portal da Legislação* – Atos Institucionais. Disponível em: <http://www4.planalto.gov.br/legislacao/portal-legis/legislacao-historica/atos-institucionais>. Acesso em: 30 mar. 2022.

A consolidação do regime militar

Em 11 de abril de 1964, o Congresso Nacional elegeu o marechal Humberto de Alencar Castelo Branco (1897-1967) como presidente da República.

A partir de então, foram criados os Atos Institucionais (AI's), decretos de caráter centralizador e autoritário emitidos pelos governantes para garantir a legitimidade do regime militar. Conheça alguns deles.

- AI-1 (abril de 1964): conferia o poder de cassar mandatos e suprimir direitos políticos dos cidadãos por um período de dez anos. Permitia ao governo decretar estado de sítio.
- AI-2 (outubro de 1965): extinguiu partidos políticos e estabeleceu o bipartidarismo e as eleições indiretas para o cargo de presidente da República.
- AI-3 (fevereiro de 1966): estabeleceu eleições indiretas para os cargos de governador e de vice-governador.
- AI-4 (dezembro de 1966): convocou o Congresso Nacional para a elaboração de uma nova Constituição Federal.
- AI-5 (dezembro de 1968): suspendeu o direito de habeas corpus, regulamentou a censura prévia nos meios de comunicação e deu plenos poderes ao presidente para cancelar direitos políticos, públicos e privados.

Bipartidarismo: estabelecia a existência de somente dois partidos, a Aliança Renovadora Nacional (Arena) e o Movimento Democrático Brasileiro (MDB).

Estado de sítio: situação que suspende os direitos individuais e dá plenos poderes às forças policiais em casos de conflito.

Habeas corpus: medida judicial que visa garantir a liberdade de pessoas que foram aprisionadas por atos injustificados ou por abuso de autoridade.

Os mecanismos de controle

Nos dias seguintes ao golpe, o governo estabeleceu mecanismos para controlar a sociedade, como o AI-1, por meio do qual muitas pessoas tiveram seus direitos políticos cassados, entre elas: Luís Carlos Prestes, que era secretário-geral do Partido Comunista Brasileiro (PCB); o ex-presidente João Goulart, que foi deposto pelos militares.

Em junho de 1964, foi criado pelo governo o **Serviço Nacional de Informações (SNI)**, com o intuito de vigiar e de perseguir os grupos considerados hostis ao regime.



Reprodução da primeira página do *Jornal da Tarde*, de 14 de dezembro de 1968, anunciando a implementação do AI-5.

ARQUIVOTEJADO CONTEÚDO

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

Os presidentes da ditadura

Entre os anos de 1964 e 1985, o Brasil teve os seguintes militares na presidência:

- Humberto de Alencar Castelo Branco, de 1964 a 1967;
- Arthur da Costa e Silva, de 1967 a 1969;
- Emílio Garrastazu Médici, de 1969 a 1974;
- Ernesto Geisel, de 1974 a 1979;
- João Baptista Figueiredo, de 1979 a 1985.

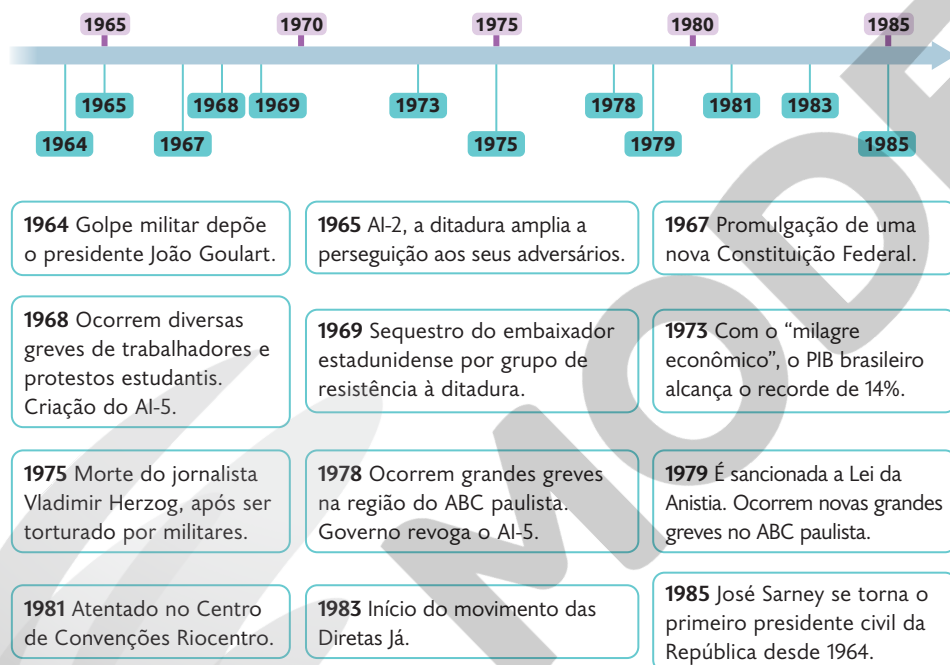


ARQUIVO/AGÊNCIA O GLOBO

Confronto entre estudantes e militares na cidade do Rio de Janeiro, em 1968.

Uma cronologia da ditadura civil-militar

Veja na linha do tempo a seguir alguns fatos históricos do período da ditadura civil-militar no Brasil.



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

• Os assuntos apresentados na página buscam desenvolver argumentos que promovam a ética pessoal e coletiva, que respeitem os direitos humanos, baseando-se em fatos e informações confiáveis, por exemplo, e analisando de maneira crítica e reflexiva a criação de mecanismos de controle pelo regime militar para reprimir e perseguir grupos contrários à ditadura, como o Serviço Nacional de Informações (SNI). Essa abordagem favorece o desenvolvimento de aspectos da **Competência geral 7**.

• Explique aos alunos que, durante o período da ditadura civil-militar, o SNI era o órgão responsável por investigar e fornecer informações ao governo sobre possíveis atividades ilegais ou clandestinas, vigiando as ações de movimentos sociais, funcionários públicos ou privados, políticos, intelectuais, entre outros. No entanto, a vigilância não partia exclusivamente desse órgão. Naquela época, o governo estimulava as práticas de delação entre a população. Assim, as pessoas podiam denunciar à polícia possíveis atos considerados “subversivos” e “anti-patrióticos”.

• Faça uma leitura coletiva das informações presentes na linha do tempo, solicitando a cada aluno que leia uma parte, de acordo com a ordem cronológica. Aproveite para explorar os conhecimentos prévios dos alunos sobre esse tema, questionando-os a respeito daquilo que eles esperam estudar ao longo da unidade e se já conhecem algum aspecto sobre os assuntos citados no recurso.

• As temáticas trabalhadas neste boxe analisam e descrevem alguns dos governos ditatoriais da América Latina contemporâneos à ditadura brasileira, apresentando seus procedimentos, em nível local e internacional, e apontando para os movimentos de contestação surgidos. Além disso, por meio dessas temáticas, é possível realizar um exercício de comparação das características principais destas regimes, atentando para os processos opressivos, de censura e de utilização da força, além das transformações econômicas e sociais que realizaram. Essa abordagem contempla aspectos das habilidades **EF09HI29** e **EF09HI30**, respectivamente.

• O conteúdo desta página explora aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 5**, pois, ao demonstrar as condições históricas e sociais que deram ensejo às ditaduras na América Latina, situando as interferências internacionais, a exemplo dos Estados Unidos, ele possibilita aos alunos comparar eventos ocorridos em tempos e em espaços diferentes, mobilizando, assim, conhecimentos dos componentes curriculares de **Geografia** e de **História**.

• Explique aos alunos que o conceito de **regime** pode ser usado para se referir a diversos tipos de governo, pois ele é empregado como um modo de classificá-los, considerando a maneira como um conjunto de instituições políticas exerce seu poder sobre a sociedade e conduz as atividades do estado. Por esse motivo, podem existir regimes democráticos ou regimes autoritários, como é o caso do regime que vigorou no Brasil entre 1964 e 1985. Por se tratar de um período que teve início com um golpe militar e em que houve cerceamento das liberdades individuais, perseguições e atos de violência contra os opositores do regime, inclusive com o apoio de uma parcela da sociedade civil, esse período é conhecido como ditadura civil-militar. O texto a seguir aprofunda essa questão.

Ditaduras militares na América Latina

No contexto da Guerra Fria, diversos países da América Latina se tornaram alvo de disputas entre os blocos socialista e capitalista. Sobretudo após a Revolução Cubana, em 1959, países capitalistas, liderados pelos Estados Unidos, temiam que outros acontecimentos revolucionários semelhantes ocorressem, ameaçando seus interesses.

Assim, os Estados Unidos, junto a diversos representantes das elites latino-americanas, promoveram uma série de ações que visavam consolidar o capitalismo na América Latina, como a criação da chamada Aliança para o Progresso, que pretendia melhorar os índices econômicos na região ao mesmo tempo que reafirmava a presença dos Estados Unidos e sua vigilância sobre os possíveis focos de “agitação comunista”.

No entanto, essas ações não impediram o crescimento de grupos de esquerda que buscavam mudanças de ordem social, econômica e política.

A reação conservadora

Em outros países da América Latina, grupos conservadores se articularam para conquistar a opinião pública e ganhar o apoio da população.

Então, entre as décadas de 1960 e 1970, com o apoio das elites industriais e agrícolas e da classe média, os militares promoveram golpes para assumir o poder em diversos países, dando início a regimes ditatoriais.



Presidente chileno Salvador Allende (ao centro) resistindo à invasão do Palácio de La Moneda durante o golpe militar em Santiago, Chile, em 1973.

A Operação Condor

Após a tomada do poder nos diversos países latinos, os militares do Chile, da Bolívia, do Uruguai, do Paraguai, da Argentina e do Brasil promoveram uma aliança que ficou conhecida como Operação Condor. Essa aliança tinha como principal objetivo perseguir as pessoas que eram contrárias às ideias e aos valores defendidos pelos ditadores, formando uma verdadeira rede de informação e repressão entre os países envolvidos.

208

Um texto a mais

[...]

A ditadura instalada em 1964 perdurou até 1985. Muitos naquela época não planejavam que o regime autoritário durasse tanto tempo. [...]

Mas por que permaneceram no poder por 21 anos? Além da ajuda dada pelo governo ameri-

cano (o Brasil era visto como o principal aliado dos Estados Unidos na América do Sul) para benefício das multinacionais, houve outro fator mais determinante: a ditadura contou com o apoio de inúmeros setores da sociedade civil.

O suporte social ao autoritarismo foi fornecido por empresários, latifundiários, banqueiros,

A violência dos regimes militares

As ditaduras que se estabeleceram no continente utilizaram vários métodos violentos para reprimir a população, como perseguições políticas, censura nos meios de comunicação, prisões, exílios e tortura.

Nesse período, muitas pessoas desapareceram ou foram mortas pelo regime militar.

Repressão policial em manifestação contra a ditadura uruguaia (1973-1985), em Montevidéu, Uruguai, em 1984.



CIRO GANBRUNO/DPA/ZUMA PRESS/FOTODARENA

A resistência às ditaduras

Por um breve período, houve um crescimento econômico em alguns países da América Latina, promovido principalmente pela ajuda financeira dos Estados Unidos. Porém, esse crescimento econômico beneficiou principalmente as elites e não promoveu a melhoria das condições de vida das camadas mais pobres.

Essa situação, aliada à escalada da violência causada pelos militares, favoreceu o surgimento de grupos armados que lutaram contra a ditadura, como o Movimento 14 de Maio (M-14) e a Frente Unida de Libertação Nacional (FULNA), no Paraguai, mas também grupos de mobilização social, como as Mães da Praça de Maio, na Argentina, que buscam informações sobre seus filhos e filhas desaparecidos durante a ditadura e promovem, até os dias atuais, ações pelos direitos humanos, pela conscientização política, igualdade de direitos entre mulheres e homens, entre outros.



JUAN MABROMATA/AFIP

Mães da Praça de Maio durante manifestação, em Buenos Aires, Argentina, em 2021.

• O conteúdo da página discute os diversos casos de violência ocorridos nos regimes ditatoriais da América Latina e as formas de resistência à ditadura que surgiram nos países latino-americanos, apresentando questões ligadas às habilidades EF09HI29 e EF09HI30.

• Além disso, tais temas permitem ao aluno compreender o contexto histórico vivido pela América Latina por volta da década de 1960, em que valores e ideais conservadores se fortaleceram entre os grupos militares, classe média e elites industriais e agrícolas, possibilitando que diversos golpes ditatoriais se instalassem em vários países latino-americanos e modificassem as estruturas políticas, sociais e econômicas dessas sociedades. Abordados nessa perspectiva, é possível desenvolver aspectos da **Competência específica de História 2**, permitindo ao aluno relacionar criticamente e problematizar processos históricos ocorridos simultaneamente em diversos espaços. Do mesmo modo, é possível contemplar aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 5**, ao comparar eventos ocorridos em temporalidades próximas e em espaços variados.

apoiadores do capital internacional, interventores dentro dos sindicatos, profissionais liberais da classe média, setores da igreja Católica e grande imprensa.

Portanto, não se pode chamar esse período apenas de ditadura militar, mas sim de ditadura civil-militar, para deixar claro que o autorita-

rismo não estava somente no poder do Estado. Encontrava-se enraizado nas empresas, escritórios, sindicatos controlados por interventores, famílias, escolas e setores da grande imprensa.

MORAES, Mário Sérgio de. *50 anos construindo a democracia: do golpe de 64 à Comissão Nacional da Verdade*. São Paulo: Instituto Vladimir Herzog, 2014. p. 62-63.

- A discussão proposta acerca da Lei da Segurança Nacional e da instituição da censura permite a identificação e a compreensão dos elementos que garantiram o fortalecimento do regime ditatorial no Brasil, de modo a apresentar a emergência de algumas das questões relacionadas à violação dos direitos humanos, abordando aspectos da habilidade **EF09HI19**.

- O conteúdo da página permite o desenvolvimento da **Competência específica de História 4**, uma vez que apresenta a reação do regime militar contra aqueles que se posicionaram de maneira adversa ao governo. Identificar essas visões contrárias na arte, na música, nos filmes, nos documentários e nas peças de teatro, sendo duramente censuradas e reprimidas pelo regime, permite que o aluno se posicione de maneira crítica em relação aos regimes ditatoriais.

Os “anos de chumbo” no Brasil

Em março de 1967 foi criada a **Lei de Segurança Nacional**, que tinha como objetivos principais impedir o suposto avanço do comunismo e reforçar a segurança interna do país para garantir o desenvolvimento nacional. Assim, era dever do Estado vigiar e reprimir os conflitos sociais internos que pudessem desestabilizar a nação.

Na prática, essa lei aumentou o poder dos militares, que passaram a reprimir sistematicamente, em nome da segurança nacional, os diversos setores da sociedade insatisfeitos com o regime.

Com a Lei de Segurança Nacional, junto à promulgação do AI-5, em 1968, o governo dispunha de todo o aparato necessário para vigiar e punir pessoas de diversos grupos sociais, dando início a um período da ditadura que ficou conhecido como “anos de chumbo”.

Fila de tanques de guerra mobilizados para impedir uma manifestação estudantil na cidade do Rio de Janeiro, em 1968.



ARQUIVO/FOLHAPRESS

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

A censura

Com o estabelecimento da **Lei de Imprensa**, em 1967, e da censura prévia, em 1968, muitos meios de comunicação passaram a ser censurados diretamente pelo governo. Qualquer conteúdo que pudesse ser considerado subversivo ou que divulgasse uma imagem negativa do governo poderia ser censurado.

Muitos jornais e revistas tiveram os conteúdos censurados. A censura atingia também peças de teatro, letras de canções, filmes e documentários.

© CARLOS JORGE GUIDACCI



Tirinha de Carlos Jorge Guidacci, publicada no jornal *O Pasquim* em 1975, ironizando a censura durante a ditadura civil-militar.

A repressão

No ano de 1970 o governo criou o Destacamento de Operações de Informações – Centro de Operações de Defesa Interna (DOI-Codi), órgão responsável pela repressão sistemática e captura dos opositores do regime.

Os integrantes do DOI-Codi realizavam prisões e interrogatórios de muitas pessoas usando tortura física e psicológica para obter informações. Nesses interrogatórios, as vítimas ficavam suscetíveis aos mais terríveis traumas, decorrentes de agressões como afogamentos, choques elétricos e mutilações.

Por causa dessa violência que sofreram, várias pessoas morreram nas dependências desse órgão. A verdadeira causa das mortes geralmente era ocultada ou justificada com a emissão de certidões de óbito forjadas ou com falsas alegações de fuga ou de resistência armada.

Houve, ainda, a morte de várias pessoas consideradas desaparecidas pelas autoridades, mas que foram sepultadas em valas coletivas; outras vítimas tiveram a identidade trocada pelos militares para dificultar o reconhecimento dos corpos.

A morte de Vladimir Herzog

Em 25 de outubro de 1975, o jornalista da TV Cultura de São Paulo Vladimir Herzog compareceu à sede do DOI-Codi, em São Paulo, para atender a uma intimação e esclarecer sua suposta ligação com o Partido Comunista Brasileiro.

No mesmo dia, após ser intensamente torturado, Vladimir Herzog morreu. Na versão oficial dos militares, que incluía um laudo médico falso, uma carta de confissão e uma cena forjada registrada em foto, o jornalista havia cometido suicídio na cela em que estava.

No entanto, essa versão foi contestada por muitas pessoas. Assim, com enorme comoção e revolta, cerca de 8 mil pessoas reuniram-se no dia 31 de outubro de 1975 em frente à catedral da Sé, na cidade de São Paulo, onde foi realizada uma missa ecumênica para Herzog. Essa mobilização foi uma das primeiras grandes manifestações populares contra a ditadura civil-militar desde a promulgação do AI-5.



Missa ecumênica em memória de Vladimir Herzog, na cidade de São Paulo, em 1975.

- Explique aos alunos que, em 4 de julho de 2018, o Estado brasileiro foi condenado pela Corte Interamericana de Direitos Humanos (CIDH) pela falta de investigação, julgamento e punição dos responsáveis pela tortura e assassinato do jornalista Vladimir Herzog. O tribunal internacional também responsabilizou o Estado pela violação ao direito dos familiares de Herzog de conhecer a verdade sobre o caso.

- Ao ter conhecimento da criação dos órgãos de repressão e da maneira como atuavam com aqueles que resistiam à ditadura, assim como da repercussão internacional do caso Vladimir Herzog, os alunos podem expressar sentimento e dúvidas em relação ao contexto, podendo desenvolver resoluções e reflexões críticas com base no respeito e acolhimento dos grupos reprimidos e traumatizados pelas torturas físicas e psicológicas a que foram submetidos. Por meio dessa abordagem, é possível desenvolver aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 4**, promovendo a valorização da diversidade.

• O conteúdo favorece o desenvolvimento de aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 1** e da **Competência geral 9**, pois, ao ler os relatos de tortura no regime militar e ao refletir criticamente sobre a imagem de manifestantes expondo cartazes com fotos de pessoas mortas pelo regime, os alunos poderão compreender a si e aqueles que relataram os horrores sofridos como identidades diferentes, exercendo, portanto, a empatia e o respeito, promovendo os direitos humanos a todos e conscientizando-os da necessidade de se opor a qualquer ideologia que pregue a tortura ou o abuso de poder.

Os relatos de tortura

Durante o regime militar, a tortura foi utilizada de forma sistemática pelo governo para obter informações e confissões dos presos políticos e para intimidar os movimentos de oposição. Os métodos empregados afetavam profundamente a dignidade humana e envolviam ameaças psicológicas, violência sexual e outros tipos de agressão. Leia a seguir alguns depoimentos.

[...] Sofri a seguinte tortura: tortura psicológica, eu era mantido em vigília durante a noite para ouvir os sons dos presos comuns que eram torturados na madrugada, porque não podiam fazê-lo de dia, quando havia imprensa. Ameaças de morte constante, ameaças de tortura constante, ofensas, chantagens [...].

Raul Ellwanger (ex-militante da Vanguarda Armada Revolucionária). Tomada de depoimento. *Comissão Nacional da Verdade*. Porto Alegre, 2013, p. 3. Disponível em: http://cnv.memoriasreveladas.gov.br/images/pdf/depoimentos/vitimas_civis/vm_Raul_Ellwanger_-_Ubiratan_de_Souza.pdf. Acesso em: 2 mar. 2022.

[...] E aí fui aguentando, desmaiava, ia pra cela. Nessa ocasião o DOI-Coditava superlotado, tinha muita gente deitada no chão no corredor, todo mundo machucadíssimo e eles me levavam entre uma sessão e outra de tortura, os intervalos eram muito pequenos, era mais tortura do que intervalo [...].

Vânia Amoretty Abrantes (ex-militante política). Tomada de testemunho. *Comissão Nacional da Verdade*. Rio de Janeiro, 2014, p. 14. Disponível em: http://cnv.memoriasreveladas.gov.br/images/pdf/depoimentos/vitimas_civis/Vania_Amoretty_Abrantes.pdf. Acesso em: 24 mar. 2022.



Manifestantes participando de ato em memória das vítimas do regime militar, na cidade de São Paulo, em 2019.

O “milagre econômico”

Durante o período da ditadura, uma nova política econômica, idealizada pelo então ministro da Fazenda, Delfim Netto, impulsionou a economia do país, fato que ficou conhecido como “milagre econômico”, entre os anos de 1968 e 1973.

O governo incentivou a entrada de empresas multinacionais no país com a isenção de alguns impostos, concedeu créditos a empresários e controlou os reajustes salariais dos trabalhadores com o arrocho salarial, prática que consiste em efetuar ajustes nos salários com índices abaixo dos da inflação. Essa medida favoreceu os empresários, pois o dinheiro que deveria ser investido na melhoria dos salários era aplicado em suas empresas, aumentando a produção.

Essa nova política favoreceu principalmente os grandes empresários vinculados aos setores da construção civil, da agropecuária e do automobilismo, que passaram a produzir também para o mercado externo.

Com isso, as classes de maior poder aquisitivo e que eram atreladas a esses setores puderam ter ganhos ainda maiores. O Produto Interno Bruto (PIB) — índice que calcula a soma de todas as riquezas produzidas no país em determinado período — atingiu 14% em 1973, um dos maiores registrados no Brasil.

Inflação: alta de preços de produtos de um país em determinado período, que causa, entre outros problemas, a desvalorização da moeda. A inflação pode ser ocasionada por vários motivos, como o aumento da procura ou dos custos de produção de determinados produtos.

O outro lado do “milagre”

O fato de o “milagre econômico” favorecer a população de maior poder aquisitivo era defendido por Delfim Netto, que dizia que “antes era preciso crescer o bolo para depois dividi-lo”. Porém, a “divisão do bolo” nunca ocorreu.

Houve grande **concentração de renda** nas mãos dessas camadas mais ricas da sociedade, além de elevação no custo de vida. Essa situação, aliada à política de arrocho salarial dos trabalhadores, diminuiu o poder de compra das camadas mais pobres da sociedade dia após dia, aumentando as desigualdades sociais.

Automóveis fabricados no Brasil sendo embarcados no porto de Santos, SP, com destino a países da África, em 1974.



ARQUIVO/FOLHAPRESS

- É importante abordar compreensões diferentes sobre o chamado “milagre econômico”. Para aqueles com maior poder aquisitivo, foi um período positivo e favorável, porém, para as camadas mais pobres, foi um período negativo, pois houve uma concentração de ganhos entre os grupos mais elitizados, aumentando as desigualdades sociais. Explique aos alunos que o processo significou arrocho salarial e diminuição do poder de compra da população trabalhadora, ao mesmo tempo que ocorreu a entrada de empréstimos estrangeiros e investimento no setor industrial. Assim, com essa abordagem, pode-se abranger a **Competência específica de História 4**, permitindo ao aluno a identificação das diversas interpretações de um mesmo contexto por diferentes sujeitos históricos.

- Explique para os alunos que a euforia do “milagre econômico” teve fim em decorrência de uma série de motivações internas e externas. A partir do último ano do governo Médici (1974), o preço internacional do petróleo triplicou em razão da crise envolvendo israelenses e árabes. Como o Brasil importava cerca de 80% do petróleo utilizado no país, a inflação aumentou ainda mais, causando um déficit na balança comercial. A partir de então, os investimentos no país (tanto internos como de capital estrangeiro) decaíram significativamente, prejudicando o avanço dos anos posteriores. Entre 1974 e 1979, o PIB cresceu aproximadamente 6,5% ao ano — muito longe dos 14% de crescimento de 1973. Com isso, a geração de empregos diminuiu e o valor de compra do brasileiro também, o que reduziu o mercado interno e prejudicou as empresas nacionais.

• O tema trabalhado neste boxe favorece o desenvolvimento de aspectos da **Competência específica de História 4**, uma vez que, com base nos conteúdos desenvolvidos, os alunos poderão identificar a existência de diferentes visões sobre a ditadura civil-militar.

• A atuação da sociedade civil foi bastante determinante para a efetivação do golpe. Relembre os alunos das chamadas Marchas da Família com Deus pela Liberdade – abordadas na unidade 4 deste volume –, cujos manifestantes protestavam contra a “ameaça comunista”, a qual julgavam representar o governo de João Goulart.

Os estudos sobre a ditadura

Após mais de 60 anos do golpe civil-militar no Brasil, muitos historiadores e pesquisadores de diversas áreas do conhecimento ainda buscam compreender melhor esse período, considerado um dos mais violentos da nossa história.

Ao longo dos anos, muitas pesquisas e entrevistas foram realizadas e vários depoimentos foram coletados e registrados, ampliando cada vez mais as fontes disponíveis para os estudos a respeito da ditadura civil-militar no Brasil.

Uma das obras que se destacam nesse aspecto foi publicada pela professora e cientista política Maria Celina D’Araujo, que, junto de seus colegas Gláucio Soares e Celso Castro, coletou e organizou relatos de militares que articularam o golpe de 1964 e participaram dos governos militares entre 1964 e 1985.

Esse trabalho deu origem a um livro, lançado em 1994, com o título *Visões do golpe: 12 depoimentos de oficiais que articularam o golpe militar de 1964*. Essa obra apresentou de forma sistematizada a voz e a visão dos militares sobre o regime militar no Brasil.

Leia alguns trechos a seguir.

Relato concedido pelo General Otávio Pereira da Costa em 1992, trata dos principais motivos que, na visão dele, levaram ao golpe de 1964.

[...]

Basicamente, a Revolução se fundamentava no anticomunismo exacerbado, que vinha de 1935. Partia-se da convicção de que estava em marcha uma tentativa de socialização e que o agente dessa socialização era o presidente Goulart. [...] Considerava-se que as grandes ameaças estavam nas Ligas Camponesas, [...] no projeto da república sindicalista atribuído ao Goulart e, por tudo isso, Goulart e Brizola eram os grandes inimigos a combater. [...]

D'ARAUJO, Maria Celina; SOARES, Gláucio Ary Dillon; CASTRO, Celso. *Visões do golpe: 12 depoimentos de oficiais que articularam o golpe militar de 1964*. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2014. p. 87.

Sindicalista Francisco Raimundo da Paixão fala aos trabalhadores rurais, em Governador Valadares, MG, em 1964.



ARQUIVO/ESTÁDIO CONTEÚDO

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

Relato do Coronel Adyr Fiúza de Castro, em 1993, sobre as divergências dos militares quanto ao projeto político do Brasil após a tomada do poder, em 1964.

[...]

Na preparação para o golpe de 64, todos os grupos eram unânimes em saber o que não queriam: não queriam uma república popular instalada no Brasil. Quanto aos que queriam, aí divergiam muito. Mesmo no interior de cada grupo havia grandes divergências. Uns queriam apenas afastar Goulart e sua turma. Outros queriam instalar realmente um regime forte, ditatorial, que limpasse a sociedade e impedisse de uma vez por todas que o país voltasse àquele estado. Naquele tempo havia uma confusão tremenda, uma indisciplina muito grande. O principal motivo que unia todos os grupos conspiratórios, embora um desconfiando do outro, era afastar a hipótese do Brasil se transformar numa república sindicalista ou popular ou o que seja. Isso era comum. Mas essas duas grandes correntes não tinham muito bom entrosamento. Ou aliás, não tinham quase nenhum. [...]

D'ARAUJO, Maria Celina; SOARES, Gláucio Ary Dillon; CASTRO, Celso. *Visões do golpe: 12 depoimentos de oficiais que articularam o golpe militar de 1964*. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2014. p. 143.

Marechal Humberto de Alencar Castelo Branco subindo a rampa do Palácio do Planalto, em Brasília, DF, ao tomar posse como presidente da República em 15 de abril de 1964.



Os estudos e pesquisas sobre a ditadura civil-militar no Brasil até hoje são muito importantes para que possamos compreender cada vez mais a forma como as ditaduras (e também as democracias) funcionam no Brasil. O trabalho realizado com ética e rigor científico de historiadores, sociólogos, filósofos e outros intelectuais é fundamental no processo de construção de um conhecimento cada vez mais acessível e significativo para compreendermos a nossa história e a nossa realidade.

1. Resposta: O trabalho dela e de seus colegas levantou informações inéditas sobre o tema da ditadura civil-militar no Brasil, favorecendo uma melhor compreensão do período e a ampliação de fontes históricas.

1. Qual é a importância do trabalho realizado pela professora Maria Celina D'Araujo e por seus colegas sobre a ditadura civil-militar no Brasil?

2. Qual é a importância desses relatos para o estudo da História?

2. Resposta: Os relatos são fontes históricas privilegiadas, pois permitem que conheçamos a fala de diferentes sujeitos históricos em determinados tempo e lugar.

215

• As questões trabalhadas nesta página permitem o desenvolvimento da **Competência específica de História 6**, pois, ao refletir sobre o papel dos estudos e pesquisas sobre a ditadura civil-militar, os alunos poderão problematizar os conceitos e procedimentos da produção historiográfica.

Um texto a mais

O texto a seguir apresenta o estudo realizado pelo historiador Marcos Napolitano, indicando, entre outras coisas, o projeto político dos militares, após a tomada do poder em 1964.

[...]

O regime evitava desencadear uma repressão generalizada, à base de violência policial direta e paralegal, como aquela exigida pela extrema direita militar, sobretudo contra artistas, intelectuais e jornalistas. Os ideólogos e dignitários mais consequentes do governo militar sabiam que não seria possível governar um país complexo e multifacetado sem se apoiar em um sistema político com amplo respaldo civil, e com alguma aceitação na sociedade, principalmente junto à classe média que tinha sido a massa de manobra que legitimara o golpe “em nome da democracia”. Mas também não podia permitir dissensos e críticas diretas à “Revolução de 64”, sob pena de perder o apoio dos quartéis. Até que uma nova ameaça pudesse servir de justificativa ao endurecimento da repressão, o governo militar tinha que equilibrar o frágil consenso golpista e a unicidade militar, além de acalmar os cidadãos que não aderiram ao golpe, permitindo-lhes certa liberdade de expressão. O fato é que esta política de equilíbrio, mantida nos primeiros anos do regime, não ameaçava os objetivos fundamentais da revolução: acabar com a elite reformista de esquerda e centro-esquerda, dissolver os movimentos sociais organizados e reorganizar a política de Estado na direção de uma nova etapa de acumulação de capital.

[...]

NAPOLITANO, Marcos. 1964: história do regime militar brasileiro. São Paulo: Contexto, 2015. p. 71.

Objetivos

- Compreender o modo como se deu a censura na imprensa após a instauração do AI-5.
 - Reconhecer as maneiras como os aparelhos de repressão do Estado censuravam as produções culturais da época da ditadura.
 - Reconhecer a análise de fontes históricas como um método que contribui para a tomada de decisões cientificamente informadas.
- A análise da página de jornal, bem como do texto proposto nesta seção, possibilita aos alunos reconhecer e refletir a respeito da censura sistematizada pelo governo no contexto da ditadura civil-militar, favorecendo o exercício do **pensamento histórico** com base no método científico, tendo em vista a evidência demonstrada por ambas as fontes e contribuindo para evitar, assim, uma visão parcial ou enviesada dos significados da ditadura.
- Ao tratar sobre a epidemia da meningite e os subterfúgios do governo militar em esconder da população o que estava ocorrendo, o texto “A epidemia do silêncio” contribui para que os alunos reflitam e reconheçam o valor do desenvolvimento promovido pela ciência no combate a diversas doenças, além da importância da ampla divulgação de casos como esse pelo poder público, a fim de alertar a população sobre os cuidados necessários para se combater doenças e evitar sua proliferação. O texto propicia também o fortalecimento do **método científico** nas análises históricas face à **pseudociência** e ao alastramento de informações falsas, tanto no contexto da ditadura civil-militar quanto na atualidade.

Investigando fontes históricas

O antes e o depois da censura

Após a instauração do AI-5, a censura se intensificou no Brasil, restringindo cada vez mais a liberdade de expressão. O controle dos órgãos de censura sobre os meios de comunicação passou a exigir que notícias e textos literários ou científicos fossem avaliados antes de sua publicação. Nos casos em que os conteúdos criticassem ou transmitissem uma imagem negativa do governo, eles eram censurados.

As ações restritivas dos censores atingiam a imprensa, o teatro, a música, a tele-dramaturgia, a literatura, as artes plásticas, entre outros. Observe a análise a seguir de uma página de jornal antes e depois de passar pela censura.

Na página a seguir havia, originalmente, uma notícia com o título “*A defesa da liberdade de imprensa não é solitária*”, tema considerado subversivo pela censura. Observe que, no acervo do jornal, a imagem da página aparece com a inscrição “CENSURADA”.

Em alguns casos, como forma de protesto, os jornais colocavam outras informações no lugar da notícia censurada, como receitas culinárias e poemas. Nesse caso, foi colocado um trecho da obra *Os Lusíadas*, do poeta Luís Vaz de Camões (1524-1580).



Página do jornal *O Estado de S. Paulo*, antes de ser censurada, escrita para ser publicada no dia 4 de setembro de 1974.



Página do jornal *O Estado de S. Paulo*, após censura, publicada no dia 4 de setembro de 1974.

216

Um texto a mais

Sobre a epidemia de meningite durante a ditadura civil-militar no Brasil, leia o texto a seguir.

[...]

Assim, sem nenhum conhecimento da doença, seus sintomas e como evitá-la, ela foi se espalhando. Na cidade de São Paulo saiu das áreas pobres e invadiu as regiões mais ricas. Da mesma maneira, a epidemia, inicialmente, res-

trita à cidade de São Paulo, avançou para outras regiões e depois para o restante do Brasil. A palavra epidemia não chegava à população. Ela não existia no vocabulário das autoridades. Eles tratavam-na como ondas pandêmicas. Porém, ao atingir a população mais abastada financeiramente, a pressão cresceu. As reportagens sempre em *off* intensificaram-se à medida que a doença ia se aproximando da classe média e da elite. Ou seja, enquanto era doença

Um caso emblemático de censura no período da ditadura ocorreu com a epidemia de meningite que atingiu o Brasil na década de 1970. Preocupados com a imagem do governo, os militares tentaram esconder da população o que estava acontecendo. O desconhecimento sobre a epidemia ocasionou, por exemplo, que famílias demorassem a levar crianças ao hospital e que médicos não considerassem a meningite em um primeiro exame de pacientes, contribuindo para que um número ainda maior de pessoas morresse da doença. Analise o texto a seguir, que foi censurado por agentes da ditadura em 1974.

A epidemia do silêncio

O surto de meningite que matou mais de 200 pessoas em São Paulo só neste mês de julho não é lamentável apenas por suas consequências ou por revelar dramaticamente a precariedade do sistema de Saúde Pública do Estado [...]. Talvez ainda pior do que tudo isso seja o fato de que, com ele, atingiu o seu ponto mais alto também a epidemia de desinformação e ocultamento de fatos que as administrações públicas, a todos os níveis, resolveram desencadear faz já algum tempo.

Desde que [...] começaram a aumentar em ritmo alarmante os casos de meningite em São Paulo, as autoridades cuidaram de ocultar fatos, [...] levando, deliberadamente, a desinformação à população e abrindo caminho para que boatos ocupassem rapidamente o lugar que deveria ser preenchido por fatos.

[...]

ROSSI, Clóvis. A epidemia do silêncio. *O Estado de S. Paulo*, São Paulo. Disponível em: <https://acervo.estadao.com.br/noticias/acervo,a-epidemia-do-silencio-texto-de-clovis-rossi-censurado-em-1974,70002872715,0.htm?msclkid=ffe58610c7fa11ec9e6986dbc4da16b>. Acesso em: 29 abr. 2022.

Agora, responda às questões a seguir.

Questões 1 a 4. Respostas nas orientações ao professor.

1. Segundo o autor do texto, quais motivos tornam o surto de meningite lamentável?
2. Por que o texto analisado foi censurado? Quais eram os interesses da ditadura em esconder da população o surto de meningite?
3. De que maneira a falta de informação sobre a doença pode ter contribuído para que mais pessoas morressem?
4. Em sua opinião, qual é a importância da liberdade de imprensa? Converse com os colegas sobre isso.

217

• As questões propostas nesta seção mobilizam aspectos da **Competência específica de História 3**, já que os alunos deverão analisar e interpretar uma fonte histórica que foi censurada por agentes da ditadura em 1974, refletindo sobre as razões dessa censura. Propiciam também o desenvolvimento da **Competência específica de História 4**, uma vez que, ao possibilitar que os alunos conheçam perspectivas diferentes sobre o surto de meningite durante a ditadura, poderão identificar visões de diferentes sujeitos com relação a um mesmo contexto histórico, posicionando-se criticamente com base em princípios éticos e democráticos.

Respostas

1. A morte de pessoas, a questão de ela revelar a precariedade do sistema de saúde pública e a desinformação e o ocultamento de fatos que as administrações públicas promoveram.
2. O texto foi censurado porque revelava a tentativa do governo de não deixar a população saber sobre o surto de meningite que ocorria no país. A ditadura tinha interesse em esconder esse surto para não causar uma má impressão sobre os governos militares.
3. Sem a informação de que ocorria um surto da doença no país, muitos pais demoraram a levar seus filhos aos hospitais, assim como diversos médicos não consideraram a meningite em um primeiro exame de pacientes, por exemplo.
4. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos reconheçam a importância da liberdade de imprensa para que, entre outras questões, a população possa se informar sobre o que ocorre no país, não ficando refém de boatos e notícias falsas.

de pobre, não tinha quase importância. Só ganhou mais espaço na mídia quando atingiu a população com maior poder de pressão.

[...]

SCHNEIDER, Catarina Menezes; TAVARES, Michele; MUSSE, Christina. O retrato da epidemia de meningite em 1971 e 1974 nos jornais *O Globo* e *Folha de S. Paulo*. *RECIIS – Rev. Eletrônica Comum. Inf. Inov. Saúde*, v. 9, n. 4, 2015, p. 8. Disponível em: <https://www.arca.fiocruz.br/bitstream/icict/17077/2/7.pdf>. Acesso em: 11 maio 2022.

• As atividades 3 e 4 abordam manifestações de denúncia à violação dos direitos dos cidadãos e a repressão institucionalizada pela ditadura, contribuindo para o desenvolvimento de aspectos das habilidades EF09HI19 e EF09HI20.

• Ao abordar o exílio político de indivíduos contrários à ditadura civil-militar, a atividade 5 permite trabalhar aspectos da habilidade EF09HI19, com especial atenção para as questões relacionadas à memória desses indivíduos e à violação dos direitos humanos. Da mesma forma, discutida em sala de aula pela perspectiva do respeito e da resolução de conflitos, é possível utilizar a atividade para desenvolver a **Competência geral 9**.

• O item c da atividade 5 possibilita o trabalho com **fontes diversificadas de informação**, pois os alunos poderão fazer a pesquisa na internet, em podcasts, em livros e em jornais; além disso, poderão buscar informações com familiares e integrantes da comunidade com saberes específicos.

• Este item possibilita também o desenvolvimento do **pensamento computacional**, uma vez que os alunos deverão analisar as fontes coletadas e decompor suas informações, para que identifiquem aspectos do período de exílio vivenciado pelas pessoas que foram obrigadas a deixar o país no contexto da ditadura civil-militar. Posteriormente, deverão organizar essas informações, coletando explicações fundamentais para serem apresentadas aos colegas.

Atividades

Faça as atividades no caderno.

1. Resposta: Por meio dos Atos Institucionais, o governo buscava consolidar o regime ditatorial, sobrepondo as leis previstas e legitimando o regime militar.

3. Resposta: O artista procura criticar a censura nos meios de comunicação de forma velada, não explícita, utilizando caricaturas e grafias propositalmente incorretas para transmitir a mensagem.

Organizando os conhecimentos

1. Qual era a intenção do governo militar ao decretar os Atos Institucionais?
2. Por que, no final da década de 1960, a ditadura ficou conhecida como “anos de chumbo”?
2. Resposta: A ditadura passou a ser chamada de “anos de chumbo” como referência às medidas que tornaram mais rígidas a censura e a repressão, a exemplo da Lei de Segurança Nacional, do AI-5 e da Lei de Imprensa.
3. Analise a charge apresentada no tópico **A Censura**. Que crítica social o artista expõe na charge?

4. Como era institucionalizada a repressão durante a ditadura? Cite alguns órgãos criados pelo governo para exemplificar sua resposta.
4. Resposta: A repressão era realizada por algumas instituições que faziam parte do sistema de perseguição e repressão aos opositores, como o Serviço Nacional de Informações (SNI) e o Destacamento de Operações e Informações – Centro de Operações de Defesa Interna (DOI-Codi).

Aprofundando os conhecimentos

5. Muitos opositores ao regime militar foram exilados, ou seja, tiveram de sair do Brasil por causa das perseguições que sofriam por parte de agentes do governo. Leia o texto a seguir e, depois, responda às questões.

[...] A partir do século XX, o exílio político passa a ser usado cada vez mais frequentemente contra ativistas políticos e sindicais, intelectuais, estudantes e profissionais de todas as classes sociais, cujo único delito havia sido a participação e a mobilização política contra um governo ou regime eventual. [...]

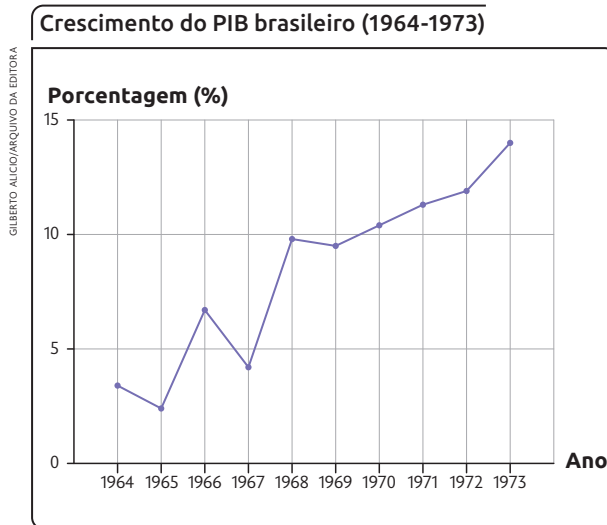
O exílio adquire, desse modo, seu perfil político como mecanismo de exclusão institucionalizada, ao lado da prisão, da pena de morte e de outras medidas de exceção e de emergência usadas exaustivamente desde então [...].

5. a) Resposta: De acordo com o texto, as pessoas exiladas geralmente eram ativistas políticos, representantes sindicais, intelectuais, estudantes e profissionais de todas as classes sociais que participavam de organizações políticas contrárias a determinado governo ou regime. RONIGER, Luis. Exílio massivo, inclusão e exclusão política no século XX. Dados – Revista de Ciências Sociais, Rio de Janeiro, v. 53, n. 1, 2010. p. 91-94.

- a) De acordo com o autor do texto, o exílio político atingiu quais parcelas da população a partir do século XX?
- b) De acordo com o que foi estudado no capítulo e conforme o texto, aponte alguns dos motivos que levaram as pessoas a serem exiladas durante o regime militar brasileiro.
5. b) Resposta: Durante a ditadura, as pessoas eram exiladas por fazerem oposição ao regime militar brasileiro.
- c) Junte-se a um colega e pesquisem sobre pessoas que foram exiladas durante a ditadura no Brasil. Procurem descobrir por que elas foram exiladas, em quais países elas foram viver e quais atividades passaram a realizar. Apresentem os resultados da pesquisa aos colegas da turma.

5. c) Resposta: Espera-se que os alunos pesquisem na internet, em livros ou jornais e percebam que ainda existem casos de pessoas exiladas durante a ditadura que continuam a viver em outros países.

6. Analise o gráfico a seguir e leia o texto. Depois, responda às questões.



6. c) Resposta: Espera-se que os alunos mencionem na resposta que o crescimento do PIB não representou diretamente melhoria de vida para toda a população. Segundo o texto, a concentração de renda aumentou nesse período, beneficiando os setores mais ricos da população, ao passo que a parcela mais pobre sofria com o arrocho salarial.

[...]

A concentração de renda e o arrocho salarial [...] eram notórios. Em 1970, comparando-se os números com dez anos antes, os 5% mais ricos da população aumentaram sua participação na renda nacional em 9%, e detinham 36,3% da renda nacional. Os 80% mais pobres diminuíram sua participação em 8,7%, ficando com 36,8% da renda nacional. Quando a inflação voltou a subir com força, a partir de 1974 e, sobretudo, a partir de 1979, os efeitos dessa perda de renda relativa e do arrocho salarial ficariam mais patentes, gerando ampla insatisfação nas classes populares que, ao contrário da classe média, não tinham gorduras para cortar. Era a própria subsistência que se via ameaçada.

[...]

NAPOLITANO, Marcos. 1964: história do regime militar brasileiro. São Paulo: Contexto, 2014. p. 164.

- a) De acordo com o gráfico, como foi o desenvolvimento do PIB brasileiro entre 1964 e 1973? 6. a) Resposta: Conforme o gráfico, houve crescimento no PIB.
- b) No intervalo de tempo representado no gráfico, qual foi o período em que o crescimento do PIB foi ininterrupto? Como esse período ficou conhecido? 6. b) Resposta: Entre 1969 e 1973. Esse período foi caracterizado como "milagre econômico".
- c) Compare o gráfico com as informações do texto e responda: podemos afirmar que as vantagens do crescimento do PIB durante o "milagre econômico" beneficiaram toda a população brasileira? Use as informações apresentadas no gráfico, no texto e no tópico sobre o milagre econômico deste capítulo para compor sua resposta.

• A atividade 6 propõe aos alunos questionamentos com base em um recurso textual e gráfico. Para a composição das resoluções, eles devem utilizar seus conhecimentos gráficos e de interpretação do texto como auxílio para a o entendimento desses recursos, favorecendo, assim, o desenvolvimento da **Competência específica de Ciências Humanas 7**.

Objetivos do capítulo

- Compreender as mobilizações e os movimentos de resistência durante a ditadura, assim como sua importância.
- Valorizar o protagonismo de indígenas e de negros no período da ditadura civil-militar.
- Entender o processo de redemocratização e de abertura política do país, com especial atenção à mobilização da sociedade.

Justificativas

Os conteúdos abordados neste capítulo são relevantes para que os alunos elaborem questionamentos acerca dos movimentos de resistência à ditadura civil-militar, implantada no Brasil entre 1964 e 1985, discutindo as propostas apresentadas para a reorganização da sociedade e levantando, assim, aspectos da habilidade **EF09HI20**.

A abordagem do tema, atenta à valorização do protagonismo de indígenas e de negros no período ditatorial, permite contemplar a **Competência geral 9**, pois, ao conhecer essas lutas, os alunos poderão exercer sua empatia e respeito pela identidade desses grupos, e participar de diálogos que visem ao respeito dos direitos humanos. Ao destacar o papel da mobilização de diversos grupos sociais no fim do período ditatorial, será possível o trabalho com a habilidade **EF09HI22**.

Conhecer o processo de redemocratização e de abertura política do país, que permitiu retomar direitos políticos e civis expressos na Constituição de 1988, e o papel da sociedade nesse processo favorecem o desenvolvimento da habilidade **EF09HI23**.

CAPÍTULO

13 A resistência contra a ditadura

Questão 1. De que maneiras é possível resistir a uma ditadura? Converse com os colegas.

Desde a instauração do governo ditatorial, houve resistência por parte de diversos grupos da sociedade. Eram operários, camponeses, estudantes, artistas, indígenas, negros, feministas que faziam oposição ao regime, denunciando, entre outros problemas, a falta de liberdade de expressão, as condições de pobreza e miséria de grande parte da população, a violência e o autoritarismo do governo.

Mobilização social

Nesse período, apesar de toda a violência e repressão das forças militares do governo, os grupos de oposição resistiam de diversas maneiras, organizando passeatas, greves, protestos e outros tipos de manifestações. Havia também a produção cultural de vários artistas que contestavam o regime, muitos deles exilados. Além disso, houve a mobilização de grupos de oposição armada ao regime militar.

O Movimento Negro Unificado (MNU), por exemplo, reivindicava o fim da discriminação racial e apoiava a organização da comunidade afro-brasileira. Seus integrantes eram considerados subversivos pelo governo e foram perseguidos.

Questão 1. Resposta: Espera-se que os alunos expressem seus conhecimentos prévios sobre o assunto. Incentive-os a pensar principalmente em modos pacíficos de resistência, como aqueles que utilizam meios culturais.

ARQUIVO/FOLHAPRESS



Manifestação em defesa da igualdade racial, organizada pelo Movimento Negro Unificado (MNU), na cidade de São Paulo, 1978.

220

- Com a situação-problema proposta na página, espera-se que os alunos mobilizem reflexões a respeito das diferentes maneiras de resistir a um período de cerceamento das liberdades individuais, repressão e violência, de modo que se conscientizem sobre a importância da luta de diversos grupos no decorrer da ditadura civil-militar no Brasil. Espera-se que eles reconheçam que a ditadura só chegou ao fim em razão dessas ações de resistência.

O movimento estudantil

O movimento estudantil, representado principalmente pela União Nacional dos Estudantes (UNE), exerceu importante papel de oposição à ditadura civil-militar. No final de 1964, mesmo com a proibição do governo, os estudantes mantiveram várias atividades políticas e realizaram congressos e encontros clandestinos.

Um dos eventos que marcaram o movimento estudantil foi o assassinato do estudante Edson Luís de Lima Souto, de 18 anos, por policiais. O assassinato ocorreu durante a ação repressiva de um grupo de militares em um restaurante conhecido como Calabuço, na cidade do Rio de Janeiro, em 1968, onde os estudantes estavam reunidos para organizar uma passeata pacífica.

A reação à morte do estudante deu origem a diversas mobilizações populares contra o regime, como a **Passeata dos Cem Mil**, realizada em 1968, com a participação de artistas, professores, operários, intelectuais, entre outros membros da sociedade.



Foto retratando manifestantes com faixas e cartazes contra a ditadura durante a Passeata dos Cem Mil, na cidade do Rio de Janeiro, em 1968.

- Aprofunde o tema do papel do movimento estudantil nas décadas de 1960 e 1970 como um importante foco de mobilização social e de resistência contra a ditadura. Explique que os estudantes se organizavam em diversas entidades, como os Diretórios Centrais Estudantis e as Uniões Estaduais Estudantis, desenvolvendo protestos de maneiras variadas e lutando pela ampliação de vagas nas universidades, pela melhora na qualidade do ensino, pela liberdade democrática e contra as privatizações. Comente com os alunos que, em 1968, as mobilizações se intensificaram depois da morte de um estudante em um protesto. Morto por policiais, Edson Luís de Lima Souto foi velado na Assembleia Legislativa do Rio de Janeiro para garantir que a polícia não sumisse com o corpo. O episódio levou a uma greve geral, que recebeu o apoio de religiosos, intelectuais, sindicalistas e artistas, culminando na “Passeata dos 100 mil”, em junho do mesmo ano.

- Comente com os alunos que os militantes da Guerrilha do Araguaia instalaram bases em lugares isolados para que, nesses locais, pudessem se organizar e também armazenar armas, munições e mantimentos. Bases como essas foram instaladas em algumas regiões do estado do Pará, como Caiana, Gameleiras e Apinagés.

A luta armada

A luta armada foi considerada por alguns grupos uma alternativa para se opor ao regime militar, principalmente durante os “anos de chumbo”. Houve oposição armada nas áreas urbanas e rurais, envolvendo, entre outros, a participação de estudantes, de operários, de camponeses e de ex-militares.

Sob forte influência dos ideais de esquerda e de movimentos revolucionários, a oposição armada deu origem a grupos de guerrilha, que foram combatidos com violência pelos governos militares. Entre essas organizações, estavam o Movimento Revolucionário 8 de Outubro (MR-8), a Guerrilha do Araguaia, a Ação Libertadora Nacional (ALN) e a Vanguarda Popular Revolucionária (VPR).

- Ao identificar o processo de resistência indígena à ditadura civil-militar brasileira, o conteúdo da página permite o diálogo com a habilidade EF09HI21, ao identificar nas demandas desses grupos sociais formas de contestação ao modelo desenvolvimentista do regime em vigor.

- Além disso, ao tomar a perspectiva de grupos marginalizados – indígenas e afrodescendentes – como foco da narrativa, estas páginas contemplam aspectos da **Competência específica de História 4** e da **Competência geral 9**, pois são discutidas interpretações de diferentes sujeitos, propiciando o exercício do diálogo, da empatia e da defesa dos direitos humanos.

Atividade a mais

- Comente que a União das Nações Indígenas (UNI) foi a primeira organização indígena de caráter nacional e que no início da década de 1990, com o fortalecimento de iniciativas indígenas regionais, ela deixou de existir. Depois, solicite aos alunos que façam uma pesquisa sobre outras organizações formadas pelos povos indígenas existentes na atualidade, de cunho regional (se possível, do estado onde vivem) ou nacional. Peça que identifiquem as características de cada uma dessas associações, como seus objetivos, líderes, principais lutas e conquistas, e oriente-os a identificar os elementos em comum entre essas organizações. Depois, peça que compartilhem as informações que descobriram com os colegas.

A resistência indígena na ditadura

Durante a ditadura, a política de Estado voltou-se também para a expansão econômica do interior do país. Essas medidas faziam parte do Plano de Integração Nacional (PIN), lançado pelo governo em 1970.

A construção de grandes obras, como rodovias e hidrelétricas, a concessão de áreas para empresas de mineração e o desmatamento de enormes extensões de terras para a agropecuária provocavam a expulsão dos povos indígenas que habitavam esses locais.

Vários deles acabaram vítimas de atos criminosos, como torturas e assassinatos. Por causa da censura, esses crimes não eram divulgados na imprensa.

Um recente estudo sobre a resistência indígena durante o período da ditadura é o livro do jornalista Rubens Valente, intitulado *Os fuzis e as flechas: a história de sangue e resistência indígena na ditadura*. O livro tem como base pesquisa nos arquivos oficiais abertos a partir de 2008, além de entrevistas com indígenas e ex-funcionários do Serviço de Proteção ao Índio (SPI), criado em 1910, e de sua sucessora criada em 1967, a Fundação Nacional do Índio (Funai).

Um dos casos abordados pelo autor foi a construção da BR-174 no território de Roraima, cujo traçado cortaria o território indígena Waimiri-Atroari. Conforme fontes consultadas pelo autor, as obras foram marcadas pela violência contra os indígenas e por uma série de epidemias causadas pelo contato com os trabalhadores.

Como forma de resistência, em 1980, lideranças indígenas formaram a **União das Nações Indígenas (UNI)**, a primeira organização indígena de caráter nacional em prol da luta pela demarcação de terras e da garantia de direitos dos povos indígenas. Uma das principais lideranças indígenas durante a ditadura civil-militar no Brasil foi Mário Juruna (1943-2002). Ele foi o primeiro indígena eleito deputado federal no país, cargo que exerceu entre 1983 e 1987.

Mário Juruna discursando na Câmara dos Deputados, em Brasília, DF, 1986.



ALENCAR MONTEIRO/ESTÁDIO CONTEÚDO
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

A resistência negra

Na política, como vimos, o Movimento Negro Unificado (MNU), fundado em 1978, desempenhou um importante papel na resistência e na luta pela igualdade racial no Brasil.

Esse movimento unificou várias organizações negras e tinha em sua pauta, entre outras questões, a luta contra a discriminação racial, contra a violência policial e pelas liberdades democráticas. Após a criação do MNU, outros movimentos surgiram e se fortaleceram em todo o país.

Já no campo cultural, em 1974, em Salvador, Bahia, foi fundado o primeiro bloco de carnaval afro do Brasil, o *Ilê Aiyê* (expressão em iorubá que significa “o mundo negro”). A proposta do bloco era celebrar o carnaval por meio da valorização da cultura e da identidade afro-brasileiras, sem deixar de lado o protesto contra o preconceito e o racismo, disfarçados ou explícitos, que marcavam a sociedade da época.

Imprensa negra

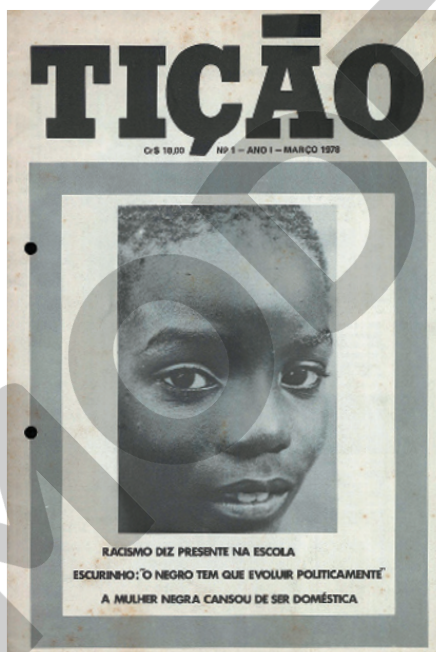
A resistência negra também teve forte presença na imprensa. Desde o século XIX, escritores, militantes e jornalistas negros usaram o jornalismo para denunciar o racismo e lutar pela cidadania da população negra no Brasil.

A imprensa teve início no Brasil em 1808, após a chegada da família real portuguesa ao país. Já em 1833 teve início a chamada Imprensa Negra, com a publicação do jornal *O Homem de Cor*.

Desde então, tivemos a circulação de diversas revistas e jornais que buscavam combater o racismo e a discriminação no Brasil. Muitos periódicos tinham o objetivo de valorizar a cultura africana e afro-brasileira.

Durante a ditadura, a Imprensa Negra continuou resistindo, denunciando o racismo e a situação de exclusão da população negra no país, como a publicação mostrada nesta página, a revista *Tiçãõ*, de Porto Alegre (RS).

Reprodução da capa da revista *Tiçãõ*, publicada em 1978.



223

- A abordagem utilizada para trabalhar os conteúdos sobre resistência indígena e resistência negra em relação à ditadura favorece o desenvolvimento da **Competência geral 1**, pois os alunos poderão utilizar esses conhecimentos para colaborar com ideias que se fundamentam nos direitos humanos, na democracia e na inclusão para todas as culturas e grupos sociais.

- Ao abordar a luta dos afrodescendentes pela valorização de sua cultura e pelo combate à discriminação racial, o tema desta página favorece o desenvolvimento da habilidade **EF09HI23**. Explique aos alunos que lutas como essas foram essenciais para resistir à ditadura e contribuir para o processo de abertura política que levou à elaboração de Constituição Federal de 1988. A Constituição representou diversos avanços para a sociedade brasileira, instituindo, por exemplo, a prática do racismo como crime inafiançável.

- Pela longevidade e representatividade de sua ação, a figura de Abdias do Nascimento pode ser utilizada como referência de atuação militante no Brasil, inclusive na chamada “imprensa negra” à frente do jornal *Quilombo*. Para iniciar o estudo do protagonismo da população afro-brasileira, apresente informações sobre a vida de Abdias, disponível no *link* indicado a seguir. Discuta com os alunos a maneira como ele enfrentou a repressão da ditadura e primou pela preservação e manutenção da cultura afro-brasileira por meio de suas lutas. Após a discussão, peça que escrevam um resumo contemplando o que aprenderam e, com base nesses conhecimentos, retome a temática da página.

> *A cor da cultura*. Disponível em: <https://ipeafro.org.br/personalidades/abdias-nascimento/>. Acesso em: 30 mar. 2022.

• Os estilos musicais mais recorrentes no Brasil durante o período da resistência à ditadura e que correspondiam aos anseios de grande parte da juventude da época podem ser divididos em três estéticas diferentes: a Música Popular Brasileira (MPB), a Jovem Guarda e o Tropicalismo. A Música Popular Brasileira (MPB), representada por nomes como Chico Buarque, Elis Regina, Edu Lobo e Sérgio Ricardo, com suas letras politizadas, influenciava principalmente os jovens universitários que se opunham à ditadura. Já a Jovem Guarda, com Roberto Carlos, Erasmo Carlos e Wanderleia, não tinha engajamento político tão evidente e era influenciada principalmente pelos ícones da música *pop* internacional. Por sua vez, o Tropicalismo, com Caetano Veloso, Gilberto Gil, Gal Costa, Tom Zé e Os Mutantes, buscava a renovação dos comportamentos e das posturas sociais, além da resistência à ditadura.

• Para destacar a importância da música brasileira no período, se possível, providencie para essa aula materiais com áudios dos artistas citados. Alguns sites podem auxiliar:

> *Tropicália*. Disponível em: <http://tropicalia.com.br/>. Acesso em: 30 mar. 2022.

> *MPB* – O portal da música brasileira. Disponível em: <https://mpb.com.br/>. Acesso em: 30 mar. 2022.

Produção cultural brasileira e resistência

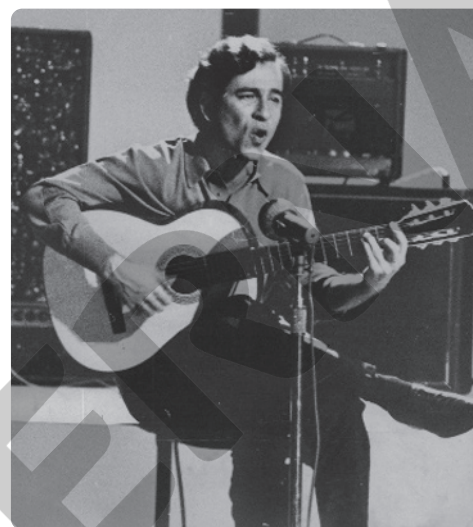
Durante o período de ditadura civil-militar no Brasil, diversos artistas tornaram-se cada vez mais engajados politicamente. Houve intensa e diversificada produção cultural direcionada às questões políticas e sociais. As críticas promovidas pelos artistas contribuíram amplamente para desgastar a ditadura perante a opinião pública.

A música

Diversas canções foram compostas para fazer oposição ao regime militar. Por seu caráter político, elas eram conhecidas como “canções de protesto”. Na década de 1960, os festivais de música promovidos pelas emissoras de televisão garantiram grande difusão de algumas delas.

Muitos compositores, como Chico Buarque e Geraldo Vandré, foram censurados, perseguidos e até presos durante a ditadura.

A partir de 1968, alguns compositores passaram a mudar a maneira de escrever suas canções para confundir os censores, por exemplo, com obras mais complexas, nas quais as críticas eram apresentadas de modo menos explícito.



— Geraldo Vandré se apresentando no 3º Festival da Canção Popular, na cidade do Rio de Janeiro, em 1968.

O teatro

Diversos espetáculos fizeram oposição ao regime militar. O espetáculo *Opinião*, por exemplo, dirigido por Augusto Boal (1931-2009), em 1964, foi considerado uma das primeiras reações à ditadura, apresentando canções com temáticas políticas intercaladas com cenas teatrais que abordavam problemas sociais do país.

Após o AI-5, diversos autores, diretores e atores foram presos, e muitos deles, como Augusto Boal, precisaram se exilar. Entretanto, mesmo com todas as proibições, o teatro continuou denunciando a violência e a repressão praticadas pelos militares, assim como a exclusão das classes populares do processo de modernização e de crescimento econômico do país.

O cinema

No início da década de 1960, o cinema brasileiro passava por um período bastante criativo e de intensa produção, conquistando grande prestígio internacional.

Parte da produção cinematográfica brasileira desse período buscava revelar as contradições do país, mostrando a convivência entre aspectos tradicionais da cultura brasileira, ainda muito ligada às origens rurais de nossa sociedade, e aspectos modernos, promovidos pela industrialização e pela urbanização de algumas regiões.

Após o golpe de 1964, a censura promovida pela ditadura passou a proibir a veiculação de filmes que abordavam conteúdos considerados subversivos. Assim, os censores vetavam filmes que abordassem questões políticas, criticassem o governo e até mesmo os que tratassem de temas considerados “imorais”, relacionados ao comportamento sexual das personagens. Naquela época, os censores chegaram a ordenar a completa destruição de muitos filmes.

As artes plásticas

Após o endurecimento do regime, em 1968, muitos artistas encontraram formas alternativas para se expressar. Cildo Meireles, por exemplo, em seu *Projeto Cédula*, carimbou a pergunta “Quem matou Herzog?” em notas de dinheiro, colocando-as para circular em seguida. Com isso, o artista conseguiu despistar a censura, levando sua crítica a um público diverso.

Outros artistas, como Antonio Henrique Amaral e Alex Flemming, denunciaram a violência e a tortura praticadas pelos militares com séries de pinturas sobre o tema.



Nota de dinheiro carimbado pelo *Projeto Cédula*, de Cildo Meireles, de 1975.

- Estas páginas apresentam manifestações culturais e artísticas de resistência à ditadura civil-militar brasileira em diferentes âmbitos, como na música, no teatro, no cinema e nas artes plásticas, oferecendo, dessa maneira, espaço para que os alunos também usufruam dessas manifestações e busquem participar de algumas delas. Assim, é possível desenvolver aspectos da **Competência geral 3**.

• O trabalho com as questões relacionadas à abertura política permite a discussão acerca do papel dos diferentes grupos sociais brasileiros e suas formas de mobilização no final do período da ditadura civil-militar, o que possibilita o desenvolvimento de aspectos referentes à habilidade **EF09HI22**.

• É importante que os alunos entendam como cresceram os movimentos de insatisfação contra o regime militar para que possam compreender como se deu o fim do regime. Explique como ocorreu a crise financeira que passou a assolar a população brasileira no início da década de 1980, fazendo com que esse fator se unisse ao desejo de um governo mais democrático.

Abertura política

A partir de meados da década de 1970, após o curto período de “milagre econômico”, a economia brasileira entrou em crise. A dívida externa, a inflação, o desemprego e a concentração de renda passaram a crescer ano após ano.

Durante o governo do general Ernesto Geisel, entre 1974 e 1979, os militares sinalizaram que estavam dispostos a promover uma abertura política, a qual seria realizada de maneira “lenta, gradual e segura”.

Nesse período, o Movimento Democrático Brasileiro (MDB) ganhou força e se tornou uma forte oposição à ditadura. Em resposta, em abril de 1977, os militares fecharam temporariamente o Congresso e instituíram um conjunto de medidas que ficaram conhecidas como “Pacote de Abril”. Esse pacote garantia o domínio da Arena (partido alinhado aos militares) no Congresso e no governo dos estados, conferindo aos militares maior controle sobre o processo de redemocratização do país.

Crescimento da oposição à ditadura

Mesmo com os esforços dos militares para reprimir o avanço da oposição, as manifestações de contestação à ditadura cresceram e ganharam força popular.

Em 1977, o movimento estudantil organizou grandes manifestações pedindo a redemocratização. Outros setores da sociedade, como a Igreja católica e o MDB, declararam seu apoio aos estudantes.

Em 1978, os operários da região do ABC paulista, insatisfeitos com o arrocho salarial ocorrido nos anos anteriores, entraram em greve. No ano seguinte, uma nova greve, maior e mais organizada, teve início na mesma região.

As greves, organizadas por sindicatos de diversas categorias profissionais, foram amplamente noticiadas pela imprensa, alcançando grande visibilidade em todo o país. Assim, a organização dos trabalhadores teve um papel importante no processo de desgaste da ditadura, pois questionou a política econômica desenvolvida pelos militares, que favorecia a concentração de renda, prejudicando as camadas mais pobres da população.



Grevistas realizam assembleia em estádio de futebol em São Bernardo do Campo, SP, 1979.

JUCA MARTINS/OLHAR IMAGEM
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

O movimento pela anistia

A partir de 1977, diversos movimentos sociais começaram a se organizar em torno de uma grande campanha que pedia anistia a todos os que haviam sido punidos pela ditadura civil-militar.

Em 1979, durante o governo de João Figueiredo, os militares aprovaram a Lei da Anistia. Ela não atendia todas as reivindicações dos movimentos sociais, pois parte das pessoas punidas pela ditadura não foi anistiada. Além disso, essa lei concedeu perdão aos que atuaram ao lado da ditadura e haviam praticado crimes como torturas e assassinatos.

Diretas Já

No final de 1979, os militares decretaram o fim do bipartidarismo no país, permitindo a criação de outros partidos políticos, como Partido Democrático Social (PDS), Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), Partido Democrático Trabalhista (PDT) e o Partido dos Trabalhadores (PT). A partir de 1983, alguns desses novos partidos começaram a organizar uma campanha pedindo eleições diretas para a presidência da República, a qual passou a ser chamada de **Diretas Já**.

No ano seguinte, a campanha pelas Diretas Já reuniu centenas de milhares de pessoas em comícios e manifestações, tornando-se extremamente popular, indo muito além do esperado pelas organizações dos partidos políticos.

No entanto, as eleições para presidente da República ocorridas em janeiro de 1985 foram indiretas. Quem venceu essas eleições foi o candidato civil do PMDB Tancredo Neves, colocando fim na ditadura civil-militar no Brasil depois de 21 anos. Porém, Tancredo faleceu antes de tomar posse da presidência, que foi assumida pelo seu vice, José Sarney, em março de 1985.



Comício da campanha Diretas Já, que reuniu 300 mil pessoas, na cidade de São Paulo, no dia 25 de janeiro de 1984.

- O estudo do movimento pela anistia aos presos políticos e das Diretas Já permite o diálogo com a habilidade **EF09HI22**, pois levanta a discussão acerca do papel dos grupos sociais na mobilização para o final da ditadura civil-militar no Brasil.

- A maneira como o conteúdo é abordado nestas páginas permite contemplar a **Competência específica de História 1**, já que possibilita aos alunos compreender as mudanças nas estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais com base em acontecimentos e processos históricos, como o início da abertura política, o aumento da oposição ao regime militar, a permissão para a criação de partidos políticos e as mobilizações para promover a campanha das Diretas Já.

- Mostre que a campanha das Diretas Já surgiu com o objetivo de apoiar uma proposta de emenda constitucional conhecida como Emenda Dante de Oliveira, que propunha a realização de eleições diretas para presidente. No dia 25 de janeiro de 1984, um grande comício a favor da aprovação da emenda foi realizado em São Paulo, chegando a reunir cerca de 300 mil pessoas. Com isso, o movimento se espalhou por outras cidades brasileiras. Contudo, em abril, a emenda passou por votação no Congresso e acabou não alcançando o número suficiente de votos para que fosse alterada a Constituição. Resultado: a eleição de 1985 foi realizada de forma indireta. Explique também que, mesmo não atingindo seu objetivo inicial (a aprovação da emenda), as Diretas Já foram importantes para mostrar o poder de mobilização da população em prol dos valores democráticos e, portanto, da cidadania.

• O trabalho com a **Comissão Nacional da Verdade** possibilita a discussão de questões diversas relacionadas à revelação dos casos de violação dos direitos humanos durante o período da ditadura civil-militar brasileira, permitindo a construção da memória dos presos políticos e suscitando aspectos relativos à habilidade **EF09HI19**. Ademais, o contato com esses fatos e informações confiáveis permite aos alunos formular e defender atitudes que respeitem os direitos humanos dos mais diferentes indivíduos, contemplando, assim, a **Competência geral 7**.

• O tema da Comissão Nacional da Verdade possibilita uma articulação com o tema contemporâneo transversal **Educação em direitos humanos**. Para isso, converse com os alunos sobre como foi construída uma memória a respeito da ditadura civil-militar, com afirmações equivocadas de que os casos de prisões políticas e torturas, por exemplo, foram poucos e relativos apenas a quem cometia crimes graves. A fim de desconstruir esse argumento, explique como os relatórios da Comissão Nacional da Verdade são importantes, pois trazem informações sobre as vítimas do regime, permitindo que se amplie a memória sobre a ditadura civil-militar no Brasil. Comente a grande diversidade de grupos atingidos pelas prisões políticas, como camponeses, religiosos, homossexuais, mulheres, universitários e até mesmo outros militares, como apontam esses relatórios. Aproveite a discussão para comentar como a ação da repressão ditatorial ia muito além do que a historiografia acreditava até então, revelando diversos casos de violação de direitos humanos. Além disso, mostre como esses documentos são respostas para as famílias que tiveram parentes desaparecidos no período e dos quais nunca mais receberam notícias.

A Comissão Nacional da Verdade

A Comissão Nacional da Verdade (CNV) foi criada em 2011 para investigar e apurar os casos de desrespeito aos direitos humanos no Brasil entre os anos de 1946 e 1988.

Formada por advogados, psicólogos, cientistas políticos e outros profissionais, essa comissão teve os trabalhos divididos em alguns temas, como: repressão aos trabalhadores, estruturas e órgãos da repressão, casos de desaparecidos políticos, ditadura e gênero, razões do golpe de 1964 etc.

Para muitas famílias cujos parentes foram vítimas de torturas e perseguições durante a ditadura, essa comissão exerceu importante papel. A CNV atuou na busca pelo esclarecimento de determinadas questões, que, no período da ditadura, não foram bem explicadas, como o paradeiro de pessoas desaparecidas, as condições reais das prisões e as mortes de pessoas que se opunham ao regime. Leia a seguir o depoimento de João Vicente Goulart, filho do ex-presidente João Goulart.

[...] É necessário que a Comissão da Verdade, que o Ministério Público, que a nossa Secretaria dos Direitos Humanos façam esse esforço, um esforço que vai resgatar a história desse país, um esforço que vai resgatar a história para as novas gerações, um esforço que vai resgatar e fechar algumas feridas, não somente a da nossa família, como as feridas que ainda se encontram abertas de tantos mortos e de tantos desaparecidos no nosso país.

[...]

GOULART, João Vicente. Tomada de depoimento. *Comissão Nacional da Verdade*. Porto Alegre, 2013. Disponível em: www.cnv.gov.br/images/pdf/depoimentos/familiares/Joao_Vicente_Goulart_18.03.2013.pdf. Acesso em: 23 mar. 2022.



Membros da CNV interrogam o delegado aposentado Aparecido Laertes Calandra, conhecido como “capitão Ubirajara”, acusado por vários presos políticos de ter praticado tortura na época do regime militar, na cidade de São Paulo, em 2013.



Os relatórios da Comissão

Em 2014, foram disponibilizados os relatórios finais da CNV. Os documentos estão disponíveis a todos na internet, apresentando uma variedade de laudos, fotos, depoimentos e também as biografias e as trajetórias dessas pessoas.

Além disso, de acordo com o próprio relatório, as investigações sobre as violações de direitos humanos ocorridas no período analisado devem ter continuidade, o que acarretaria uma quantidade maior de vítimas. Estima-se, por exemplo, que ao menos 8 350 indígenas foram mortos em decorrência da ação do governo ou de sua omissão.

Devido ao enorme volume de trabalho e à falta de documentação, a comissão não conseguiu alcançar conclusões em todos os casos de desrespeito aos direitos humanos. No entanto, ela chegou a algumas conclusões, como a de que as violações dos direitos humanos ocorridas na época da ditadura civil-militar foram realizadas por meio de uma política de Estado, e não apenas por ações isoladas de pessoas ligadas ao governo.

Leia a seguir um trecho do relatório.

[...]

Conforme se encontra amplamente demonstrado pela apuração dos fatos apresentados ao longo deste Relatório, as graves violações de direitos humanos perpetradas durante o período investigado pela CNV, especialmente nos 21 anos do regime ditatorial instaurado em 1964, foram o resultado de uma ação generalizada e sistemática do Estado brasileiro. [...]

BRASIL. Comissão Nacional da Verdade. *Relatório/Comissão Nacional da Verdade*. Brasília: CNV, 2014. v. 1. p. 963.



VAN CAMPOS/FOTARENA - PARQUE DO IBIRAPUERA, SÃO PAULO

Monumento feito pelo artista Ricardo Ohtake, inaugurado em 2014, em homenagem aos mortos e desaparecidos políticos do período do regime, Parque Ibirapuera, na cidade de São Paulo, em 2020.

• A página informa que os dados e relatórios da Comissão Nacional da Verdade se encontram disponíveis na internet. É importante que os alunos, ao se interessarem em acessar essas informações, se preocupem em utilizá-las de modo crítico, ético e respeitoso, uma vez que trazem relatos e depoimentos sobre as torturas praticadas no período da ditadura, fotos, laudos, biografias e trajetórias de pessoas e grupos que viveram no regime militar. Esse tipo de abordagem, envolvendo o uso das tecnologias digitais de informação de modo crítico, ético e responsável, contribui para o desenvolvimento da **Competência específica de História 7** e de aspectos da **Competência geral 5**.

Algo a mais

- O Banco de Dados do portal *Memórias da Ditadura* reúne uma série de documentos históricos acerca dos temas ligados ao período, como peças de teatro, músicas, imprensa alternativa e materiais didáticos, sendo um importante instrumento para a preparação das aulas.
> *Memórias da Ditadura*. Disponível em: <https://memoriasdaditadura.org.br/>. Acesso em: 30 mar. 2022.
- O livro indicado a seguir aborda o contexto do golpe de 1964 até o processo que levou à criação da Comissão Nacional da Verdade.
> MORAES, Mário Sérgio. *50 anos construindo a democracia: do golpe de 64 à Comissão Nacional da Verdade*. São Paulo: Instituto Vladimir Herzog, 2014.

• Ao sugerir a identificação dos diferentes grupos que se organizaram contra a ditadura civil-militar, entre eles indígenas, afro-brasileiros, camponeses, clérigos, artistas, intelectuais e trabalhadores, e suas principais ações, a atividade 1 permite o desenvolvimento das habilidades EF09HI21 e EF09HI22.

• O trabalho com as estruturas criadas pela ditadura civil-militar e os agentes que se opuseram a elas permite a compreensão de diferentes interpretações de sujeitos sobre um mesmo contexto histórico, portanto contempla a **Competência específica de História 4**.

• A atividade 3 abrange a **Competência específica de História 3**, pois propõe aos alunos a interpretação de uma notícia de jornal relatando um atentado militar contra artistas da peça *Roda Viva*, assim como uma pesquisa sobre outras peças teatrais que foram reprimidas pelo regime militar.

• O item **d** da atividade 3 permite que os alunos tenham contato com fontes diversificadas de informação, por meio da conversa com os familiares e integrantes da comunidade com saberes específicos. Com esse diálogo, eles poderão acessar vivências culturais sobre peças teatrais que contestaram o regime militar.

Atividades

Faça as atividades no caderno.

1. Resposta: Diversos grupos formavam a oposição ao regime militar no Brasil, como camponeses, operários, estudantes e artistas. Os movimentos de resistência eram organizados em passeatas, greves, protestos e outros tipos de manifestações. Havia também a produção cultural de vários artistas que contestavam o regime, assim como a mobilização de grupos de resistência armada para combater a ditadura.

Organizando os conhecimentos

1. Quais eram os principais grupos da sociedade que formavam a oposição à ditadura civil-militar no Brasil? Como eles se organizaram nos movimentos de resistência?
2. Copie o quadro a seguir no caderno. Depois, complete os acontecimentos mencionados com o período em que ocorreram e faça um resumo dos fatos relacionados a eles durante o processo de abertura política.

Lei de Anistia	Greves no ABC	Diretas Já

Aprofundando os conhecimentos

3. A peça de teatro *Roda Viva*, escrita por Chico Buarque, teve sua estreia em 1968 no Rio de Janeiro (RJ). Os agentes da censura consideraram que a obra fazia “severas críticas” políticas e provocava o espectador a uma “tomada de posição”. Depois de algumas apresentações, os atores da peça sofreram um violento atentado de autoria do Comando de Caça aos Comunistas (CCC) e, ainda em 1968, ela foi proibida pela censura. Leia o texto a seguir e, depois, responda às questões.

No final da encenação da peça *Roda Viva*, o teatro Galpão, rua dos Ingleses, 209, foi invadido por cerca de vinte elementos armados de cassetetes, soco-ínglês sob as luvas, que espancaram os artistas, sobretudo as atrizes, depredaram todo o teatro, desde bancos, refletores, instrumentos e equipamentos elétricos até os camarins, onde as atrizes foram violentamente agredidas e seviciadas.

[...]

INVADIDO e depredado o Teatro Galpão. *Folha de S.Paulo*, 19 jul. 1968. Banco de dados da Folha. Disponível em: http://almanaque.folha.uol.com.br/ilustrada_19jul1968.htm. Acesso em: 28 fev. 2022.

Seviciar: causar maus-tratos, torturar.

- a) Descreva o atentado sofrido pelos atores da peça, de acordo com o texto.
- b) Com base no texto e nos conteúdos estudados neste capítulo, como ocorria a repressão aos grupos que atuavam na resistência cultural à ditadura?

230

Resposta

2. **Lei da Anistia:** em 1979, foi aprovada a Lei da Anistia. No entanto, ela não atendia a todas as reivindicações, além de beneficiar também aqueles que atuaram ao lado da ditadura e que haviam praticado crimes de tortura e assassinatos.

Greves no ABC: insatisfeitos com as condições salariais, em 1978, operários da região do ABC Paulista promoveram uma greve. Em seguida, novas greves ocorreram, trazendo grande visibilidade ao movimento e contribuindo para o desgaste da ditadura.

Diretas Já: entre 1983 e 1984, mobilizações sociais passaram a reivindicar eleições diretas no país. Em 1985, foi eleito um candidato civil para a presidência; porém, isso aconteceu por meio de eleições indiretas, frustrando o desejo de milhares de pessoas.

- c) Por que as peças teatrais podem ser consideradas uma forma de resistência contra o governo militar? 3. c) Resposta nas orientações ao professor.
- d) Com a ajuda dos pais ou familiares, pesquise sobre outras peças de teatro brasileiras que contestavam o regime militar. Selecione uma delas e anote suas principais informações, verificando também os motivos da repressão e outros dados importantes. 3. d) Resposta nas orientações ao professor.

4. Leia um depoimento de Ailton Krenak, líder indígena que luta pela participação política dos indígenas no contexto nacional, publicado na década de 1980. Depois, responda às questões.

“Os índios não estão preparados para votar, para trabalhar, para existir...”

[...]

Ao longo dos séculos de colonização, em diferentes regiões do país, os índios sempre fizeram movimentos de resistência e de organização. Mas uma representação a nível nacional só foi possível agora, no final dos anos 70, quando esses povos começaram a se encontrar, começaram a ver que tinham problemas comuns e que podiam encaminhar algumas soluções juntos.

A grande novidade da UNI é que ela não é um partido, não é um clube, nem representa um interesse restrito de grupo. A União das Nações Indígenas é uma forma institucional de representação, que a gente encontrou para reunir as diferentes nações indígenas e defender organizadamente seus interesses e necessidades.

[...]

KRENAK, Ailton. “Os índios não estão preparados para votar, para trabalhar, para existir...”. *Lua Nova: Revista de Cultura e Política*. v. 1. n. 1. São Paulo, 1984.

- a) Leia o título do texto. Em sua opinião, por que ele está entre aspas?
4. a) Resposta nas orientações ao professor.
- b) Segundo Ailton Krenak, os movimentos de resistência indígena são recentes? Em qual momento eles passaram a se organizar de maneira mais sistemática?
4. b) Resposta nas orientações ao professor.
- c) Em qual contexto a UNI foi criada? Qual o papel e a importância dessa organização para os indígenas? 4. c) Resposta nas orientações ao professor.



ARQUIVO/ESTÁDIO CONTEÚDO

Ailton Krenak pintando o rosto em sinal de protesto durante um discurso no plenário da Câmara dos Deputados, em Brasília, DF, em 1987.

• A atividade 4 permite o desenvolvimento da **Competência geral 2**, já que possibilita aos alunos exercitar a curiosidade intelectual, utilizando a reflexão e a análise crítica para compreender a luta e a resistência indígena pela participação na política, na busca pelo reconhecimento das culturas indígenas, inclusão, garantia dos direitos humanos e do atendimento de suas necessidades. Pelos mesmos motivos, a atividade contempla também aspectos da habilidade **EF09HI21**.

Respostas

3. a) O atentado foi causado por cerca de vinte homens armados com cassetetes, que agrediram os atores e depredaram o teatro.

b) A repressão acontecia de diferentes maneiras, por exemplo, por meio de censura, proibições, exílio, prisões e atos de violência.

c) Muitas peças eram consideradas subversivas por fazer críticas políticas, contestar os valores ou a moral vigente, denunciar problemas sociais, entre outros motivos.

d) Espera-se que, com seus familiares, os alunos comentem as estratégias que os artistas do período utilizavam para passar pela censura, como o uso de metáforas nos textos, duplos sentidos e ironias.

4. a) O título está entre aspas porque indica o trecho de um depoimento de Ailton Krenak.

b) Krenak destaca que os movimentos de resistência indígena não são recentes. Segundo ele, esses movimentos ocorrem desde os primeiros tempos da colonização do território brasileiro. Eles se tornaram mais organizados a partir dos anos 1970.

c) A UNI foi criada em 1980, em meio à luta pelos direitos indígenas e pela demarcação de terras. Durante a ditadura civil-militar, muitos povos indígenas foram expulsos de suas terras e massacrados em um contexto de expansão econômica do interior do país. Para Krenak, a UNI é importante porque reúne as diferentes nações indígenas, defendendo seus interesses.

Objetivos

- Conhecer as diferenças entre a grande imprensa e a imprensa alternativa.
- Compreender o papel da imprensa alternativa durante o regime militar.
- Reconhecer a importância da imprensa de caráter feminista.

• Esta seção aborda o tema contemporâneo transversal **Educação em direitos humanos**, pois propõe que os alunos compreendam as manifestações da imprensa alternativa e da imprensa feminista como uma forma de defesa da liberdade de expressão e da justiça social durante o período da ditadura civil-militar, discutindo o papel dessas formas de mídia como estratégias para fugir da repressão do regime.

• Os veículos de comunicação citados na seção (*Brasil Mulher*, *Nós Mulheres*, *Maria Quitéria*, *Correio da Mulher*) representam uma inovação no formato, pois eram produzidos com materiais mais baratos em razão da clandestinidade e dos baixos orçamentos. No entanto, a grande inovação estava no conteúdo. Os periódicos feministas formaram um tipo de espaço de representação das mulheres, que os utilizavam para difundir uma visão de mundo objetivando superar a sociedade patriarcal e opressora vivida naquela época.

O tema é ...

Educação em direitos humanos

A imprensa alternativa no Brasil

Durante a ditadura, a grande imprensa brasileira sofreu com a censura e com a repressão exercidas pelo governo. Diversos jornalistas, insatisfeitos com essa situação, assim como pessoas ligadas aos movimentos de esquerda, buscaram meios de se manifestar.

Dessa forma, nasceu a chamada imprensa alternativa ou imprensa nânica, fazendo referência aos pequenos jornais, fundados por militantes, jornalistas e intelectuais. Eles defendiam que os jornais deveriam contribuir para a formação de uma consciência crítica. Essas publicações buscavam denunciar e criticar o período pelo qual o país estava passando.

Os jornalistas da imprensa alternativa trabalharam de maneira clandestina, escondendo-se de oficiais da ditadura, e a distribuição desses jornais ocorria na militância e em bancas de jornal, além de outros estabelecimentos, como supermercados.



Capa da primeira edição do jornal *Brasil Mulher*, publicada em dezembro de 1975.

Diversificação

Foram aproximadamente 150 jornais alternativos produzidos em todo o Brasil durante o período de 1964 até o início da década de 1980, fora o material feito por exilados brasileiros em outros países.

Com a expansão desse ramo da imprensa, as publicações tornaram-se cada vez mais diversificadas, com o surgimento de periódicos das mais diferentes áreas e linguagens, desde jornais ligados a movimentos sociais até jornais regionais e estudantis.

Grande imprensa: conjunto dos principais veículos de comunicação impressa de determinada localidade.

Alternativa feminista

Um tipo de jornal que se destacou no auge da imprensa alternativa foram os periódicos feministas. Eles apresentavam um ponto de vista marcadamente político e tratavam da questão da mulher, já que o tema era deixado de lado pela grande imprensa.

Em 1975, foi criado o primeiro jornal alternativo feminista do país, chamado *Brasil Mulher*. Esse jornal de esquerda abordava temas como a pobreza e a miséria, discutindo os problemas femininos provenientes dessas condições.

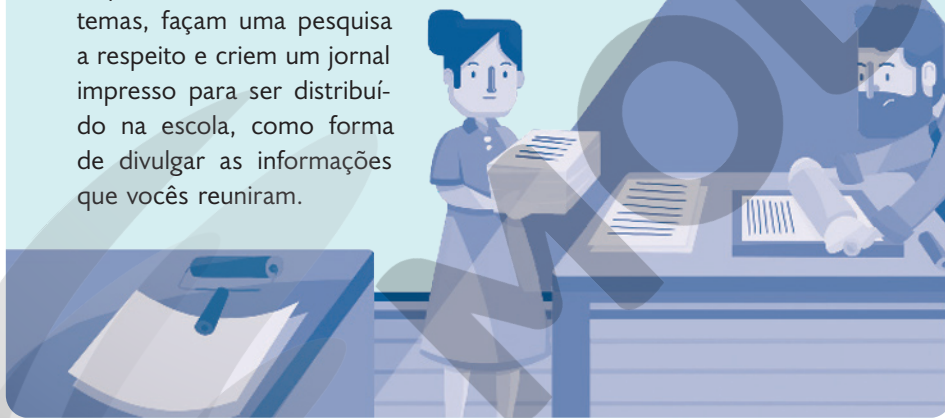
De acordo com seus editores, o *Brasil Mulher* destinava-se não apenas às mulheres, mas também aos homens, e buscava promover a igualdade entre os gêneros. Além do jornal *Brasil Mulher*, foram lançados ainda *Nós, Mulheres*, *Maria Quitéria*, *Correio da Mulher*, entre outras publicações que tratavam da questão feminina.

A imprensa alternativa hoje

Apesar de ter na ditadura seu período de auge, a imprensa alternativa não deixou de existir no Brasil. Atualmente, ela costuma estar voltada para a divulgação de informações que costumam ser negligenciadas pela grande imprensa, utilizando a internet como um dos principais veículos.

Agora, responda às questões a seguir. **Questões 1 a 3. Respostas nas orientações ao professor.**

- 1.** Você sabia da existência da imprensa alternativa no Brasil? Quais as diferenças entre os conteúdos publicados pelos grandes meios de comunicação e os publicados pela imprensa alternativa durante a ditadura?
- 2.** Em sua opinião, qual a importância de existirem jornais com temática feminista durante o período da ditadura?
- 3.** Forme um grupo com seus colegas e, juntos, levantem alguns temas que vocês consideram importantes e que, na atualidade, não são tratados pela grande imprensa. Depois, escolham um desses temas, façam uma pesquisa a respeito e criem um jornal impresso para ser distribuído na escola, como forma de divulgar as informações que vocês reuniram.



WALDOMIRO NETO/ARQUIVO DA EDITORA

233

• A **questão 3** propõe aos alunos fazer um jornal impresso que traga temáticas importantes para a atualidade e que devem ser debatidas e argumentadas, em outras palavras, eles deverão agir em conjunto, atentos aos fundamentos éticos, democráticos e inclusivos. Dessa maneira, a atividade favorece o desenvolvimento da **Competência geral 10**.

• A pesquisa proposta na **questão 3** possibilita desenvolver o **pensamento computacional**. Para isso, oriente os alunos a pensar em cada tema da atualidade separadamente, procurando informações detalhadas sobre eles. É importante que os alunos analisem, de forma separada, cada um dos motivos de os temas não serem devidamente tratados pela grande imprensa, assim como as principais razões pelas quais isso ocorre.

• A **questão 3** favorece o trabalho com fontes diversificadas de informação, como jornais e *podcasts*. Assim, incentive os alunos a pesquisar os temas selecionados em veículos de informação alternativos, por exemplo, jornais *on-line* e *podcasts*.

Respostas

1. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos exponham o que já conhecem sobre a imprensa alternativa. Esse tipo de publicação preocupava-se com a questão da formação crítica e do engajamento político e propunha denunciar as atrocidades do regime imposto. Para isso, procurava agir na clandestinidade, diferentemente dos veículos da grande imprensa, que sofriam com a censura e ficavam impossibilitados de abordar tais questões nas suas publicações.

2. Resposta pessoal. As publicações de caráter feminista, produzidas durante o período da ditadura, demonstram o engajamento

com questões que vão além da revolta com o cerceamento de liberdades, imposta pelo regime ditatorial, explorando também a questão da sociedade patriarcal, a submissão das mulheres, a violência doméstica, a igualdade de gênero etc.

3. Auxilie os alunos na elaboração de um jornal alternativo, com temas de pouco destaque na gran-

de imprensa, mas que são relevantes para a sociedade. Sugira que escolham um nome para esse periódico, que montem um modelo de *layout* e que definam as funções de cada pessoa no grupo: o redator, o responsável pelas imagens, o pesquisador, o revisor, o diagramador etc. Você pode sugerir a utilização de papéis recicláveis para a impressão ou, então, a produção artesanal.

1, 2 e 3. Objetivos

• As atividades 1, 2 e 3 permitem avaliar a compreensão dos alunos a respeito das transformações das estruturas políticas e sociais na instituição e consolidação da ditadura civil-militar, com o cerceamento das liberdades e a adoção de práticas de tortura, além da desarticulação dessas estruturas no processo de abertura política. Avaliam também se os alunos se posicionam criticamente sobre os ataques à democracia e à liberdade de expressão, para que possam, assim, intervir no mundo contemporâneo, o que favorece desenvolver as **Competências específicas de História 1 e 4**.

Como proceder

• Caso algum aluno tenha dificuldade na realização da atividade 1, oriente-o a retomar a cronologia da ditadura civil-militar no tópico **Uma cronologia da ditadura civil-militar**. Reforce com ele que os Atos Institucionais, embora tenham diferenças entre si, operaram como instrumentos de legalização de qualquer ato do poder Executivo, inclusive aqueles que contrariavam a Constituição Federal.

• Se os alunos tiverem dificuldades para responder às questões da atividade 2, peça-lhes que retomem a leitura do texto e, na sequência, faça alguns questionamentos orais. Depois, peça-lhes que tentem responder novamente às questões.

• Caso algum aluno tenha dificuldade para redigir o texto proposto na atividade 3, retome com ele alguns dos principais acontecimentos que antecederam o processo de abertura política e puseram fim ao período ditatorial. Procure reforçar a importância da mobilização social na oposição ao regime militar.

Respostas

1. **AI-1 - Diretrizes:** poder de cassar mandatos, suprimir direitos políticos por um período de dez anos e decretar estado de sítio;

Principal impacto na sociedade: muitas pessoas tiveram seus direitos políticos cassados. **AI-2 - Diretrizes:** extinguiu partidos políticos e estabeleceu o bipartidarismo e as eleições indiretas para o cargo de presidente da República; **Principal impacto na sociedade:** o governo militar ampliou a perseguição aos

adversários do regime. **AI-3 - Diretrizes:** estabeleceu eleições indiretas para os cargos de governador e de vice-governador; **Principal impacto na sociedade:** cerceou o direito ao voto direto para os cargos de governador e vice-governador. **AI-4 - Diretrizes:** convocou o Congresso Nacional para a elaboração de uma nova Constituição Federal; **Principal impacto na sociedade:** intensificação

do autoritarismo. **AI-5 - Diretrizes:** suspendeu o direito de *habeas corpus*, regulamentou a censura prévia aos meios de comunicação e deu plenos poderes ao presidente para cancelar direitos políticos; **Principal impacto na sociedade:** vigilância e punição a diversos grupos sociais, período conhecido como “anos de chumbo”.

O que eu estudei?

Faça as atividades em uma folha de papel avulsa.

1. Respostas nas orientações ao professor:

1. Reproduza o quadro a seguir em uma folha de papel avulsa e o preencha com base no que você estudou sobre os Atos Institucionais.

Atos	Diretrizes	Principal impacto na sociedade
AI-1		
AI-2		
AI-3		
AI-4		
AI-5		

2. Leia o texto a seguir, a respeito de uma das mais violentas práticas de repressão utilizadas no período ditatorial brasileiro.

[...]

A discussão sobre a tortura, onde quer que se dê, envolve aspectos históricos, filosóficos, morais, jurídicos, políticos, psicológicos e sociais. No Brasil, trata-se de questão crucial e mobilizadora na área dos Direitos Humanos [...]. Se o tema provoca aversão e indignação militante e propositiva por um lado, por outro também desvela um certo silêncio, mesclado de medo ou desconforto, quando não explícita tolerância, além da omissão criminosa de certas autoridades.

[...]

A indignidade da tortura deveria ser evidente, pois quem tortura – seja o agente ou seus mandantes e responsáveis cúmplices – quer justamente “desumanizar” suas vítimas, tratando-as como seres “indignos”. A tortura produz a degradação absoluta da pessoa humana, tanto do torturado, em suas dimensões corpóreas, mentais e sentimentais, como também do torturador, na medida em que ele perde a consciência de sua própria dignidade, tornando-se um aleijado moral [...].

SOARES, Maria Victoria de Mesquita Benevides. Tortura no Brasil, uma herança maldita. In: BRASIL. Presidência da República. *Tortura*. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos, 2010. p. 21, 24. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/dados/livros/dh/livro_sdh_tortura.pdf. Acesso em: 28 fev. 2022.

a) Para você, o que significa o “certo silêncio” mencionado no final do primeiro parágrafo? 2. a) Resposta nas orientações ao professor.

b) De acordo com seus estudos nessa unidade, por que se faz tão importante conhecer com profundidade a realidade da tortura?

2. b) Resposta nas orientações ao professor.

3. Em uma folha de papel avulsa, redija um breve texto explicando como teve início o processo de abertura política. Considere os aspectos indicados a seguir.

- Milagre econômico.
- Movimento estudantil.
- Movimento operário.
- Diretas Já.

3. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos reflitam criticamente sobre o chamando “milagre econômico”, no que diz respeito à construção de uma imagem de crescimento e prosperidade para o país como uma maneira de encobrir sistematicamente a estrutura de repressão e tortura. Ainda, espera-se que os alunos destaquem a força dos movimentos contra a ditadura civil-militar brasileira que contribuíram para o processo de abertura política.

4. Em 1979, foi promulgada a Lei da Anistia, que declarou:

4. Resposta nas orientações ao professor.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA: Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º É concedida anistia a todos quantos, no período compreendido entre 02 de setembro de 1961 e 15 de agosto de 1979, cometeram crimes políticos ou conexos com estes, crimes eleitorais, aos que tiveram seus direitos políticos suspensos e aos servidores da Administração Direta e Indireta, de fundações vinculadas ao poder público, aos Servidores dos Poderes Legislativo e Judiciário, aos Militares e aos dirigentes e representantes sindicais, punidos com fundamento em Atos Institucionais e Complementares.

§ 1º – Consideram-se conexos, para efeito deste artigo, os crimes de qualquer natureza relacionados com crimes políticos ou praticados por motivação política.

§ 2º – Excetuam-se dos benefícios da anistia os que foram condenados pela prática de crimes de terrorismo, assalto, sequestro e atentado pessoal. [...]

BRASIL. Lei n. 6.683, de 28 de agosto de 1979.

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6683.htm. Acesso em: 17 fev. 2022.

Agora, com a orientação do professor, organizem-se em grupos para debater a respeito da Lei da Anistia. Após a conversa, registre em uma folha de papel avulsa a conclusão a que chegou, considerando quais são os pontos favoráveis à Lei e quais são contrários a ela.

235

4. Objetivo

Esta atividade visa avaliar se os alunos estão aptos a discutir questões relacionadas à memória e à justiça sobre os casos de violação dos direitos humanos, ao trabalhar com a Lei da Anistia, propiciando, assim, a abordagem da habilidade EF09HI19.

Como proceder

• Se algum aluno tiver dificuldade para responder à questão proposta na atividade 4, explore com a turma um aspecto fundamental e controverso da Lei da Anistia: o fato de que foram anistiados tanto os que haviam lutado contra o regime quanto os que faziam parte do regime, como é o caso dos membros das forças armadas que atuaram como torturadores. Por esse motivo, a lei é, até hoje, alvo de debate entre diversos grupos sociais. Após essa retomada, peça-lhe que tente responder à questão novamente.

A atividade 4 contribui para o debate sobre os direitos humanos, incentivando os alunos a exercer a responsabilidade e o protagonismo voltados para a construção de uma sociedade mais justa e democrática, tema que explora aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 6**.

Respostas

2. a) Resposta pessoal. O aluno poderá associar “certo silêncio” com uma tomada de posição conivente com a prática da tortura, além de ser, na sociedade brasileira, um assunto tabu.

b) Resposta pessoal. O aluno poderá refletir sobre a importância da memória e da história para o entendimento do nosso passado, além do respeito às famílias cujos parentes foram perseguidos, exilados e torturados durante esse período.

4. Resposta pessoal. Nesta atividade, espera-se que o aluno desenvolva um debate que englobe os trabalhos sobre a Comissão Nacional da Verdade (CNV) e sua importância para o esclarecimento de questões como tortura e desaparecimento de pessoas.

UNIDADE

7 O Brasil e o mundo contemporâneo

• A foto de abertura desta unidade representa um momento histórico mundial. Retrata um jovem berlinense com uma picareta nas mãos participando da demolição do Muro de Berlim, em 1989. Em cima do muro, algumas pessoas observam com entusiasmo o ato do jovem.

• O muro foi construído pela Alemanha Oriental em 1961 para separar Berlim em duas partes. No dia 9 de novembro de 1989, os próprios cidadãos berlinenses começaram a demolir o muro, nas proximidades do Portão de Brandemburgo, parte ocidental da cidade. A queda do muro foi seguida do colapso dos regimes socialistas no Leste Europeu.

• A unidade aborda acontecimentos importantes para a compreensão do Brasil e do mundo contemporâneo. Questões sobre transformação e manutenção das estruturas a respeito dos grandes problemas mundiais – tal como terrorismo e os refugiados – são discutidas, contemplando dessa forma aspectos da **Competência específica de História 1**.

• O desenvolvimento da unidade permite, ainda, trabalhar eventos que ocorreram em temporalidades similares e espaços diferentes, bem como permite a construção de argumentos e de opiniões em defesa dos direitos humanos, abordando aspectos das **Competências específicas de Ciências Humanas 5 e 6**, respectivamente.

• Ao longo da unidade são trabalhadas algumas habilidades, como a **EF09HI22**, que possibilita a compreensão da mobilização brasileira ao final do regime ditatorial; a **EF09HI24**, que aborda as transformações no Brasil pós 1989 e o protagonismo da sociedade civil no processo da Constituinte; a **EF09HI27**, que trata das mudanças ocorridas no país no contexto dos anos 1990; a **EF09HI32**, que trata das transformações associadas ao processo de globalização; a **EF09HI33**, que trata das mudanças nas políticas locais e globais e sua relação com o desenvolvimento das tecnologias de comunicação e informação; a **EF09HI34**, que possibilita a compreensão das políticas econômicas adotadas por parte da América Latina nesse período; e por fim a habilidade **EF09HI35**, que trata do fenômeno do terrorismo.



Jovem participa da demolição do Muro de Berlim, na Alemanha, em 1989.

No contexto mundial, com o fim da Guerra Fria, muitos países, assim como o Brasil, passaram a vivenciar os fenômenos da globalização, ou seja, da integração cada vez maior das economias e das sociedades.

No entanto, ainda que a globalização possa apresentar muitos benefícios para alguns países, uma de suas consequências é o aumento da desigualdade social, impedindo que grande parte da população mundial tenha condições dignas de vida.

Iniciando a conversa

Questões 1 a 3. Respostas nas orientações ao professor.

1. Descreva a foto. O que as pessoas retratadas estão fazendo?
2. A qual acontecimento do século XX a queda do Muro de Berlim está relacionada?
3. Você conhece algum grande muro que na atualidade separa um povo de outro? Converse com os colegas.

Agora vamos estudar...

- a redemocratização no Brasil e a Nova República;
- a política brasileira no século XXI;
- o colapso da União Soviética e do socialismo na Europa;
- aspectos da globalização;
- a “guerra ao terror” e a crise na Europa.

Respostas

1. A foto retrata pessoas envolvidas na derrubada do Muro de Berlim, em 1989. Em primeiro plano, vemos um jovem com uma picareta nas mãos, lançando-a contra o muro.

2. Espera-se que os alunos respondam que o Muro de Berlim era um dos principais símbolos da Guerra Fria. A barreira separava a socialista Berlim Oriental da capitalista Berlim Ocidental. Sua queda simbolizou, então, o fim da Guerra Fria.

3. Resposta pessoal. É possível que os alunos citem o muro no território palestino da Cisjordânia, que os separa de um assentamento judaico, assunto tratado na unidade 5. Além desse, existe também o muro que divide a fronteira dos Estados Unidos com o México. Em países europeus, como a Grécia e a Hungria, há ainda barreiras que procuram impedir a entrada de imigrantes vindos do norte da África e do Oriente Médio.

Objetivos do capítulo

- Conhecer aspectos da política brasileira nos primeiros anos da Nova República e no século XXI.
- Refletir sobre a questão da corrupção, na política e no dia a dia das pessoas.

Justificativas

O trabalho com a temática deste capítulo permite aos alunos que analisem e compreendam a formação da Nova República e como ela influenciou na condição em que vivemos atualmente no Brasil, desenvolvendo aspectos da habilidade **EF09HI24**.

O capítulo trata de aspectos relacionados às mudanças sociais e políticas ocorridas a partir de 1964 e à mobilização da sociedade nesse contexto até a Constituição de 1988, trabalhando, assim, a habilidade **EF09HI22**.

- Comente com os alunos que, no processo de transição rumo à democracia, a nova política buscava a conciliação – reformismo cauteloso – entre os diferentes grupos sociais envolvidos na luta pela redemocratização. Havia os setores populares que desejavam mudanças mais efetivas, compostos de sindicalistas e membros dos movimentos sociais, como o estudantil, o Movimento Negro, os indígenas, entre outros. Existiam também os grupos conservadores, formados por membros da elite, como os grandes empresários e latifundiários, que não desejavam alterações radicais na estrutura política e social.
- Comente com os alunos que a inflação, que é identificada pelo aumento constante e seguido dos preços, é um problema que atinge a qualidade e a credibilidade do dinheiro. Uma das funções do dinheiro é servir de “reserva de valor”. Isso significa que ele é uma forma de guardar riqueza, já que não é perecível, como frutas e vegetais. Em uma crise inflacionária, as pessoas tendem a abandonar o dinheiro, ao menos a moeda nacional, como forma de reserva de valor, porque muitas pessoas optam por comprar imóveis ou dólares para guardar suas riquezas.

CAPÍTULO

14 A Nova República

Na transição de uma ditadura no Brasil para um governo democrático, Tancredo Neves foi eleito presidente, ainda que de forma indireta, em 1985.

Rumo à democracia

Tancredo Neves, em seu governo, teria que enfrentar vários desafios, como acabar com os resquícios da ditadura, por meio da revogação das leis autoritárias (o chamado “entulho autoritário”); combater a crise econômica que se agravava desde a década de 1970; e convocar uma Assembleia Nacional Constituinte, que tinha como objetivo elaborar uma nova Constituição para o Brasil.

No entanto, com a morte de Tancredo às vésperas de assumir o cargo em 1985, seu vice, José Sarney, foi quem assumiu a presidência do país. Ele governou durante o processo de reconstrução da democracia, na chamada **Nova República**.



Tancredo Neves sendo cumprimentado por parlamentares no Congresso Nacional após vencer as eleições indiretas em Brasília, DF, em 1985.

O Plano Cruzado

Para conter a inflação, que em janeiro de 1986 atingiu o índice anual de 255,16%, o governo federal lançou um plano econômico denominado Plano Cruzado. Esse plano era composto de três medidas principais: a substituição da moeda, que na época era o cruzeiro, pelo **cruzado**; o abono salarial de 8% aos trabalhadores, além de posteriores reajustes de salário; e o congelamento de preços de produtos e de aluguéis por um ano.

Essas medidas garantiram a estabilidade econômica por apenas um curto período. Em pouco tempo, houve escassez de alimentos e outros produtos. Com a falta de bens de consumo, muitos fabricantes e comerciantes começaram a estocar mercadorias à espera da alta dos preços, gerando uma crise no abastecimento. No início de 1987, a inflação já havia voltado e a economia estava em recessão.

Questão 1. Resposta: Porque a participação de diversos setores da sociedade contribui para que diferentes pontos de vista sejam abordados ao longo da elaboração das leis, dando voz a grupos minoritários que, por vezes, tendem a ser excluídos desse processo. Assim, essa participação favorece a democracia e é essencial para construirmos uma sociedade mais justa e menos desigual.

Questão 1. Por que é importante que diversos setores da sociedade acompanhem e participem da elaboração das leis de nosso país?

Uma Assembleia Nacional Constituinte foi convocada por José Sarney em 1987. No decorrer dos trabalhos, representantes de diversos movimentos sociais, como operários, trabalhadores do campo, indígenas, afrodescendentes, mulheres e religiosos, encaminharam aos constituintes milhares de emendas populares.

As principais reivindicações dos indígenas, por exemplo, eram a demarcação de suas terras e o direito de preservarem o seu modo de vida tradicional.



SALOMON CYTRYNOWICZ/PULSAR IMAGENS

Emenda popular: proposta de lei elaborada por iniciativa da população.

Indígenas durante a sessão da Assembleia Nacional Constituinte, em Brasília, DF, 1988.

A Constituição Cidadã

Promulgada em 5 de outubro de 1988, a nova Constituição Federal do Brasil ficou conhecida como **Constituição Cidadã**, pois foi considerada a mais democrática da história do país. Ela restabeleceu as eleições diretas para os cargos de presidente da República e governadores e garantiu a liberdade de expressão nos meios de comunicação. Além disso, assegurou outros direitos, leia a seguir.

[...]

Como exemplos dos direitos e inovações, a Constituição reforçou o princípio da igualdade entre os gêneros; ampliou a defesa dos direitos [...]; impôs ao Estado a proteção do consumidor; deu atenção ao portador de deficiência física; tornou o racismo crime imprescritível; adotou orientação de preservação da cultura; e previu políticas de orientação preservacionista ao meio ambiente.

[...]

MORAES, Mário Sérgio de. *50 anos construindo a democracia: do Golpe de 64 à Comissão Nacional da Verdade*. São Paulo: Instituto Vladimir Herzog, 2014. p. 250.



Questão 2. Em sua opinião, os direitos garantidos pela Constituição são respeitados?



Questão 2. Resposta pessoal. É possível que os alunos respondam que muitos desses direitos não são respeitados, pois inúmeras pessoas ainda sofrem com o racismo, nem todos os espaços estão preparados para receber as pessoas com deficiência e boa parte do meio ambiente ainda é bastante degradada. **239**

• Explique aos alunos que o regime presidencialista previsto na Constituição foi aprovado por meio de um plebiscito, isto é, uma consulta popular. Na Assembleia Constituinte, o deputado Antônio Henrique Bittencourt da Cunha Bueno propôs que a monarquia fosse adotada como forma de governo; no plebiscito realizado em 21 de abril de 1993, os

eleitores foram consultados para decidir a forma de governo no Brasil: república ou monarquia, presidencialismo ou parlamentarismo. Embora boa parte dos eleitores tenha se absterido de votar, o resultado foi a opção pelo regime republicano presidencialista.

• A questão 1, ao propor uma reflexão sobre a importância da participação de diferentes grupos da sociedade na construção dos direitos dos brasileiros, possibilita a valorização da utilização de conhecimentos historicamente construídos sobre o Brasil a fim de colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, permitindo, assim, o desenvolvimento de aspectos da **Competência geral 1**. Esta questão explora os conhecimentos prévios dos alunos a respeito da elaboração das leis no Brasil e os aproxima do conteúdo a ser apresentado nestas páginas.

• Na questão 2, a proposta de pedir aos alunos que opinem sobre a garantia dos direitos previstos na Constituição incentiva-os a exercitar a curiosidade intelectual, refletindo criticamente sobre situações cotidianas, o que possibilita o desenvolvimento da **Competência geral 2**. Esta questão envolve os componentes curriculares de **História** e de **Geografia**, permitindo desenvolver aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 6**, pois possibilita construir argumentos, com base nos conhecimentos das **Ciências Humanas**, para defender ideias e opiniões que respeitem e promovam os direitos humanos.

• Os conteúdos destas páginas desenvolvem a análise sobre mudanças políticas, sociais e econômicas ocorridas no país de 1989 em diante, bem como analisam o protagonismo de movimentos sociais nesses eventos, desenvolvendo, assim, as habilidades **EF09HI24** e **EF09HI25**.

• O conteúdo desta página possibilita aos alunos identificar as decisões do governo Collor e a visão da população brasileira na década de 1990 sobre esse governo, assim como sobre os motivos do processo de *impeachment*. Esses aspectos permitem trabalhar a **Competência específica de História 4**.

• Explique aos alunos que Collor foi eleito em razão de ter representado, para a maioria dos eleitores, a esperança de combater a corrupção. Sua figura jovem e autoritária atraiu muitos que viam nele uma espécie de mito, capaz de realizar uma “limpeza” no governo. Essa imagem idealizada e construída pela mídia foi destruída pelo próprio irmão de Fernando Collor, Pedro Collor de Mello, que o acusou de corrupção, em matéria de capa da revista *Veja*, em 1992.

Eleições diretas após a ditadura

Em meio a uma grave crise econômica no país, durante a campanha eleitoral para presidente da República de 1989, a imagem do candidato Fernando Collor de Mello ganhou força. Sua equipe de *marketing* procurou associar a imagem dele às ideias de força e juventude. Em seus discursos, Collor prometeu melhorar a vida da população mais pobre, além de acabar com a corrupção e com a crise econômica.

Assim, com o apoio dos principais meios de comunicação do país, Collor venceu as primeiras eleições diretas para presidente após o fim da ditadura no Brasil.

O Plano Collor

Para tentar conter a inflação, o presidente lançou o **Plano Collor**, que promoveu, entre outras medidas, a privatização de empresas estatais, incentivou a entrada de produtos importados no país, congelou preços e salários, confiscou depósitos bancários e aplicações financeiras por dezoito meses.

Esse plano econômico fracassou, levando o país à recessão, provocando falências, aumento do desemprego e queda do poder aquisitivo da população. Além disso, Collor foi envolvido em várias denúncias de corrupção. A gravidade das denúncias deu origem a uma Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) no Congresso Nacional, que confirmou parte das acusações contra ele.

Com isso, milhares de pessoas de todo o país foram às ruas para exigir a saída de Collor da presidência. No final de 1992, em meio a um processo de *impeachment*, Collor renunciou. Assim, o vice-presidente, Itamar Franco, assumiu o governo.

Confiscar: tomar algo pela força, por direito e/ou sob ameaça de punição.

RICARDO AZOURY/PULSAR IMAGENS



Manifestação pelo *impeachment* do presidente Collor, na cidade de São Paulo, em 1992.

240

• Em 1989, ocorreu a primeira eleição direta para presidente da república desde 1960. Houve uma grande quantidade de candidaturas, ao todo, 22 partidos lançaram candidatos. Apenas alguns deles tinham reais chances de vitória, como: Ulisses Guimarães, que concorria pelo PMDB e que era conhecido por seu engajamento na campanha em defesa das eleições diretas para presidente; Leonel Brizola, que concorria pelo PDT e era ex-governador

do Rio de Janeiro; e Mario Covas, que concorria pelo PSDB e era conhecido por seu discurso em defesa da democracia. Mas o segundo turno ficou entre Fernando Collor de Melo, ex-governador de Alagoas, que concorria pelo PRN, um partido pequeno, e Luiz Inácio Lula da Silva, sindicalista conhecido por organizar as greves operárias durante o regime militar, que tinha fundado, com os sindicalistas, estudantes e intelectuais, o PT.

As privatizações

Os governos que se seguiram após a redemocratização caracterizaram-se pela forte influência do capital estrangeiro no país.

No governo do presidente Itamar Franco, do PMDB, deu-se continuidade à política de privatizações iniciada no governo Collor. Desse modo, muitas empresas que antes eram administradas pelo Estado, como a Companhia Siderúrgica Nacional (CSN), a maior usina siderúrgica do país, passaram a ser controladas por companhias privadas, nacionais ou estrangeiras.

A política de privatizações permitiu a entrada de grandes investidores estrangeiros no Brasil, que passaram a monopolizar diversos setores, como o de telefonia e o de energia elétrica.



Companhia Siderúrgica Nacional (CSN), localizada em Volta Redonda, RJ, em 1994.

O Plano Real

Na tentativa de combater a inflação e estabilizar a economia, o presidente Itamar Franco lançou o Plano Real, em 1994, com a criação de uma nova moeda, o real. Quem coordenou a implantação desse plano foi Fernando Henrique Cardoso (FHC, como era chamado), que na época exercia a função de ministro da Fazenda.

Às vésperas do lançamento da nova moeda, em junho de 1994, a inflação acumulada em 12 meses foi de quase 5000%, sendo reduzida para cerca de 30% em 1995 e encerrando esse mesmo ano em 22%.

• Explique aos alunos que, no Plano Real, o combate à inflação e à desvalorização cambial contou com o aumento da taxa de juros da economia. Ao aumentar essa taxa, os empréstimos de dinheiro ou o parcelamento das compras ficam mais caros, o que diminui o poder de compra da população. Com a redução da demanda, os preços no mercado tendem a cair e, por isso, o plano serviu ao combate da inflação. Uma consequência, no entanto, foi também a redução da atividade econômica com o aumento do desemprego e da quantidade de falências, uma vez que o consumo sofria severas limitações.

Metodologias ativas

Se achar conveniente, realize a estratégia de metodologia ativa **debate**. Para isso, veja orientações no tópico **Metodologias e estratégias ativas** nas orientações gerais deste manual.

Promova um debate em sala de aula sobre as privatizações. Organize a turma em dois grupos, em que um deverá pesquisar informações com o objetivo de reunir argumentos a favor das políticas de privatização de empresas estatais, e o outro, contra essas políticas. Eles podem pesquisar o contexto abordado no livro, analisar exemplos de outros países, bem como casos da atualidade.

Reunidas as informações, todos devem se organizar em semicírculo para iniciar o debate. Cada grupo deverá expor um argumento de cada vez, podendo receber uma contestação e responder uma vez.

Defina, com os alunos, o tempo-limite para cada apresentação do argumento, para a contestação e para a resposta. Escolha um aluno de cada grupo para controlar o tempo e fazer um relatório sobre as discussões do debate.

Depois, leia para a turma os relatórios elaborados e conversem sobre a experiência. Em seguida, questione:

- > Quais foram os conhecimentos adquiridos por meio do debate?
- > O debate modificou sua maneira de compreender o assunto? Como isso ocorreu?
- > Qual dos argumentos apresentados pelo outro grupo pareceu mais convincente?
- > Houve alguma conclusão sobre o tema? Especifique.

Os resultados econômicos satisfatórios obtidos após a implantação do Plano Real, com a inflação sendo reduzida e com o aumento do poder de compra da população, contribuíram para a eleição ao cargo de presidente da República, em 1994, de Fernando Henrique Cardoso, do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB).

A continuidade da política de privatizações

PATRICIA SANTOS/FOLHAPRESS



Confronto entre a polícia e estudantes contrários às privatizações no dia do leilão da Companhia Vale do Rio Doce, na cidade do Rio de Janeiro, em 30 de abril de 1997.

No início do governo de FHC, foi dada continuidade ao combate à inflação e à política de privatizações. Várias empresas estatais foram privatizadas, como a Companhia Vale do Rio Doce, importante empresa do setor de mineração.

Muitos movimentos sociais se opuseram às privatizações, alegando que elas enfraqueciam o Estado brasileiro e tornavam o Brasil mais dependente do grande capital internacional.

Em 1997, com a aprovação de uma emenda constitucional, ou seja, de uma mudança na Constituição que permitia a reeleição de ocupantes de cargos do Poder Executivo, FHC pôde concorrer novamente à presidência do Brasil.

Reformas e recessão no final do século XX

Em 1998, FHC foi reeleito e, no seu segundo mandato, foram implantados importantes programas sociais, como o Bolsa Alimentação e o Auxílio Gás.

O Bolsa Escola, que vigorava desde 1995 em Campinas, no estado de São Paulo, e em Brasília, no Distrito Federal, foi ampliado em âmbito federal. Foi também criado o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef). Essas medidas aumentaram o número de crianças frequentando a escola e reduziram os índices de analfabetismo.

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

Denúncias de corrupção

Durante os dois mandatos presidenciais de FHC, ocorreram diversas denúncias de corrupção. As principais acusações foram de favorecimento irregular a pessoas e empresas na privatização das estatais e de pagamento de propinas para a aprovação da emenda constitucional que permitiu a reeleição do presidente da República.

No entanto, não houve a devida apuração dessas denúncias de irregularidades.

Em 2000, foi instituída a Lei de Responsabilidade Fiscal, com o objetivo de limitar e de controlar os gastos públicos, tornando-os mais transparentes e acessíveis à população.



Fila de pessoas em busca de emprego em Brasília, DF, em 1996.

O aumento do poder de compra dos brasileiros gerou crescimento na demanda por produtos importados. Assim, grande quantidade de mercadorias importadas de baixo custo passou a concorrer com os produtos brasileiros. Muitas empresas nacionais, incapazes de competir com as estrangeiras, fecharam ou terceirizaram serviços, gerando demissões e aumento da taxa de desemprego. Para fugir do desemprego, muitas pessoas passaram a se dedicar a trabalhos informais.

Com o governo de FHC chegando aos seus anos finais, o Brasil passava por muitos problemas que dificultavam seu crescimento econômico. Entre eles, a chamada crise do apagão, em 2001, que foi gerada pela escassez de chuvas e pela falta de investimento do governo na produção e na distribuição de energia.

Trabalho informal: atividade profissional exercida por trabalhadores sem registro em carteira de trabalho, portanto, sem a garantia de direitos trabalhistas, como 13º salário e férias remuneradas, entre outros.

- É possível trabalhar aspectos da **Competência específica de História 3** levando os alunos a elaborar questionamentos e argumentos a respeito do contexto histórico das mudanças nas estruturas políticas, econômicas e sociais durante o governo de Fernando Henrique Cardoso e o governo de Luiz Inácio Lula da Silva.

- A análise das mudanças sociais, políticas, econômicas e culturais no Brasil a partir da década de 1990, enfatizando questões ligadas às políticas sociais e ao combate à corrupção e à miséria, trabalha a habilidade **EF09HI24**.

- Comente com os alunos que os dois governos Lula ficaram conhecidos como governo de coalizão. Isso significa que eles foram conduzidos com base em acordos entre segmentos sociais, com interesses normalmente divergentes. É assim que muitos analistas interpretam os altos índices de aprovação ligados à imagem do então presidente Lula. A existência de programas sociais convivendo com políticas econômicas que resultaram no aumento do lucro de diversos segmentos, como o dos bancos e da indústria automobilística, funciona como uma demonstração da natureza de coalizão desses governos. O programa Minha Casa, Minha Vida é também um exemplo contendo esse esforço de coalizão: ao mesmo tempo que aumentou a produção de moradias para camadas mais pobres, ele beneficiou o crescimento do setor de construção civil no Brasil. Essa postura já estava manifesta na “Carta ao Povo Brasileiro”, na qual, antes de assumir a presidência, Lula, que aparecia como representante das camadas populares, assumia compromissos com o mercado e com os investidores.

O começo do século XXI e as expectativas de mudanças no país

No início do século XXI, o Brasil enfrentava um elevado índice de desemprego, grandes desigualdades sociais, uma pesada carga de impostos, além da inflação, que começava a subir novamente.

Foi nesse contexto de crise econômica, política e social que a população elegeu, em 2002, Luiz Inácio Lula da Silva, do Partido dos Trabalhadores (PT), como presidente da República.

Políticas sociais e combate à miséria

Lula iniciou seu mandato conservando as diretrizes econômicas do governo anterior, ao mesmo tempo que passou a desenvolver políticas sociais de combate à miséria, como o Bolsa Família, criado a partir da unificação de programas sociais do governo FHC, entre eles, o Bolsa Escola, o Bolsa Alimentação e o Auxílio Gás.

Por meio desses programas sociais, houve melhoria nas condições de vida dos setores mais pobres da população.

Lula foi reeleito em 2006. Em seu segundo mandato, foi lançado o Programa de Aceleração do Crescimento (PAC), que visava o crescimento da economia com investimentos em obras de infraestrutura. O governo também lançou o programa Minha Casa, Minha Vida, que facilitou o crédito para a compra da casa própria às famílias de baixa renda.



Operários construindo uma moradia financiada pelo programa Minha Casa, Minha Vida, em Uberaba, MG, em 2009.

MÁRCIO FERNANDES/ESTÁDIO CONTEÚDO
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

O Mensalão

Em 2005, o governo federal sofreu denúncias de corrupção no chamado “Mensalão”, que consistia no uso de dinheiro público para subornar políticos em troca de apoio ao governo. Durante a investigação, dezenas de pessoas foram denunciadas e até mesmo presas, gerando uma crise no governo.

A continuidade dos programas sociais

No final de seu segundo mandato, em 2010, o governo de Lula tinha 83% de aprovação popular. Assim, a candidata apoiada por ele, Dilma Rousseff, do PT, venceu as eleições e se tornou a primeira mulher presidente do Brasil.

O primeiro governo de Dilma Rousseff (2011 a 2014) foi marcado pela continuidade de programas e projetos de seu antecessor.

Diversos programas existentes foram ampliados e novos programas foram criados, como o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec).

Em 2014, após uma disputa acirrada, Dilma foi reeleita com 51,64% dos votos. Em seu segundo mandato, no entanto, ela passou a enfrentar uma grave crise econômica, que gerou também instabilidade política.

A situação desgastou a imagem da presidente, que teve de enfrentar cada vez mais críticas da oposição ao governo e de parte da população, principalmente pelas camadas média e alta da sociedade.



Aula de formação de técnicos em enfermagem pelo Pronatec em Maringá, PR, em 2015.

ERNESTO REGHIAN/PULSAR IMAGENS

• No âmbito das políticas econômicas, abordando as características do período de governo de Lula e de Dilma Rousseff, esta página possibilita desenvolver a habilidade **EF09HI34**.

• Explique aos alunos que Dilma Rousseff deu continuidade às propostas políticas e reformas constitucionais do governo Lula, como a reforma do Judiciário, que significou a aprovação da Emenda Constitucional 45, de 2004, incluindo o princípio da celeridade processual como direito fundamental, a criação do Conselho Nacional de Justiça, além de outras normas que objetivam desde um processo judicial mais célere até a moralização e a transparência do Poder Judiciário. Ocorreram também reformas na Previdência, em que a ação do governo focou o funcionalismo público, criando, entre outros pontos, um teto de aposentadoria para os servidores federais. Para receber benefício igual ao último salário, desde que dentro do teto, o funcionário deve ter 60 anos de idade e 35 anos de contribuição. Para mulheres, seriam 55 anos de idade e 30 anos de contribuição.

A Operação Lava Jato

Em 2014, durante o governo de Dilma Rousseff, a Polícia Federal realizou a Operação Lava Jato, que investigou esquemas de desvio e lavagem de dinheiro público envolvendo empresas estatais do país, como a Petrobras e a Caixa Econômica Federal, que favoreciam grandes executivos e políticos de diversos partidos, muitos deles no exercício do poder.

Em fevereiro de 2021, a operação foi encerrada, tendo suas próprias investigações sob suspeita. Ao todo, foram 79 fases de operação e 298 ordens de prisão, entre eles políticos de vários partidos, incluindo o ex-presidente Lula, e grandes empresários.

Lavagem de dinheiro: prática corrupta que consiste em esconder ou disfarçar a origem ilícita de bens ou dinheiro, fazendo-os passar por lícitos.

• O processo de *impeachment* de Dilma Rousseff repercutiu de maneiras diferentes na população brasileira. Enquanto os opositores do PT apoiaram o processo, grande parte dos movimentos sociais se manifestou de maneira contrária. Esse contexto com visões divergentes sobre o processo histórico permite trabalhar aspectos da **Competência específica de História 4**.

• Comente com os alunos que a oposição a Dilma Rousseff e o processo que levaria ao *impeachment* tiveram início em 2014, logo após sua vitória nas eleições presidenciais. Diversos casos de corrupção ligados ao PT, partido da presidente, começaram a ser amplamente divulgados pela imprensa, e as manifestações contra o governo ganharam força, agravando a crise econômica e política. Os partidos de oposição e mesmo a base aliada isolaram a presidente, impedindo a continuidade de sua governabilidade, ou seja, dificultando tomadas de decisões políticas, como a sanção de leis ou a implantação de medidas econômicas. Afastada, iniciou-se o governo interino de Michel Temer (PMDB), que se tornou um dos presidentes mais impopulares do Brasil. De acordo com a pesquisa *Datafolha*, de junho de 2018, por exemplo, seu índice de reprovação entre os brasileiros era 82% (Avaliação do presidente Michel Temer PO813983 18 e 19/12/2018. p. 2. *Datafolha* - Instituto de pesquisas. Disponível em: <http://media.folha.uol.com.br/datafolha/2019/01/03/4ad661bf31d5880195877403e2f4769at.pdf>. Acesso em: 2 jun. 2022.). Em outubro de 2018, foi eleito Jair Bolsonaro, capitão reformado do Exército e ex-deputado federal, pelo Partido Social-Liberal (PSL), derrotando o candidato do PT, Fernando Haddad, que disputava o segundo turno.

A instabilidade econômica e política

Com o agravamento da crise econômica e da instabilidade política, a população brasileira passou a vivenciar problemas como a alta da inflação, o baixo crescimento econômico e o aumento na taxa de desemprego. Assim, em 2015 e 2016, uma onda de manifestações mobilizou centenas de milhares de pessoas em todo o país. De um lado, grupos que pediam o *impeachment* da presidente Dilma, baseando-se nos problemas de ordem econômica que marcaram o início do segundo mandato. Por outro lado, houve mobilização em defesa da permanência de Dilma, sob o argumento de que um processo de afastamento ameaçaria o regime democrático em questão.



Na foto A, manifestação a favor do *impeachment* de Dilma Rousseff, na cidade de São Paulo, em 2016.



Na foto B, manifestação contra o *impeachment* de Dilma Rousseff, na cidade de São Paulo, em 2016.

Entre maio e agosto de 2016, o Senado e o Congresso aprovaram o processo de *impeachment*, cassando, assim, o mandato de Dilma Rousseff. Porém, ela não perdeu seus direitos políticos.

Michel Temer assumiu a presidência do país, sob uma crise política e econômica. Ele enfrentou críticas de setores da sociedade que consideraram o *impeachment* um “golpe parlamentar” e uma “ruptura da ordem democrática”.

Além da oposição sofrida e da grande perda de popularidade ao longo de seu governo, Temer também foi alvo de denúncias, chegando a ser incluído em inquérito para investigação da Operação Lava Jato por crimes como recebimento de propina.

Ao término de seu governo, em 2018, após um conturbado processo eleitoral, o político e militar da reserva Jair Messias Bolsonaro foi eleito presidente do Brasil.

Honestidade e corrupção no dia a dia

É comum ouvirmos reclamações sobre a falta de honestidade dos políticos. Mas que atitudes fazem com que uma pessoa seja considerada honesta ou corrupta? Leia o texto a seguir, do escritor Antonio Prata.

[...]

Lembro bem de quando fui apresentado à corrupção. Era domingo, eu tinha uns sete, oito anos de idade e almoçava na casa de um tio. Vamos chamá-lo de Arthur. Arthur era o meu parente mais rico e morava numa casa com piscina. Lá pelo meio do almoço ele contou à família, orgulhoso, como havia encontrado um jeito de desligar o registro de água em frente à casa, de modo a encher a piscina sem gastar um tostão. Não me lembro de o terem repreendido. Hoje, meu tio está aposentado, mora num apartamento e, vira e mexe, me repassa uns e-mails revoltados contra a corrupção [...].

PRATA, Antonio. Eleições, tio Arthur e a geladeira. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 21 out. 2014. *The New York Times International Weekly*, p. 3.

Um dos significados da palavra “corrupção” diz que é o ato de obter vantagem de maneira indevida. Em nossa sociedade, ela não está restrita ao governo. Atitudes como furar fila, colar na prova, estacionar em local proibido ou reservado para idosos ou pessoas com deficiência também são formas de corrupção, portanto, desonestas.



CESAR DINIZ/PULSAR IMAGENS

A corrupção afeta diretamente o bem-estar dos cidadãos. Por isso, é **responsabilidade** de todos, tanto da população quanto dos governos, combater e denunciar atos de corrupção.

Carro estacionado de maneira irregular em vaga reservada para idosos, em Petrolina, PE, em 2016.

Agora, responda à questão a seguir.

- A corrupção na política brasileira está relacionada ao costume de não condenar atos desonestos no dia a dia, os quais muitas vezes são considerados inofensivos. Você concorda com essa afirmação? Com o auxílio do professor, debata essa questão com seus colegas de sala e, depois, produzam um texto coletivo sobre o que foi debatido. **Resposta da questão nas orientações ao professor.**

247

Resposta

• Resposta pessoal. Após a reflexão proposta pela seção, espera-se que os alunos concordem com a afirmação, pois, mesmo estabelecendo críticas à corrupção na política, não podemos deixar de atentar para os próprios atos cotidianos. Anote as ideias principais dos alunos na lousa e, depois, elabore com eles um texto coletivo sobre o tema.

• O conteúdo e o questionamento propostos na página propiciam o desenvolvimento da **Competência geral 10**, uma vez que levam os alunos a refletir sobre a importância de agir com autonomia, responsabilidade e com fundamentos éticos referentes ao combate à corrupção, praticada na política brasileira, seja pela população.

• Solicite a um aluno que leia o texto de Antônio Prata. Depois, peça a todos que comentem tanto o que entenderam quanto a ironia presente no texto. A foto da página também pode ser utilizada para problematizar a abordagem da seção. Leve os alunos a refletir sobre o questionamento da legenda da foto e discutam qual atitude tomariam em uma situação semelhante à da imagem. Aproveite o momento para ressaltar a importância da honestidade e da solidariedade, valores essenciais para uma vida social pacífica.

• Durante o trabalho com esta página, ressalte com os alunos a importância da **responsabilidade** de todos, como cidadãos, para combater e denunciar atos de corrupção. É importante que eles percebam que esses atos não se limitam à esfera política, mas podem estar presentes em diversas atitudes do dia a dia.

• A questão apresentada nesta página traz para o cotidiano dos alunos a reflexão sobre a corrupção e os faz se questionarem e se posicionarem a respeito desse tipo de atitude, permitindo o desenvolvimento de conteúdos relacionados às ciências humanas e que envolvem os componentes curriculares de **História** e de **Geografia**. Possibilita, assim, o desenvolvimento de aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 6**. Leve-os a conversar sobre as atitudes tomadas no dia a dia e que podem ser consideradas corrupção. Peça-lhes que comentem se já presenciaram algum ato desse tipo ou se conhecem alguém que o praticou. Depois, solicite que digam por que essas atitudes são erradas e de que forma podem ser combatidas.

• A atividade 1 favorece o desenvolvimento da habilidade EF09HI22, levando os alunos a comentar os desafios do Brasil no período pós-ditadura e como a população se mobilizou em relação a eles. A atividade 2, por sua vez, além de favorecer o desenvolvimento de aspectos da habilidade EF09HI22, aborda a habilidade EF09HI25, uma vez que os alunos devem identificar a relação entre as transformações da sociedade brasileira a partir de 1989 referentes ao seu protagonismo, cujas mobilizações desencadearam a criação da chamada “Constituição Cidadã”. A habilidade EF09HI25 também pode ser abordada na atividade 3, já que propõe aos alunos que expliquem os fatores que resultaram no processo de *impeachment* de Fernando Collor. A atividade 4, por sua vez, permite desenvolver a habilidade EF09HI27, pois os alunos devem discorrer sobre aspectos econômicos do Brasil, como a implantação do Plano Real, compreendendo o país dentro de um cenário internacional na era da globalização. A atividade 5 aborda a habilidade EF09HI24, já que analisa as transformações sociais do Brasil com a criação da Constituição Federal de 1988, bem como suas contribuições para a promoção da cidadania e de valores democráticos.

Atividades

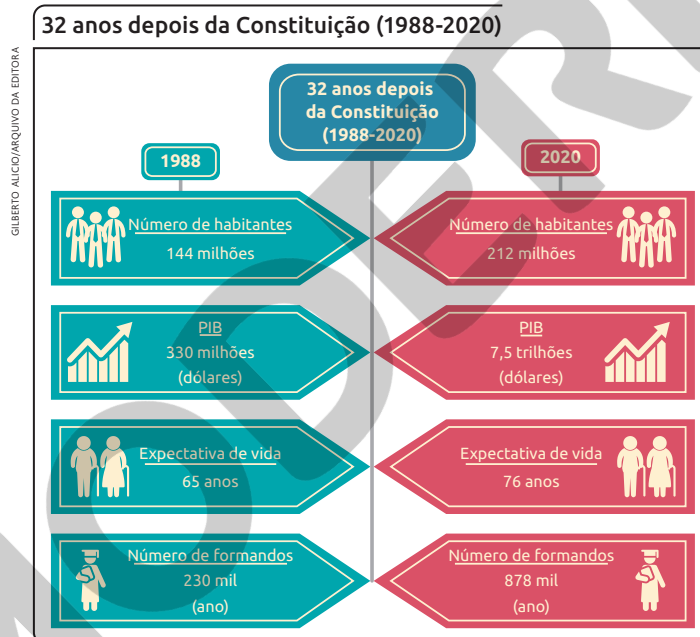
Faça as atividades no caderno.

Organizando os conhecimentos

1. Quais eram os principais desafios a serem enfrentados pelos governantes do Brasil quando a ditadura civil-militar chegou ao fim? **1. Resposta nas orientações ao professor.**
2. A Constituição de 1988 é também chamada de “Constituição Cidadã”. Cite quatro características dessa Constituição que justifiquem esse título. **2. Resposta nas orientações ao professor.**
3. Quais motivos levaram Fernando Collor a sofrer um processo de *impeachment*? **3. Resposta nas orientações ao professor.**
4. Explique a situação econômica do Brasil durante a implantação do Plano Real e as suas consequências. **4. Resposta: O Brasil passava por uma crise econômica com inflação elevada. O Plano Real reduziu a inflação e ampliou o poder de compra da população brasileira.**

Aprofundando os conhecimentos

5. Analise o esquema a seguir e responda às questões.



Fontes de pesquisas: GOMES, Carlos Emilio (coord.). *A Constituição de 1988, 25 anos: a construção da democracia & liberdade de expressão: o Brasil antes, durante e depois da Constituinte*. São Paulo: Instituto Vladimir Herzog, 2013. p. 147. CENSO da Educação Superior 2020. *Inep/MEC*. Brasília, DF. 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>. PIB cai 4,1% em 2020 e fecha o ano em R\$ 7,4 trilhões. *Agência de notícias IBGE*. Disponível em: <https://censoagro2017.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/30165-pib-cai-4-1-em-2020-e-fecha-o-ano-em-r-7-4-trilhoes>. Acessos em: 24 mar. 2022.

248

Respostas

1. Após o fim da ditadura, alguns desafios passaram a ser prioridade para os governantes, como revogar leis autoritárias que representavam resquícios do período ditatorial e convocar uma assembleia para a promulgação de uma nova Constituição.
2. A Constituição de 1988 é considerada cidadã porque é caracterizada como a mais democrá-

tica entre todas as legislações que já existiram em nosso país. O documento apresentou inovações e medidas que garantiam diversos direitos aos cidadãos brasileiros, como igualdade entre gêneros, proteção ao consumidor e políticas de preservação ao meio ambiente, além de tornar o racismo crime imprescritível.

3. O plano lançado por Fernando Collor para conter a alta taxa de inflação levou o país à recessão econômica, aumentando o desemprego e a queda do poder aquisitivo da população. Além disso, Collor estava envolvido em várias denúncias de corrupção, levando milhares de pessoas às ruas para manifestar seu descontentamento.

- a) Qual é o tema principal tratado no esquema? Comente as informações apresentadas. **5. a) Resposta nas orientações ao professor.**
- b) Qual dos dados mais chamou a sua atenção? Por quê?
5. b) Resposta nas orientações ao professor.
- c) Quais foram as mudanças em relação à expectativa de vida dos brasileiros?
5. c) Resposta nas orientações ao professor.
- d) Em sua opinião, como as medidas promulgadas na Constituição de 1988 se relacionam com os dados apresentados no esquema? Exponha sua argumentação em um breve texto.
5. d) Resposta nas orientações ao professor.
- 6.** Leia e compare os dois textos apresentados a seguir, escritos na época do segundo mandato de Dilma Rousseff. Depois, responda às questões.

Texto A

A mais recente Síntese de Indicadores Sociais do IBGE mostra que os brasileiros mais pobres dependem cada vez mais dos programas de transferência de renda. [...] O programa [...] consolidou-se como a base de sobrevivência dessas famílias, pois a renda do trabalho, quando existe, é insuficiente, e não há perspectivas de que essa situação mude num futuro previsível. Esses brasileiros se tornaram, portanto, clientes permanentes de favores do Estado.

[...]

A DEPENDÊNCIA do Bolsa Família. *O Estado de S. Paulo*, São Paulo, 29 dez. 2014. Notas e Informações. p. A3.

Texto B

[...]

Para se ter uma ideia, em 10 anos de Programa temos alguns números: O índice da população vivendo em situação de pobreza extrema caiu de 12% (2003) para 4,8% (2008). 27,9 milhões de pessoas superaram a pobreza e 35,7 milhões ascenderam para classes sociais mais elevadas. A taxa de analfabetismo e frequência na escola caiu drasticamente, bem como a mortalidade infantil.

Portanto, muito mais do que uma simples quantia em dinheiro, é uma maneira barata do governo de levar educação e saúde básica a grande parte da população de baixa renda.

[...]

DANA, Samy. Bolsa Família. Ajudando o Brasil que você não conhece... *Folha de S.Paulo*. 24 maio 2013. Folhapress. Caro dinheiro. Disponível em: <https://carodineiro.blogfolha.uol.com.br/2013/05/24/bolsa-familia-ajudando-o-brasil-que-voce-nao-conhece/>. Acesso em: 3 mar. 2022.

- a) Qual é o tema e as principais diferenças entre os dois textos apresentados?
- b) Com base no que você estudou até agora, qual a sua opinião sobre os programas de transferência de renda na atualidade? Explique.

6. b) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos manifestem suas opiniões acerca dos programas de transferência de renda, com base em argumentos relevantes e de modo respeitoso, de forma que não haja comentários preconceituosos.

249

• Ao abordar a criação de programas sociais com base em pontos de vista diferentes, a atividade **6** desenvolve as habilidades **EF09HI24**, **EF09HI27** e **EF09HI34** ao discorrer sobre transformações que se relacionam à promoção da cidadania e de valores democráticos de 1989 até os dias atuais, abordando, dessa forma, as mudanças no país em um cenário de globalização por meio da adoção de uma política econômica no Brasil, assim como seus impactos em nossa sociedade.

• A atividade **6** também propicia desenvolver aspectos da **Competência específica de História 3** ao oferecer dois recursos textuais para que os alunos possam analisá-los e interpretá-los e, posteriormente, formular suas respostas.

Respostas

5. a) O esquema apresenta características da população brasileira no ano de promulgação da Constituição Federal de 1988, comparando-as com as características referentes ao ano de 2020.

b) Resposta pessoal. Professor, professora: Peça aos alunos que expliquem por que determinados dados chamaram mais a atenção deles.

c) A expectativa de vida ampliou em 11 anos.

d) Resposta pessoal. Em seus argumentos, os alunos devem relacionar alguns dos fundamentos do texto constitucional, como a erradicação da pobreza, da marginalização a redução das desigualdades sociais, com as melhorias na qualidade de vida da população apresentadas no gráfico.

Objetivos do capítulo

- Compreender o processo de colapso da União Soviética e do stalinismo.
- Analisar de forma crítica a globalização e suas consequências.
- Compreender o que foi a guerra ao terror e o contexto da crise econômica na Europa no século XXI.

Justificativas

Os conteúdos abordados neste capítulo são relevantes para que os alunos conheçam a formação política, econômica e social do mundo atual e como a globalização influenciou nas mudanças ocorridas no mundo. Desse modo, é possível desenvolver aspectos das habilidades **EF09HI32** e **EF09HI33**.

O conteúdo relacionado ao fim da dominação soviética nos países do Leste Europeu possibilita o desenvolvimento de aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 4**, pois enfatiza a luta por direitos democráticos e por respeito a grupos sociais que enfrentam repressão, tortura e morte, em prol de uma sociedade mais justa e igualitária.

CAPÍTULO

15 O mundo contemporâneo

A União Soviética saiu da Segunda Guerra Mundial (1939-1945) como uma grande potência econômica, liderando o bloco comunista. As intensas rivalidades com os Estados Unidos, líder do bloco capitalista, mantiveram a Guerra Fria até o fim da década de 1980.

A União Soviética

A ditadura de Josef Stalin havia promovido avanços em setores como a indústria, a agricultura, a educação e a saúde. Ao mesmo tempo, seu governo foi marcado pelo autoritarismo e pela perseguição àqueles que eram considerados inimigos do regime.

Após a morte de Stalin, em 1953, Nikita Krushev governou a União Soviética até o ano de 1964. Esse período ficou conhecido como desestalinização do regime, por causa da gradativa abertura política por meio de mudanças, como o fim do trabalho forçado nos *gulags* (campos de trabalho) e a flexibilização da censura.

Krushev assumiu uma posição crítica à política de Stalin, denunciando as atrocidades cometidas durante seu governo. Essas revelações causaram mal-estar entre os países alinhados à União Soviética. Muitos dirigentes retiraram-se do Partido Comunista e passaram a encorajar a libertação de seu país do controle de Moscou.

Entre outubro e novembro de 1956, estudantes e trabalhadores húngaros se manifestaram pelo fim do autoritarismo e a democratização do governo, no movimento que ficou conhecido como Levante Húngaro.

Esse movimento foi duramente reprimido pelas tropas soviéticas, deixando um saldo de milhares de mortos e feridos.

Húngaros derrubam a estátua de Stalin em Budapeste, durante o Levante da Hungria, em 1956.



HULTON ARCHIVE/GETTY IMAGES

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

Após 1964, a União Soviética passou por um período de estagnação e, sob a liderança de Leonid Brejnev (1906-1982), o regime comunista retomou o controle sobre o bloco soviético. Nesse momento, todas as tentativas de abertura e as tendências liberais por parte dos países alinhados à União Soviética foram reprimidas pelas tropas russas.

Os setores agrícola e industrial tiveram baixa produtividade, enquanto a população sofria com a crise de abastecimento de produtos básicos. Ao mesmo tempo, havia gastos excessivos com a produção de equipamentos militares e tecnologia espacial por causa da corrida armamentista, fator que contribuiu para agravar a crise.

As reformas soviéticas

Em 1985, Mikhail Gorbachev assumiu o poder na União Soviética e lançou programas de reformas para modernizar as estruturas políticas e econômicas do país, com o objetivo de superar a crise. Os dois principais programas propostos em 1985 foram a *perestroika* e a *glasnost*.

A *perestroika* que significa “reestruturação” em russo, foi um programa de reformas com o objetivo de diminuir a ação do Estado na economia. Com maior liberdade econômica, o governo soviético visava, principalmente, ampliar a produtividade e melhorar a qualidade de seus produtos. Esse programa, porém, fracassou, e a população continuou sofrendo com a falta de produtos.

Já a *glasnost* que significa “transparência” em russo, tinha como objetivo permitir maior transparência e liberdade política no país. Uma série de medidas foi tomada, como o fim da perseguição aos opositores do governo, a abolição da censura e a libertação de presos políticos.

O fracasso da *perestroika* e o sucesso da *glasnost* contribuíram para aprofundar a crise na União Soviética. Os problemas econômicos soviéticos tornaram-se cada vez mais graves, e a maior liberdade política permitiu o aumento de críticas e manifestações contra a situação do país.



Selos que circularam na União Soviética nos anos 1980.

- Compreender os acontecimentos históricos que modificaram as estruturas sociais, econômicas e políticas da Europa a partir do fim da União Soviética, relacionando-os com a realidade contemporânea, permite o desenvolvimento de aspectos da **Competência específica de História 1**.

• O conteúdo desta página analisa mudanças e permanências associadas ao processo de globalização, trabalhando a habilidade EF09HI32.

Um texto a mais

Sobre a repercussão da queda do Muro de Berlim, leia o texto a seguir.

[...] logo após a unificação do país, tanto a cidade de Berlim como a região da ex-RDA experimentaram importantes – e às vezes dolorosos – ajustes estruturais com vistas a constituir uma economia de mercado. [...] Os significativos investimentos públicos e privados permitiram uma retomada do crescimento econômico após 1993. Contudo, e curiosamente, de forma reiterada os observadores estrangeiros constataram que, vários anos após a queda do muro, o relacionamento entre os habitantes dos antigos setores leste e oeste da cidade de Berlim continua sendo pouco fluido. Surpreendentemente, pesquisas de opinião realizadas desde a época da reunificação da cidade sugerem que ainda existiria um invisível ou virtual muro psicológico entre significativas parcelas da comunidade [...].

Paralelamente, sob a perspectiva da política, da economia e da segurança internacional, é evidente que a queda do Muro de Berlim acabou sendo um dos mais importantes acontecimentos do século XX. Trata-se de virtual divisor de águas na história mundial e referência em quase todos os campos das Ciências Sociais – inclusive pelas suas implicações no que diz respeito ao fim da Guerra Fria e a eventos subsequentes. Em tal sentido, vinte anos após a queda do muro e da abertura das fronteiras inter-alemãs, muitas das previsões dos diplomatas lotados em Berlim no início da década de 1990, particularmente no caso das ponderações supracitadas do Embaixador Ernesto Ferreira de Carvalho, acabaram sendo convalidadas pelo desenvolvimento político, econômico e estratégico da Alemanha reunifica

O fim dos regimes socialistas na Europa Oriental

Entre o final da década 1980 e o início da década de 1990, diversos países socialistas do Leste Europeu, como a Hungria, a Polônia e a Bulgária, iniciaram um processo de transição para o sistema capitalista. Na maioria dos casos, essa transição ocorreu de maneira pacífica, porém em alguns países, como a Romênia e a Iugoslávia, houve conflitos violentos.

Um dos primeiros países socialistas a fazer a transição para o capitalismo foi a Polônia, com a organização do sindicato Solidariedade, formado por operários e intelectuais.

No final da década de 1980, o Solidariedade liderou uma série de greves, forçando o governo polonês a reconhecer as reivindicações dos trabalhadores e a legalidade da organização, que se tornou um partido político de grande expressão na defesa da abertura política e econômica no país.



Passeata liderada pelo Solidariedade em Gdansk, na Polônia, em 1987.

A queda do Muro de Berlim

Um dos maiores símbolos da Guerra Fria, o Muro de Berlim, na Alemanha, separava a cidade em dois lados: o lado Ocidental, capitalista, e o lado Oriental, comunista.

A repercussão das reformas e das mobilizações ocorridas na União Soviética encorajou a organização de manifestações na Alemanha Oriental no fim da década de 1980, pedindo a reunificação do país e o retorno à democracia.

Em novembro de 1989, a população forçou a abertura das fronteiras e começou a derrubar o Muro. No ano seguinte, a Alemanha foi reunificada sob um regime democrático de governo.

252

da, considerada uma das principais potências nos primeiros anos do século XXI.

AVILA, Carlos Federico Domínguez. A queda do Muro de Berlim: um estudo com fontes brasileiras. *Revista de Sociologia e Política*, Curitiba, v. 18, n. 37, out. 2010. p. 107-108. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rsocp/a/wKVjqN5BX5vCN5nDS9tjBTR/?format=pdf>. Acesso em: 2 mar. 2022.

O mundo após a Guerra Fria

Sem perspectiva de conseguir reverter a crise, em dezembro de 1991, os dirigentes soviéticos anunciaram o fim da União Soviética. Sua queda representou o término da Guerra Fria.

Durante as décadas de 1990 e 2000, configurou-se uma nova organização política e econômica mundial. O comércio entre países do mundo todo aumentou, permitindo mais agilidade nas transações comerciais e financeiras, o que contribuiu para uma integração cada vez maior dos mercados. Nesse contexto, houve o crescimento econômico de países como a China e de blocos econômicos como a União Europeia.

Além disso, foram criados outros blocos econômicos, como o Mercado Comum do Sul (Mercosul), formado em 1991 por Brasil, Argentina, Uruguai e Paraguai, além da Venezuela, a partir de 2012.



GRIGORY DUKOR/REUTERS/FOTARENA

Boris Iéltsin ao deixar local de votação em Moscou durante as eleições presidenciais que o tornariam o primeiro presidente da Rússia após o fim da União Soviética, em 1991.

União Europeia: bloco econômico atualmente formado por 27 países europeus.

Conflitos separatistas

Com a queda do socialismo na Europa, diversas repúblicas da ex-União Soviética buscaram a independência política e econômica. Um dos casos mais conhecidos ocorreu na Iugoslávia, uma federação socialista formada por seis repúblicas: Sérvia, Croácia, Macedônia, Eslovênia, Montenegro e Bósnia e Herzegovina.

Em 1991, Eslovênia, a Croácia e a Macedônia declaram a sua independência, no entanto, o presidente da Sérvia, Slobodan Milosevic, que desejava manter a integridade da Iugoslávia, reagiu militarmente dando início a uma sangrenta guerra civil, envolvendo outras repúblicas iugoslavas e provocando a morte de centenas de milhares de pessoas. No final dos conflitos, os países que formavam a Iugoslávia tornaram-se independentes.



ANTOINETTE GYORIS/ISTOCK/GETTY IMAGES

Vukovar, cidade da Croácia, após bombardeio feito pela aviação iugoslava, em novembro de 1991.

- Explique aos alunos que após a desintegração da União Soviética, foi fundada a Comunidade dos Estados Independentes (CEI), uma organização de cooperação criada para praticamente substituir a URSS. Atualmente, os países integrantes da CEI são: Armênia, Azerbaijão, Bielorrússia, Cazaquistão, Moldávia, Quirguistão, Rússia, Tadjiquistão, Turcomenistão e Uzbequistão. A sede do comitê executivo da CEI é localizada em Minsk, capital da Bielorrússia.

- Apresente aos alunos mapas que representem o Leste Europeu antes e depois do colapso da União Soviética. A atividade ajudará a compreender as transformações ocorridas com os conflitos separatistas após a desintegração da União Soviética e permite desenvolver o **saber geográfico** dos alunos.

- Na questão 1, incentive os alunos a manifestar seus conhecimentos sobre as produções culturais brasileiras e as de outros países. Pergunte-lhes se costumam consumir mais músicas, filmes e séries do Brasil ou estrangeiros e, depois, peça que justifiquem suas respostas dizendo por que preferem determinada produção cultural. Essa questão incorpora ao debate as **culturas juvenis**, assim como o conhecimento de mundo dos alunos, e permite contemplar a **Competência geral 3**.

O mundo globalizado

Atualmente vivemos em um novo período da História contemporânea, marcado pela **globalização**. Esse conceito, usado para analisar as relações de interdependência política e econômica entre os países, adquiriu maior importância após o fim da União Soviética.

Nesse contexto, os sistemas capitalistas se expandiram, iniciando uma integração global intensificada pelo desenvolvimento tecnológico e pela expansão das redes de transporte e de telecomunicações. Assim, o mundo globalizado é caracterizado pela expansão e compartilhamento de informações, pelo grande volume de transações econômicas e pelo intercâmbio cultural entre diferentes países.

Interdependência: dependência mútua, recíproca.

A globalização e o avanço tecnológico ampliaram o acesso às produções culturais de outros países, como filmes, séries e músicas. Ao mesmo tempo, ela tem contribuído para enfraquecer regionalismos e práticas tradicionais de muitos países.

Cena da animação *A viagem de Chihiro*, do diretor Hayao Miyazaki, feita no Japão em 2001.

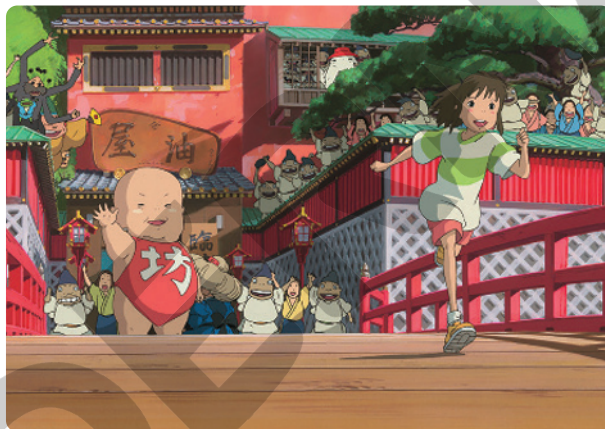


PHOTO: IZALANY/FOTOLIA
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Questão 1. Você costuma consumir produções culturais de outros países, como filmes, séries e música? Em caso positivo, comente sobre elas com os colegas.

Questão 1. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos compartilhem com os colegas as produções culturais que costumam consumir de outros países, abordando, assim, o universo cultural juvenil.

Os efeitos da globalização

A integração econômica proporcionada pela globalização possibilitou uma expansão das empresas multinacionais, que aumentaram seu mercado, muitas vezes formando grandes monopólios. Essa situação gera problemas como a concentração de renda em determinados setores da sociedade, provocando a elevação das desigualdades sociais. Mesmo nos países considerados desenvolvidos encontram-se grupos marginalizados, formados por desempregados e trabalhadores informais.

O processo de globalização também aumentou os fluxos migratórios. Nos países mais desenvolvidos, a chegada de muitos imigrantes vindos de países pobres ou em conflito aumentou a xenofobia, principalmente de grupos de extrema-direita.

A revolução digital

Questão 2. Em sua opinião, de que maneira a internet transformou o cotidiano das pessoas ao redor do mundo?

Ainda durante o período da Guerra Fria, principalmente a partir da década de 1960, teve início um intenso desenvolvimento de tecnologias de transmissão de dados e de informações a longas distâncias. No final do século XX, os computadores se popularizaram e houve o advento da rede mundial de computadores, a **internet**.

Essa integração dos usuários em uma rede de compartilhamento de informações foi um dos maiores passos para a efetivação da **revolução digital**, que alterou profundamente a forma como muitas pessoas se comunicam no dia a dia e impulsionou a globalização.

Questão 2. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos reconheçam que a internet tornou mais rápido e prático o processo de comunicação entre pessoas distantes, facilitando o compartilhamento de diferentes tipos de conteúdos e informações, contribuindo, assim, para aprofundar o fenômeno da globalização.

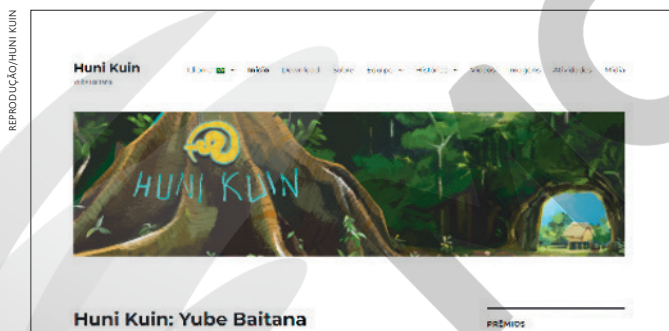
Mundo conectado

Atualmente, com o acesso à internet, é possível a comunicação por meio de vídeos, áudios e mensagens instantâneas entre pessoas em várias partes do mundo, permitindo novos tipos de interações sociais.

Além disso, algumas sociedades que antes eram consideradas isoladas passaram a ter mais contato com a tecnologia, podendo, assim, expressar-se e compartilhar informações sobre sua cultura para um público mais amplo. Alguns povos indígenas que vivem no Brasil, por exemplo, desenvolvem *sites* com o objetivo de divulgar seus conhecimentos e expor suas ideias.

Com criatividade, podemos encontrar formas inovadoras de nos comunicarmos e de divulgarmos no espaço virtual informações sobre nosso povo e nossa cultura.

O jogo gratuito **Huni Kuin: os caminhos da jiboia** é um projeto desenvolvido por uma equipe de pesquisadores em parceria com indígenas Kaxinawá. Esse jogo possibilita conhecer histórias, mitos, cantos e rituais pertencentes à riqueza cultural indígena da Amazônia.



Página inicial do site de divulgação do jogo Huni Kuin.

• O trabalho com o tema desta página permite analisar as transformações em relações políticas globais, geradas pelo desenvolvimento das tecnologias digitais de informação e comunicação, trabalhando a habilidade **EF09HI33**. Além disso, permite o desenvolvimento de aspectos da **Competência geral 5**, pois contribui para a compreensão crítica a respeito das tecnologias digitais de informação e comunicação.

• A questão **2** propicia conversar a respeito das mudanças ocorridas no mundo com a chegada da internet. Peça aos alunos que façam o exercício de imaginar o mundo em que vivem sem internet. Depois, promova uma conversa sobre a chamada revolução digital e os respectivos impactos no cotidiano.

• Aborde os conteúdos desta página trabalhando os temas contemporâneos transversais **Ciência e tecnologia** e **Saúde**. Comente que, de acordo com uma pesquisa feita pelo Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística (Ibope), em 2019, 52% da população brasileira não conseguia ficar durante 24 horas longe de seu aparelho *smartphone*. Dentro desse grupo, 15% disseram que não conseguiam ficar sem o aparelho em momento algum. Com base nisso, pergunte aos alunos com que frequência eles usam aparelhos como *tablets* ou *notebooks* e em que ocasião costumam utilizá-los. Finalize a discussão chamando a atenção para as consequências nocivas do uso excessivo dessas tecnologias. Cite exemplos, como prejuízo do convívio familiar e social, problemas relacionados à saúde, incluindo os de visão, perturbações no padrão do sono e falta de interesse em atividades fora da rede.

• Comente com a turma sobre os jogos eletrônicos e sua importância como uma ferramenta educacional. Explique que os alunos desenvolvem mais atenção, empenho, **criatividade** e motivação ao utilizar essa ferramenta no aprendizado, e, além disso, a utilização de jogos eletrônicos contribui para a redução das desigualdades educacionais e regionais.

- Explique aos alunos que há algumas orientações quanto à prática da neutralidade da rede (da internet). No Marco Civil da Internet, por exemplo, foi firmado que alguns dados enviados pela internet receberão prioridade quando houver serviços de emergência, como de segurança pública ou de telemedicina, ou quando houver a necessidade de considerar requisitos técnicos à prestação adequada de serviço de conexão.

- O assunto tratado nesta página sobre o chamado Marco Civil da Internet capacita os alunos para usar a internet de modo crítico, ético e responsável, respeitando a privacidade de todos os usuários, contribuindo para combater invasões de dados e colaborando para o exercício da liberdade de expressão de maneira respeitosa, sem ferir outros grupos sociais ou culturais. Com essa perspectiva, o conteúdo trabalha aspectos da **Competência específica de História 7** e da **Competência geral 5**.

O Marco Civil da Internet

A Lei nº 12965/14, conhecida como o Marco Civil da Internet, tem a função de regular o uso da internet ao estabelecer garantias, princípios, direitos e deveres em sua utilização no Brasil.

Durante a sua elaboração houve um debate público a respeito do tema, envolvendo sociedade civil, empresas e representantes de diferentes áreas do conhecimento. Esse debate originou o projeto de lei que, após algumas modificações, resultou no Marco Civil como ele foi aprovado.

O Marco Civil garante a todos a liberdade de expressão na internet. Desse modo, os usuários têm o direito de expressar suas opiniões e ideias na rede sem serem censurados, e são eles os responsáveis pelas publicações que fazem, e não os provedores que abrigam tais conteúdos. No entanto, quando determinada publicação tiver seu conteúdo considerado ofensivo por alguém, pode ser retirada da internet por meio de ordem judicial para que seja feita a comprovação ou não da ofensa.



Comemoração da aprovação da Lei do Marco Civil da Internet no plenário do Senado, em Brasília, DF, em 2014.

Ficou decidido, porém, que existem exceções, como em casos de racismo, de violência ou de outros conteúdos que infrinjam a lei, cujas postagens poderão ser excluídas sem a necessidade do acionamento da justiça.

Foi regulamentado pelo Marco Civil que os provedores não podem fornecer dados e informações dos usuários sem o consentimento e a autorização deles. Dessa forma, empresas que vendem essas informações para fins de publicidade podem ser investigadas e até mesmo punidas.

Fake news e desinformação no mundo virtual

A disseminação das tecnologias de comunicação e a ampliação do acesso à internet facilitaram a comunicação e a interação entre as pessoas. No entanto, um dos problemas decorrentes desse acontecimento foi a proliferação de notícias falsas, mais conhecidas como *fake news*.

As *fake news* geralmente são compartilhadas na internet, principalmente nas redes sociais, como se fossem verdadeiras. Contudo, elas não correspondem à realidade dos fatos e podem até conter dados falsos ou informações parcialmente verdadeiras.

Quando compartilhadas por inúmeras pessoas, as *fake news* propagam a desinformação.



— Mensagem veiculada pela UNESCO para combater as *fake news* e a desinformação.

O problema da desinformação na internet

A desinformação é caracterizada como um conjunto de ações que visam alterar a informação circulante e mudar a visão da realidade. Por trás dessas ações, há interesses de grupos privados ou políticos, por exemplo, que buscam criar uma certa imagem sobre determinado tema, indivíduo ou grupo de pessoas, geralmente para prejudicar sua reputação.

Atualmente, diversos jornalistas, ativistas digitais e pesquisadores defendem campanhas educativas para combater esse problema, que vem alcançando graves proporções. Nesse contexto, surgiram as agências de *fact checking* (checagem de fatos), que se dedicam à verificação de dados e à checagem de fatos como forma de combater as *fake news* e a desinformação, identificando imprecisões, erros e mentiras que circulam principalmente na internet.



— Logotipo da Agência Lupa, a primeira agência de *fact checking* do Brasil.

257

• O conteúdo desta página permite aos alunos analisar as transformações nas relações políticas geradas pelo desenvolvimento de tecnologias digitais, trabalhando a habilidade **EF09HI33**. Converse com eles a respeito da disseminação de notícias falsas. Comente a importância de identificar situações de **voluntarismo**, checando as informações que receberem e as que forem enviar, para que não propaguem notícias falsas, e que é muito importante eles denunciarem as *fake news* nas redes sociais que utilizam. Diga também que as notícias falsas tratam de assuntos muito variados, como eleição, saúde, comportamento, religião e política.

Um texto a mais

Para saber mais sobre a relação entre *fake news* e redes sociais, leia o texto a seguir.

[...]

Sob grande pressão, tanto da Justiça quanto de usuários, para combater a desinformação sobre a covid-19, o Twitter diz ter removido 63 876 *posts* no último ano (2021) por violarem sua política contra *fake news*, o equivalente a sete tuítes por hora, em média.

Mas, para a professora Cristina Godoy, da Faculdade de Direito de Ribeirão Preto (FDRP) da USP, esse número ainda é relativamente baixo. “No Brasil, a quantidade de desinformação que circula por hora é muito grande e rápida, por isso, por interferência do Ministério Público Federal (MPF), o Twitter criou uma ferramenta de denúncia, o que facilitou para que o usuário mesmo possa fazê-lo, o que deixou a plataforma mais efetiva.” A professora lembra que essa ferramenta já existia desde agosto de 2021 nos Estados Unidos, Austrália e Coreia do Sul.

A professora Cristina também explica que agir judicialmente não é a melhor maneira para a remoção desses conteúdos, porque fica muito difícil ter o controle delas. “Toda plataforma deve ter ferramenta de denúncia, para que esses conteúdos, que são nocivos para a população, sejam retirados; mesmo assim, não são suficientes, por conta da velocidade que essas

notícias chegam às pessoas e o tempo de análise da publicação, o que permite que a desinformação seja compartilhada de várias maneiras.”

— AVELAR, Rubens. Quantidade e velocidade de *fake news* em redes sociais dificultam remoção de conteúdos. *Jornal da USP*, 24 fev. 2022. Disponível em: <https://jornal.usp.br/atualidades/quantidade-e-velocidade-de-fake-news-em-redes-sociais-dificultam-remocao-de-conteudos/>. Acesso em: 9 maio 2022.

• O conteúdo da página permite abordar aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 2**, pois os alunos poderão se basear no conhecimento construído a respeito do terrorismo e suas particularidades para refletir sobre acontecimentos atuais que envolvam tal assunto, o que contribui para formular resoluções para problemas do mundo contemporâneo.

• A análise a respeito do terrorismo na atualidade, conteúdo desta página, também trabalha a habilidade **EF09HI35**.

• Em memória dos que foram atingidos pelo ato terrorista de 11 de setembro, o Museu e Memorial Nacional do 11 de setembro foi criado no local onde antes estavam as torres gêmeas. Parte do acervo e das discussões propostas pelo museu pode ser acessada no *link* indicado a seguir. Disponível em: <https://www.911memorial.org/>. Acesso em: 11 maio 2022.

• Para trabalhar a habilidade **EF09HI36**, complementa a aula sobre os temas destas páginas com o texto disponível no *link* indicado a seguir, que trata do terrorismo e da islamofobia. O texto fornece uma análise acerca das diversas leituras do Alcorão e de outros livros sagrados, como a Bíblia, e do que pode ser feito para que as interpretações radicais não sejam difundidas no islamismo.

> LIMA, José Antonio. Islã e terrorismo. *Carta Capital*, 30 nov. 2015. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/mundo/isla-e-terrorismo-8313/>. Acesso em: 31 mar. 2022.

O terror global

Alguns grupos extremistas religiosos adotam medidas radicais e tentam impor suas ideias por meio da violência e da luta armada. Grupos como esses também são influenciados por um sentimento de oposição aos valores ocidentais, que é decorrente da política de dominação imperialista que prevaleceu ao longo dos séculos XIX e XX e ainda hoje causa impactos em diversos povos e nações.

O problema do terrorismo

Uma das medidas radicais empreendidas por esses grupos fundamentalistas é o ataque terrorista. O terrorismo ocorre quando há uso da violência para intimidar uma população ou governo, a fim de atingir objetivos políticos. Esses atos terroristas têm a finalidade de gerar grande repercussão na mídia e chamar a atenção do maior número possível de pessoas para as causas defendidas por esses grupos.

Os grupos terroristas desenvolvem suas ações por meio de atos de extrema violência e agressão moral, como sequestros e ataques com explosivos e/ou armas de fogo. Um dos atentados terroristas mais marcantes ocorreu no dia 11 de setembro de 2001, quando aviões comerciais foram sequestrados pela organização fundamentalista islâmica Al-Qaeda para se chocarem contra as duas torres do

World Trade Center, um importante centro econômico e empresarial estadunidense, localizado na cidade de Nova York. Enquanto isso, outro avião sequestrado atingiu o Pentágono, próximo a Washington, sede do Departamento de Defesa dos Estados Unidos.

Esses ataques causaram a morte de cerca de 3 mil pessoas e feriram outras 6 mil.

SPENCER PLATT/GETTY IMAGES



— Momento da explosão das chamadas torres gêmeas do World Trade Center, em Nova York, Estados Unidos, em 2001.

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

Os Estados Unidos e a guerra ao terror

Depois dos atentados de 2001, o então presidente dos Estados Unidos, George W. Bush, fez um anúncio que ficou conhecido como “declaração de guerra ao terrorismo”, adotando uma política de combate aos grupos terroristas. Diversos países europeus também aderiram a essa política, como a Alemanha e o Reino Unido.

A partir de então, medidas de vigilância e de monitoramento de estrangeiros foram intensificadas, principalmente em aeroportos e nas fronteiras desses países. Além disso, nos Estados Unidos, os serviços de inteligência ampliaram a supervisão da própria população estadunidense.

Atualmente, muitas pessoas são contrárias a esse controle rigoroso, pois afirmam que sua liberdade civil acaba comprometida.

Os conflitos no Afeganistão e no Iraque

Em outubro de 2001, com a justificativa de que a organização islâmica Al-Qaeda recebia apoio do Afeganistão, os Estados Unidos invadiram o país e depuseram o regime fundamentalista Talibã, que comandava a região.

Em 2003, o governo estadunidense liderou, mesmo sem o aval da ONU, a invasão do Iraque, com a alegação de que o país, além de apoiar grupos fundamentalistas, também possuía armas de destruição em massa. O líder iraquiano Saddam Hussein foi preso e condenado à morte em 2006, porém nenhuma arma de destruição em massa foi encontrada no país.

Nessa charge, uma mão estadunidense segura as torres gêmeas, como se fosse uma caneta, e desenha alvos nos membros de uma família islâmica.



Sem título, de Carlos Latuff. Charge, 2011.

LATUFF, Carlos. Charges: Dez anos do 11 de Setembro. *Opera Mundi*, 11 set. 2011. Disponível em: <https://operamundi.uol.com.br/opiniao/17321/charges-dez-anos-do-11-de-setembro>. Acesso em: 13 abr. 2022.



Soldados estadunidenses patrulhando as ruas de um bairro de Bagdá, no Iraque, em 2008.

Aval: apoio, aprovação.

- Ao explicar que ideias extremistas de grupos terroristas não se referem aos conceitos de islamismo nem à cultura do povo muçulmano, o conteúdo estabelece um parâmetro para promover os direitos humanos, desenvolvendo a **empatia** e o **respeito** por grupos étnicos e culturais diversos. Desse modo, é possível abordar aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 1**.

- Ao trabalhar o conteúdo relacionado à chamada guerra do terror, explique que, dependendo dos interesses dos governos, as alianças se formam e se rompem. Lembre os alunos de que o regime fundamentalista Talibã, do Afeganistão, foi armado pelos Estados Unidos na luta contra a União Soviética nos anos 1980.

• O conteúdo sobre a União Europeia possibilita desenvolver a **Competência específica de História 1**, capacitando os alunos a compreenderem as mudanças nas estruturas políticas e econômicas dos países integrantes da UE, como a adoção do euro como moeda na maioria desses países.

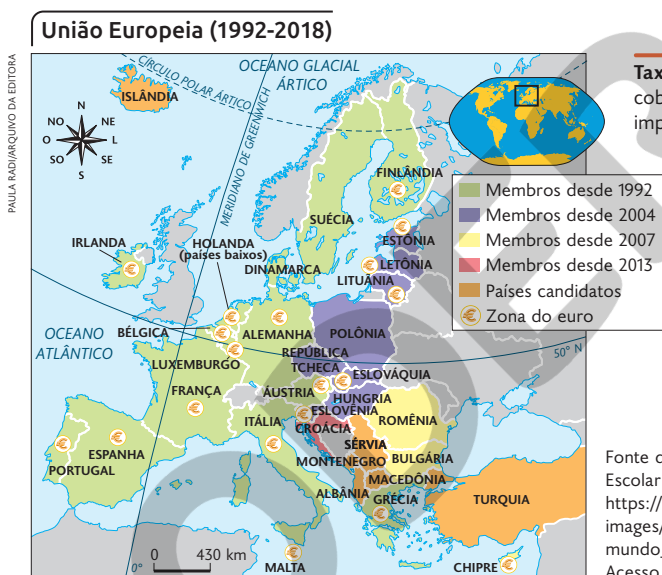
• A questão 3 permite desenvolver a construção do **saber geográfico**, pois os alunos devem observar e interpretar o mapa desta página. A questão envolve os componentes curriculares de **História** e de **Geografia**, e trabalha aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 7**. Se necessário, auxilie-os a utilizar a legenda do mapa.

• Para ampliar os conhecimentos dos alunos sobre os Blocos Econômicos, convide o professor do componente curricular de **Geografia** e, juntos, expliquem à turma que esses blocos surgiram, principalmente, da necessidade de expandir a economia de determinados países para atender às demandas da globalização. Os países-membros de um bloco econômico integram-se pela sua proximidade geográfica e também por suas características culturais e interesses em comum, procurando estabelecer critérios para intensificar sua economia, diminuir os impostos cobrados sobre a importação e a exportação de produtos entre os países que fazem parte do bloco, além de reduzir as barreiras fiscais entre eles. Promova uma discussão sobre os países citados que fazem parte da União Europeia. Depois, divida os alunos da turma em grupos e proponha que façam uma pesquisa sobre cada país do bloco, levantando dados sobre sua população, língua, moeda, principais hábitos alimentares, festividades, folclore e cultura. Após a realização da pesquisa, peça aos grupos que elaborem cartazes, escrevendo os principais pontos que pesquisaram. Para finalizar, eles deverão apresentá-los aos colegas e, ao fim da atividade, todos poderão conversar sobre os aspectos culturais descobertos na pesquisa.

A União Europeia

Vimos que após a Guerra Fria formaram-se diversos blocos econômicos no mundo globalizado. A União Europeia (UE), atualmente, é o mais importante deles, reunindo alguns dos países de maior economia do mundo, como a Alemanha e a França. Sua formação ocorreu em 1992 e teve como base a integração de blocos econômicos existentes no continente desde o final da Segunda Guerra Mundial, como a Comunidade Europeia do Carvão e do Aço (CECA) e a Comunidade Econômica Europeia (CEE).

Um dos principais objetivos da UE é promover o livre comércio entre seus países-membros. A abolição de taxas alfandegárias facilita a circulação de mercadorias dentro do bloco. Além disso, a UE permite a livre circulação de pessoas entre os países-membros. A partir de 2002, a UE adotou uma moeda única, o **euro**, utilizada pela maioria dos países do bloco.



Taxa alfandegária: imposto cobrado sobre produtos importados e exportados.

Questão 3. Quais países passaram a integrar a UE após 1992?

Imigrantes e refugiados na Europa

Atualmente, um dos principais desafios da UE é o de lidar com a grande quantidade de imigrantes e refugiados no continente. Por diferentes motivos, como a desigualdade existente entre países ricos e pobres, além de guerras no país onde vivem, muitas pessoas saem do seu país de origem em busca de melhores condições de vida.

Questão 3. Resposta: Estônia, Letônia, Lituânia, Polônia, República Tcheca, Eslováquia, Hungria, Eslovênia, Romênia, Bulgária e Croácia.

Desde 2015, por exemplo, milhares de refugiados sírios têm se dirigido para o continente europeu para escapar da guerra civil travada em seu país. No entanto, por causa das dificuldades da viagem, muitos deles morrem antes mesmo de chegar ao seu destino.

Muitos refugiados afegãos também buscaram asilo em países da Europa a partir de 2021, quando os fundamentalistas do Talibã assumiram o governo do Afeganistão após as tropas estadunidenses se retirarem do país no mesmo ano.

Em 2022, por conta dos conflitos políticos e territoriais entre a Rússia e a Ucrânia, mais de 1 milhão de ucranianos deixaram o seu lugar de origem e se refugiaram em outros países da Europa ainda na primeira semana de guerra.

Entre esses imigrantes e refugiados, muitos ainda enfrentam outros problemas, como o desemprego e a discriminação, principalmente os de origem não europeia.



Refugiados afegãos em fila para entrarem na cidade de Rota, na Espanha, em 2021.

Xenofobia e intolerância

Com a crise econômica, houve um crescimento da xenofobia na Europa. Diversos casos de violência e discriminação contra estrangeiros ocorreram nos últimos anos.

Grupos radicais, como os que se identificam com o neonazismo, não aceitam a imigração de pessoas de culturas diferentes. Esses grupos, assim como partidos políticos de extrema-direita, culpam os imigrantes pela crise e por outros problemas, como o desemprego e a criminalidade.

No entanto, apesar da intolerância desses grupos, diversos países europeus têm recebido os imigrantes, integrando-os à sociedade sem prejuízos à sua economia.

261

Algo a mais

- Acesse o *site* da Agência da ONU para refugiados (Acnur) com os alunos.

> *Agência da ONU para refugiados (Acnur)*. Disponível em: <https://www.acnur.org/portugues/>. Acesso em: 31 mar. 2022.

- O conteúdo sobre os imigrantes na Europa e o aumento da xenofobia e da intolerância contempla a habilidade **EF09HI35** ao mostrar, historicamente, a razão dos choques culturais que acontecem na França e em outros pontos do continente onde os refugiados se instalam.

- O assunto trabalhado possibilita aos alunos exercer o respeito e a empatia pelos grupos de imigrantes que buscam melhores condições de vida fora de seu país de origem, o que promove os direitos humanos na luta contra a intolerância e a xenofobia e incentiva a cultura de paz. O conteúdo, por meio dessa abordagem, favorece o trabalho com a **Competência geral 9**.

- Os conteúdos da página podem ser trabalhados de acordo com o tema contemporâneo transversal **Educação em direitos humanos**. Explique aos alunos que os deslocamentos populacionais atuais na Europa provêm, em grande parte, de países africanos ou asiáticos onde o colonialismo dos séculos XIX e XX causou gravíssimas crises econômicas, políticas e sociais. Além dos sírios, explique que, a partir de 2015, milhares de imigrantes de outras nacionalidades deixaram seu país de origem na tentativa de entrar na Europa. Lembre-os de que tais pessoas geralmente estão fugindo de sua condição de pobreza extrema, da perseguição étnica, política ou religiosa, dos conflitos internos, sobretudo no Oriente Médio, entre outras situações de violação dos direitos humanos. Há ainda povos marginalizados originários da Nigéria, que também buscam melhor condição de vida. Sem recursos de sobrevivência, como empregos e assistência do Estado, milhares de indivíduos partem para as antigas metrópoles em busca de uma vida minimamente digna.

• O tema destas páginas aborda aspectos da política e da economia na América Latina contemporânea relacionados à globalização, exemplificando com o caso da Venezuela. Desse modo, são trabalhadas as habilidades EF09HI33 e EF09HI34.

Atividade a mais

• Proponha aos alunos uma pesquisa para aprofundar o conhecimento sobre blocos econômicos, como União Europeia e Ceca ou Mercosul, Nafta, Apec e CEI. Divida a sala em grupos, de acordo com o número de blocos econômicos que serão pesquisados.

• Sobre o bloco econômico a ser pesquisado, explique aos grupos que eles devem pesquisar informações, como:

- > quando o bloco se formou;
- > países que o compõem;
- > principais características;
- > iniciativas mais recentes.

• Estabeleça o prazo que julgar necessário para que os grupos desenvolvam as pesquisas e levem os resultados para a sala de aula. No dia combinado, organize a apresentação em seminários, orientando cada grupo a usar mapas e a expor na lousa um resumo das informações obtidas.

A América Latina no século XXI

Durante a primeira década do século XXI, de modo geral, os países da América Latina passaram por um período de desenvolvimento social e crescimento econômico.

Um dos crescimentos mais marcantes ocorreu na Venezuela durante o governo de Hugo Chávez, entre 1999 e 2013. Em parte, seu governo foi caracterizado pelo aumento da presença do Estado na economia e no desenvolvimento de programas sociais para redução da pobreza em seu país.

Chávez nacionalizou empresas privadas que exploravam setores estratégicos, como petrolíferas, siderúrgicas, elétricas e de telecomunicações.

Embora Hugo Chávez seja lembrado por suas políticas nacionalistas e de combate à pobreza, ele também foi visto por muitos como um ditador, com um governo marcado pela centralização do poder, pela perseguição aos seus opositores e pela censura aos meios de comunicação.

Outros países da América Latina, como Argentina, Chile e Brasil, iniciaram governos caracterizados como centro-esquerda no início do século XXI. Esses governos foram marcados pela busca do equilíbrio entre a realização de políticas sociais e a boa relação com os setores neoliberais, compostos principalmente pelas elites industriais e empresariais, com destaque para o agronegócio.

Assim, ao mesmo tempo em que esses governos promoviam programas de combate à pobreza e às desigualdades sociais, favoreciam também as elites, oferecendo-lhes subsídios, isenção de impostos, renegociação ou perdão de dívidas, entre outros, visando também atrair investidores e o capital estrangeiro, promovendo o desenvolvimento econômico na região.

JORGE ARAUJO/FOLHAPRESS



Chefes de Estado da América Latina durante a 29ª Cúpula do Mercosul (Mercado Comum do Sul), em Montevidéu, Uruguai, em 2005.

A produção de *commodities* e as bolsas de valores

Na lógica econômica contemporânea, os preços das matérias-primas de exportação são estipulados por questões de mercado, principalmente pela oferta e procura.

Por serem produtos procurados por indústrias de todo o mundo, produzidos em larga escala e com determinados padrões de qualidade, essas matérias-primas são chamadas de *commodities*, palavra da língua inglesa que significa mercadorias.

No início do século XXI, houve uma grande procura de *commodities* para abastecer as indústrias de outros países, principalmente os EUA e países da Europa. Esse contexto favoreceu os países latino-americanos produtores de *commodities*.

A crise econômica

Apesar do desenvolvimento econômico e social alcançado pelos países latino-americanos, no final da primeira década do século XXI, apareceram os primeiros sinais de crise, iniciada já nos EUA desde 2008.

Países importadores europeus e os EUA passaram a comprar menos matéria-prima, prejudicando a principal atividade econômica da América Latina, a exportação de produtos agrícolas (soja, milho, trigo, cana-de-açúcar etc.), e de produtos minerais (carvão, minério de ferro, petróleo etc.).



Colheita de soja em propriedade agroexportadora na Chapada dos Guimarães, MT, em 2022.

• O conteúdo sobre as políticas nos países da América Latina na primeira década do século XXI permite aos alunos analisar e comparar eventos políticos ocorridos em espaços diferentes, em uma mesma temporalidade, aspectos relacionados à **Competência específica de Ciências Humanas 5**.

Sugestão de avaliação

Para avaliar a construção do conhecimento ligado aos conteúdos sobre a crise econômica mundial, proponha aos alunos a atividade que segue. Providencie fotocópias ou copie na lousa as manchetes e as questões a serem respondidas.

Desemprego entre jovens passa dos 50% na Espanha e na Grécia

G1, 31 out. 2010. Disponível em: <https://g1.globo.com/economia/noticia/2014/10/desemprego-entre-jovens-passa-dos-50-na-espanha-e-na-grecia.html>. Acesso em: 31 mar. 2022.

Crise na Grécia afeta o real e derruba bolsas no mundo todo

Gazeta do Povo, 6 maio 2010. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/economia/crise-na-grecia-afeta-o-real-e-derruba-bolsas-no-mundo-todo-04p910bc84s2876gttfsgys7i/>. Acesso em: 31 mar. 2022.

Grécia deve buscar acordo da dívida que respeite os direitos humanos, diz ONU

Nações Unidas Brasil, 6 jun. 2015. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/69737-grecia-deve-buscar-acordo-da-divida-que-respeite-os-direitos-humanos-diz-onu>. Acesso em: 31 mar. 2022.

- Qual é o contexto histórico abordado nas manchetes?
- Quais são as informações por elas transmitidas? Como podemos relacioná-las ao contexto que você identificou na questão anterior?
- De acordo com o que você estudou no capítulo, como a maioria da população dos países em questão se posicionou em relação a essas questões? Explique.

Continuação da Sugestão de avaliação

Respostas

a) O contexto histórico tratado nas manchetes refere-se à crise que atingiu alguns países europeus, entre eles a Grécia e a Espanha, no século XXI.

b) As manchetes apresentam algumas consequências da crise e como ela atingiu a população. Por exemplo, podemos perceber que o desemprego passou a atingir grande parte da população jovem da Grécia e da Espanha; a crise também atingiu outras regiões do mundo, como o Brasil, pois afetou nossa moeda, o Real, além da preocupação da comunidade internacional com os direitos humanos que devem ser considerados pela Grécia ao buscar acordo da dívida.

c) Parte da população europeia se posicionou de forma contrária às medidas de austeridade implantadas por alguns governos para tentar barrar a crise, pois elas aumentavam impostos e afetavam os serviços públicos, por exemplo.

No decorrer da atividade, verifique se os alunos compreenderam as causas da crise que afetou a Europa no período e de que maneira esse fenômeno também atingiu outras regiões do mundo, inclusive o Brasil. Se necessário, retome o conteúdo da página.

O aumento dos problemas sociais

Com a sua principal atividade econômica prejudicada, vários países latino-americanos entraram em crise.

De modo geral, sem capital, muitos investimentos na área social foram reduzidos ou cortados, prejudicando a população mais pobre, gerando grande insatisfação. As elites também se sentiram prejudicadas, pois, com a queda do poder de consumo da população, muitas empresas e indústrias passaram a produzir e vender menos.

Assim, os governos de centro-esquerda ou de esquerda moderada passaram a sofrer cada vez mais críticas, principalmente dos setores mais ricos da sociedade e da classe média.

A crise política e econômica na Venezuela

Embora o fenômeno da crise econômica e política tenha atingido toda a América Latina, um dos países que mais sofreu com essa situação foi a Venezuela.

O sucessor de Hugo Chávez, Nicolás Maduro, não conseguiu atenuar os efeitos da crise. A principal *commodity* produzida na Venezuela era o petróleo, que apresentou preços muito baixos durante seu governo.

Em 2018, mesmo com uma inflação de mais de 800% ao ano, insumos básicos como alimentos, produtos de higiene pessoal e remédios faltavam nas prateleiras de farmácias e mercados.

Esse contexto de crise gerou, na Venezuela, e em outros países da América Latina, uma situação de grande insatisfação popular, e de polarização política, uma vez que permitiu o fortalecimento da oposição, formada por partidos de centro direita e direita, dividindo a população entre apoiadores e opositores do governo.



Manifestação popular contra o governo de Nicolás Maduro, em Caracas, Venezuela, em 2019.

Atividades

Faça as atividades no caderno.

1. Resposta: Esses programas tinham como objetivo combater a crise que vinha afetando a União Soviética. Para tanto, eles buscavam modernizar as estruturas políticas e econômicas, diminuir a ação do Estado na economia, aumentar a liberdade econômica, ampliar a produtividade e fornecer mais transparência e liberdade política.

Organizando os conhecimentos

1. Quais os objetivos do governo soviético ao criar, em 1985, os programas conhecidos como *perestroika* e *glasnost*?
2. Relacione o processo de crise e decadência do regime soviético com a queda do Muro de Berlim. 2. Resposta nas orientações ao professor.
3. Explique o que é a globalização e comente suas principais consequências. 3. Resposta nas orientações ao professor.
4. Qual é a importância do Marco Civil da Internet?
5. Escreva um breve texto sobre a “guerra ao terror”, liderada pelos Estados Unidos. 5. Resposta nas orientações ao professor.

Aprofundando os conhecimentos

6. Analise a manchete, a foto e o trecho apresentados a seguir. Depois, responda às questões.

Parar a islamofobia

Devemos trabalhar juntos para evitar o ódio e a incompreensão

PARAR a islamofobia. *El País*, 25 ago. 2017. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2017/08/24/opinion/1503594162_742992.html. Acesso em: 4 mar. 2022.

[...] A transformação da paisagem política se acelerou a partir do fim da Guerra Fria, como se a vida pública de um país precisasse de um adversário que lhe servisse de contraste, e, após o desaparecimento do rival comunista, a população devesse fixar seus medos, suas inquietações ou suas rejeições em outro grupo qualquer. Serão os estrangeiros, sobretudo se forem muçulmanos, a provocar impulsos de xenofobia e islamofobia. O imigrado, personagem multiforme, veio ocupar o lugar da ameaça ideológica anterior.

[...]

TODOROV, Tzvetan. *Os inimigos íntimos da democracia*. Tradução: Joana Angélica d'Ávila Melo. São Paulo: Companhia das Letras, 2012. p. 153.



Manifestação contra a islamofobia em Londres, Inglaterra, em 2021.

- a) Qual é a relação entre a manchete, a foto e o trecho?
- b) Em sua opinião, como o preconceito contra diferentes povos pode ser combatido? 6. b) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos mencionem a importância de conhecer e respeitar outras culturas para evitar atos de preconceito.

Islamofobia: aversão às pessoas da religião islâmica.

6. a) Resposta: Tanto a manchete quanto a foto e o trecho se referem ao preconceito vivenciado pelos muçulmanos em países não islâmicos.

265

• As atividades 1 e 2 propiciam o trabalho com aspectos da habilidade **EF09HI28**, pois abordam acontecimentos que estão relacionados ao contexto da Guerra Fria – a criação dos programas *Glasnost* e *Perestroika* pelo governo soviético e os fatores que levaram à queda do Muro de Berlim –, além de favorecer a abordagem de aspectos da habilidade **EF09HI33**, uma vez que tratam das transformações nas relações políticas locais e globais decorrentes do fim da Guerra Fria. Por tratarem de aspectos relacionados ao desenvolvimento das tecnologias digitais de comunicação e informação decorrentes do mundo globalizado, as atividades 3 e 4 favorecem o desenvolvimento das habilidades **EF09HI32** e **EF09HI33**. Já as atividades 5 e 6 favorecem o desenvolvimento da habilidade **EF09HI35**, pois os alunos devem discorrer sobre aspectos ligados ao fenômeno do terrorismo.

Respostas

2. As reformas e mobilizações ocorridas na União Soviética geraram consequências que atingiram outras regiões do mundo também socialistas. Isso aconteceu, inclusive, na Alemanha Oriental, no fim dos anos 1980, onde as pessoas passaram a se manifestar em prol da democracia e a favor da abertura das fronteiras, gerando o processo que resultou na queda do Muro de Berlim.
3. A globalização é o processo de trocas culturais, que se intensificou principalmente no final do século XX, que ampliou o intercâmbio de produtos e informações. Tal processo favoreceu maior contato entre os países, facilitando as trocas culturais. Contudo, a diminuição das fronteiras possibilitou uma expansão das empresas de caráter multinacional, o que acabou aumentando a desigualdade social.

5. Resposta pessoal. Em seu texto, o aluno poderá dizer que a “guerra ao terror”, impulsionada pelos Estados Unidos, provocou aumento na vigilância e no monitoramento de estrangeiros e da própria população estadunidense. Muitas pessoas são contra essas medidas, pois afirmam que elas ferem

a liberdade individual. Além disso, várias dessas políticas estadunidenses acabam incentivando o preconceito contra a população islâmica, que passou a ser vista de forma estereotipada, geralmente considerada fundamentalista.

• A atividade 7 favorece o desenvolvimento da habilidade **EF09HI32**, pois os alunos devem analisar um fenômeno decorrente do processo de globalização, notadamente as tecnologias de comunicação e informação, e também da habilidade **EF09HI33** ao abordar o desenvolvimento dessas tecnologias e as transformações decorrentes delas.

• A atividade 7 propõe questões com base na interpretação e análise de um texto citado e de uma tira, permitindo aos alunos exercitar a curiosidade intelectual, reflexão e análise crítica desses recursos para, posteriormente, compor suas respostas. Esse trabalho desenvolve aspectos da **Competência geral 2**.

• A atividade 8 favorece o desenvolvimento da habilidade **EF09HI35**, pois os alunos deverão analisar as alternativas que têm o terrorismo e os atentados de 11 de setembro de 2001 como tema. Para auxiliá-los, leia em voz alta as alternativas e peça-lhes que comentem se está correta ou incorreta e justifiquem suas respostas.

7. A revolução digital alterou profundamente o modo como interagimos com as tecnologias. Sobre esse tema, leia o texto e analise a tirinha a seguir, buscando relacioná-los. Depois, responda às questões.

7. a) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos relacionem o texto, que aborda as consequências da constante permanência em frente ao computador, com os hábitos do menino representado na tirinha, que não deixa de usar o computador nem mesmo para se alimentar.

O que se pode dizer em relação ao computador é que ele passou a ser usado constantemente, não apenas durante o trabalho, mas em casa por horas a fio. Às vezes, a digitação é feita de forma obstinada e compulsiva, numa postura inadequada, o que pode certamente gerar problemas musculoesqueléticos e de fadiga.[...]

L.E.R. (Lesão por Esforço Repetitivo). Drauzio Varella. UOL, 28 set. 2018. Disponível em: <https://drauziovarella.uol.com.br/entrevistas-2/ler-lesao-por-esforco-repetitivo-entrevista/>. Acesso em: 3 mar. 2022.



Tirinha de Jean Galvão, Revista Recreio, São Paulo, Abril, n. 433, jun. 2008, p. 42.

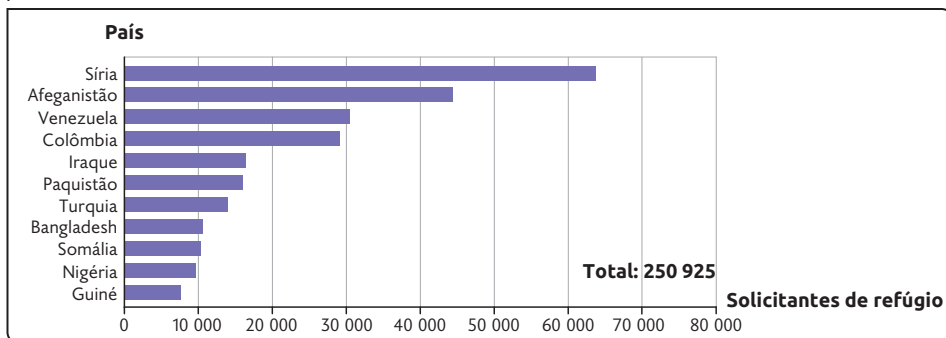
- a) Explique a relação que você fez entre o texto e a tirinha.
- b) De acordo com o autor do texto, quais são as consequências do uso excessivo ou inadequado do computador? 7. b) Resposta: O autor aponta que o uso excessivo e inadequado do computador pode causar problemas musculoesqueléticos e fadiga.
- c) Descreva a situação representada na tirinha e explique a ironia presente nela.
- d) Você passa muito tempo em frente ao computador, ou utilizando *tablets* ou *smartphones*? Costuma se preocupar com sua postura corporal quando se encontra nessas situações? Converse com os colegas e reflita sobre o tema.
7. d) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos reflitam sobre os possíveis males causados à sua saúde, gerados pelo excesso de uso de tais aparelhos.
8. Leia as afirmações a seguir e, no caderno, copie somente a alternativa correta.
8. Resposta: Alternativa c.
- a) Todos os grupos fundamentalistas religiosos adotam medidas radicais, tentando impor suas ideias por meio da violência e da luta armada.
- b) Após os atentados de 11 de setembro de 2001, o então presidente dos Estados Unidos, George W. Bush, adotou uma política de conciliação, buscando o diálogo e a paz com os grupos terroristas.
- c) Uma das consequências do combate estadunidense ao terrorismo foi a propagação do estereótipo de terrorista à população islâmica de forma geral.

7. c) Resposta: D. Lourdes reclama que o garoto permanece grande parte do dia em frente ao computador e não se alimenta. A ironia presente na tirinha está no fato de que D. Lourdes, ao tentar fazer o filho se alimentar, precisou aprender com o amigo do filho dela outra abordagem, alterando o termo "aviãozinho" por "download".

d) A política imperialista dos EUA com relação aos países do Oriente Médio gerou, ao longo do tempo, influências positivas que levaram todos os grupos fundamentalistas islâmicos a reproduzirem os valores ocidentais.

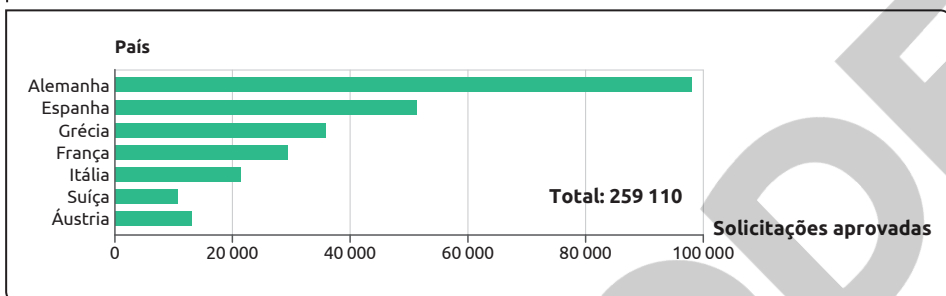
9. Analise os gráficos a seguir e, depois, responda às questões.

Origem das pessoas que solicitaram refúgio na União Europeia em 2020



Fonte de pesquisa: EUROSTAT. Disponível em: https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Main_Page. Acesso em: 12 fev. 2022.

Países europeus com mais solicitações de refúgio aprovadas em 2020



Fonte de pesquisa: EUROSTAT. Disponível em: https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Main_Page. Acesso em: 12 fev. 2022.

9. c) Resposta: A principal razão é a busca por melhores condições de vida. Muitos refugiados saem de seus países por causa de problemas, como guerras e perseguições políticas.

- a) Qual é o país com maior número de imigrantes refugiados que pretendiam entrar na Europa? 9. a) Resposta: O país é a Síria.
- b) Em um mapa-múndi, identifique os continentes onde se localizam os países apontados no primeiro gráfico. 9. b) Resposta: Ásia: Síria, Afeganistão, Paquistão, Iraque, Irã, África: Eritreia, Nigéria, Europa: Kosovo, Sérvia, Rússia.
- c) Quais são as principais razões que levam os refugiados a saírem de seu país e irem para os países da União Europeia?
- d) Qual país europeu aprovou mais solicitações de refugiados em 2020?

9. d) Resposta: A Alemanha foi o país que aprovou mais solicitações de refugiados em 2020.

• A atividade 9 propõe questões com base na interpretação e comparação de dois gráficos com informações sobre imigrantes refugiados. É possível trabalhar, portanto, aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 7** e desenvolver o **saber geográfico**, ao trabalhar com o mapa-múndi. Para um melhor aproveitamento da atividade, organize a turma em grupos de três integrantes. Solicite que analisem os gráficos, leiam as questões e produzam as respostas. Para finalizar, peça aos grupos que leiam suas respostas para a turma. Caso encontrem dificuldade, solicite aos que responderam da forma esperada que leiam suas respostas para a turma e, para finalizar, tire as dúvidas que surgirem. Ao final, peça que reescrevam a resposta.

Objetivos

- Compreender o que caracteriza um refugiado.
- Incentivar o **respeito** e a **solidariedade** aos refugiados e à sua busca por melhores condições de vida.

• Esta seção favorece o desenvolvimento da habilidade **EF09HI35** ao analisar os aspectos relacionados ao fenômeno dos refugiados e aos seus direitos na atualidade. No mundo globalizado em que vivemos, como estudamos nesta unidade, o respeito e a solidariedade aos refugiados são atitudes fundamentais para que o mundo seja um lugar mais justo e igualitário.

• O assunto tratado possibilita desenvolver um trabalho com o tema contemporâneo transversal **Educação em direitos humanos**. Procure conscientizar os alunos quanto aos refugiados e aos deslocados internos, dando exemplos dos problemas que eles enfrentam. Explique-lhes que, pela falta de segurança e pelas condições precárias dos locais onde elas se estabelecem, grande parte dessas pessoas acaba marginalizada, sofrendo discriminação e até perseguição por sua origem ou crença religiosa.

• Peça aos alunos que analisem o mapa ilustrativo apresentado nestas páginas, de modo que identifiquem os lugares e o número correspondente de refugiados, além das regiões com as quais esses locais fazem fronteira. Solicite que identifiquem também a região onde se localiza o campo de refugiados de Zaatari, retratado na foto da página seguinte, desenvolvendo, dessa forma, o **saber geográfico**.

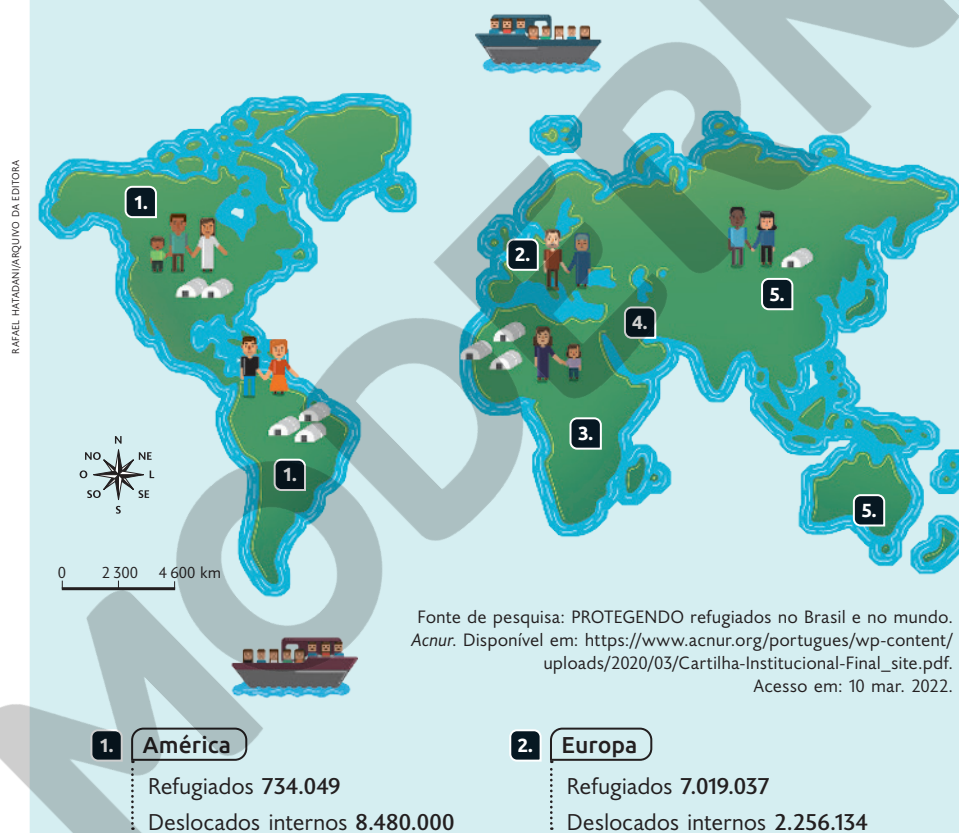
O tema é ...

Educação em direitos humanos

Refugiados e deslocados internos

São consideradas refugiadas as pessoas que deixam seu país por motivos de guerra, de violação de direitos humanos, de catástrofes naturais, de violência generalizada ou de perseguições religiosas, étnicas e políticas. Nessas mesmas condições, existem pessoas que deixam seu local de residência, mas que se mantêm em seu país, formando o grupo dos deslocados internos.

Os refugiados e os deslocados internos muitas vezes vivem em condições precárias, em campos improvisados ou em alojamentos. Alguns se integram à economia local e conseguem trabalho. No entanto, grande parte deles sofre preconceito e xenofobia. Analise o mapa a seguir, que apresenta dados de 2020.



268

Um texto a mais

Leia para os alunos um pequeno trecho sobre as condições de vida em Zaatari.

[...] Os refugiados vivem entre milhares de barracas empoeiradas e casas pré-fabricadas, simulando a vida do outro lado da fronteira. Roupas secam em varais improvisados, e crianças brincam na areia.

Mas a rotina é marcada também pelas filas de distribuição de ração, pelos banheiros compartilhados e pelo terror das histórias que trouxeram consigo da Síria.

[...]

BERCITO, Diogo. Refugiados sírios vivem cotidiano de tédio e ansiedade em campo na Jordânia. *Folha de S.Paulo*, São Paulo. 8. set. 2013. p. A20.

3. África

Refugiados 6.319.415
Deslocados
internos 15.378.509

4. Oriente Médio*

Refugiados 2.715.354
Deslocados internos 10.339.688
*Contempla Oriente Médio e o norte da África

5. Ásia e Oceania

Refugiados 4.147.196
Deslocados
internos 2.370.980



Em funcionamento desde 2012, o campo de refugiados de Zaatari, na Jordânia, é o maior do Oriente Médio. Mais de 80 mil sírios se abrigaram nele para fugir da guerra civil instaurada em seu país. Foto de 2021.

Agora, responda às questões a seguir.

Questões de 1 a 4. Respostas nas orientações ao professor.

1. Analise o mapa e identifique as regiões que têm mais refugiados e mais deslocados internos.
2. Ao deixarem sua residência de maneira forçada, quais as dificuldades sofridas pelos refugiados e pelos deslocados internos?
3. Em sua opinião, é importante auxiliar essas pessoas a se integrarem nos novos países ou regiões? De que maneira?
4. Em duplas, escolham uma das regiões apontadas no mapa e produzam uma reportagem sobre a condição de vida de um refugiado. Para isso:
 - pesquisem em jornais, revistas ou na internet um relato no qual o refugiado apresente sua situação de vida no país de origem e de destino;
 - utilizem mapas, imagens e boxes informativos na reportagem;
 - reúnam sua reportagem com as demais da turma e montem um dossiê para ser divulgado aos outros colegas da escola.

• As questões 1, 2 e 3 contribuem para que os alunos analisem de forma mais aprofundada a condição de degradação em que refugiados e deslocados internos vivem e compreendam a importância de acolher e respeitar essas pessoas.

• A questão 4 contribui para uma abordagem da **Competência geral 7** e da **Competência específica de Ciências Humanas 1**, uma vez que propõe aos alunos o desenvolvimento de argumentos baseados em informações confiáveis, retiradas de jornais, revistas, internet etc., a respeito da situação dos refugiados, levando os alunos a compreenderem a si e ao outro como identidades diferentes, de forma a exercitar o respeito à diferença em uma sociedade plural e promover os direitos humanos. Dessa maneira, a atividade contribui para que ocorra uma articulação entre os componentes de **História** e de **Geografia**.

Respostas

1. O maior número de refugiados é originário da África, ao passo que o maior número de deslocados internos encontra-se no Oriente Médio.
2. Ao deixar sua residência, os refugiados e deslocados internos encontram, nos campos de abrigo, problemas de saneamento básico, moradias precárias, problemas de higiene, estrutura improvisada etc. Além disso, muitos deles sofrem com o preconceito por serem estrangeiros no local de destino.
3. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos reconheçam que os refugiados se deslocam de suas residências de forma forçada e, por isso, devem ser acolhidos com respeito em outras localidades.
4. Resposta pessoal. Divida as duplas de acordo com a necessidade da sala e estabeleça o prazo de aproximadamente uma semana para produzirem as reportagens.

269

Auxilie os alunos a analisar o formato de uma reportagem em jornais, revistas e na internet. Oriente-os a produzir as reportagens em papéis reciclados, folhas de papel pardo ou em papel sulfite, desde que apresentem o formato do gê-

nero que serviu de modelo, quando publicado em jornal ou revista, com título, boxes informativos, mapas, gráficos, fotos, entre outros recursos.

1. Objetivo

• Esta atividade permite avaliar se os alunos compreenderam o processo de redemocratização do Brasil na década de 1980, tendo como base os avanços na garantia da democracia e de direitos de minorias presentes na Constituição de 1988, possibilitando o diálogo com as habilidades EF09HI22 e EF09HI24.

Como proceder

• Caso algum aluno tenha dificuldade, proponha que faça uma pesquisa sobre a Constituição de 1988 com ênfase no fato de ela ser conhecida como a “Constituição cidadã”. Para concluir, solicite aos alunos que expliquem, no caderno, por que essa Constituição ficou conhecida dessa forma.

2. Objetivo

• Esta atividade permite avaliar se os alunos compreenderam alguns conceitos importantes que ajudam a explicar a base econômica, política e social dos governos da Nova República, dialogando, assim, com a habilidade EF09HI27.

Como proceder

• Caso haja dificuldade, leve-os à biblioteca e solicite a cada aluno que pesquise um dos quatro conceitos, garantindo que todos sejam pesquisados. Peça-lhes que anotem o resultado da pesquisa no caderno. Para finalizar, cada aluno deve apresentar o resultado da sua pesquisa para os colegas.

3. Objetivo

• Essa atividade, apresentada na página 271, permite avaliar se os alunos compreenderam quais foram as políticas de combate à miséria e como elas diminuíram as desigualdades sociais, possibilitando o diálogo com a habilidade EF09HI24.

Como proceder

• Caso os alunos apresentem dificuldade, solicite a eles que retomem os conteúdos da página 244. Para finalizar, divida-os em duplas e solicite que refaçam a atividade.

Resposta

3. É necessário que os alunos indiquem que os principais programas sociais foram o Bolsa Escola, o Bolsa

Alimentação, o Auxílio Gás, o Bolsa Família e o Minha casa, Minha vida. Eles poderão dizer que os programas ajudavam as pessoas em situação de pobreza com uma quantia mensal em dinheiro e com iniciativas que visavam à geração de renda e à permanência das crianças nas escolas. Além disso, podem dizer que ele facilitou o crédito para a compra da casa própria pelas famílias de baixa renda.

O que eu estudei?

Faça as atividades em uma folha de papel avulsa.

1. a) Resposta: Ela foi considerada a mais democrática da história do país. Restabeleceu as eleições diretas para os cargos de presidência da República e governadores, garantiu a liberdade de expressão nos meios de comunicação, além de ter assegurado outros direitos fundamentais.

1. Sobre os principais acontecimentos da Nova República, retome os estudos sobre esse período a fim de compreender como se configurou essa etapa do processo de redemocratização na história do Brasil. Em uma folha de papel avulsa, escreva pequenos textos sobre as questões que se apresentam a seguir.
 - a) Qual foi a relevância da Constituição Cidadã, promulgada em 5 de outubro de 1988, para a democracia brasileira?
 - b) Quais foram as principais reivindicações dos povos indígenas?
 - c) Ao compararmos o momento atual do Brasil, com o momento em que a Constituição Cidadã foi promulgada, em 1988, é possível afirmar que ela ainda precisa ser defendida para que cumpra seu papel de assegurar o Estado Democrático de Direito? Justifique.

2. Leia os conceitos a seguir e, em uma folha de papel avulsa, relacione cada um deles com a definição correspondente.

A. Programa social

B. Impeachment

C. Privatização

D. Globalização

1. Processo de venda de uma empresa ou instituição do setor público para o setor privado.

2. Processo político que apura a responsabilidade de uma autoridade em crimes políticos graves, como uma Violação da Constituição.

3. Ação governamental que busca melhorar as condições de vida de uma população.

4. Expansão do sistema capitalista marcada pela integração global e favorecida pelo desenvolvimento tecnológico e das comunicações.

1. c) Resposta: Sim, ainda que passados 33 anos da promulgação da constituição, os princípios que a norteiam, em defesa da democracia, precisam ser constantemente reforçados, pois as mudanças de governos, em alguns casos, vêm acompanhadas de alguns retrocessos aos direitos fundamentais.

270

Metodologias ativas

A atividade 3 permite trabalhar a metodologia ativa *quick writing*. Para isso, veja orientações sobre essa estratégia no tópico **Metodologias e estratégias ativas** nas orientações gerais deste manual. Para desenvolvê-la, os alunos devem escrever um breve texto apresentando, com coerência, as informações solicitadas na atividade.

3. Resposta nas orientações ao professor.

3. Sobre o contexto das políticas sociais de combate à miséria implementadas no Brasil ao longo das décadas de 1990 e de 2000, escreva um texto em folha de papel avulsa, em no máximo 5 minutos, sintetizando quais foram elas e apontando de que forma essas políticas contribuem para combater as desigualdades sociais. 4. a) Resposta: Porque ele representou o fim da divisão entre as Alemanhas. Além disso, foi um marco do enfraquecimento do socialismo no mundo.
4. O historiador britânico Eric J. Hobsbawm concebeu uma ideia de história do século XX depois de um evento: a queda do Muro de Berlim. Para o autor, esse acontecimento não apenas colocava fim a Guerra Fria como, em uma escala mais ampla, encerrava um século. Retomando a análise desse evento histórico, responda, em uma folha de papel avulsa, às questões a seguir.
- a) A partir da importância atribuída a queda do Muro de Berlim por Hobsbawm, reflita e, em seguida, responda: Por que esse acontecimento pode ser considerado um marco na história política mundial?
- b) Qual a relação entre a queda do Muro de Berlim e a emergência dos Estados Unidos como a maior potência mundial? 4. b) Resposta nas orientações ao professor.
- c) Com a queda do socialismo na Europa, algumas repúblicas alinhadas à União Soviética saíram em busca de suas independências políticas e econômicas, como no caso da Iugoslávia. Explique de que forma se deu esse processo. 4. c) Resposta: O processo se deu de forma violenta, pois, com a morte do governante do país, a rivalidade entre as seis repúblicas que compunham a federação socialista da qual fazia parte a Iugoslávia se acentuou, desencadeando uma Guerra Civil.
5. Sobre o tema da revolução digital, copie as afirmativas corretas e corrija as incorretas.
- a) A revolução digital alterou profundamente a forma como muitas pessoas se comunicam no dia a dia e impulsionou a globalização. 5. a) Resposta: Correta.
- b) A revolução digital favoreceu o contato e a divulgação da cultura para grupos e comunidades antes consideradas isoladas. 5. b) Resposta: Correta.
- c) A revolução digital restringiu as formas de comunicação e interação social. 5. c) Resposta: Incorreta. A revolução digital ampliou as formas de comunicação e interação social.
6. Na era da informação, as *fake news* se tornaram um grande problema. Formas de distorção dos fatos acabam extrapolando o ambiente virtual, afetando vidas e pessoas reais. Tal preocupação tem acendido um alerta em empresas e governos, que buscam medidas para enfrentar essa questão. Em grupo, apontem ideias e soluções que lhes vem à mente, tanto no âmbito individual como coletivo, para impedir a circulação de desinformação em nossa sociedade. 6. Resposta nas orientações ao professor.

271

- auxiliar no combate às notícias falsas.

Respostas

4. b) A queda do Muro de Berlim representou o término da Guerra Fria e da divisão do mundo em duas grandes áreas de influência. Desse modo, abriu-se espaço para que os Estados Unidos se tornassem a única superpotência econômica e militar do planeta.

6. Possíveis respostas: Analisar as informações do *link* e do *site* em questão; pesquisar a data de publicação da notícia e verificar a mesma notícia em outros portais jornalísticos. No âmbito das empresas e do governo, criar projetos de lei que combatam as *fake news*, fechar acordos com agências de checagem, medidas para derrubar perfis falsos, entre outras.

4. Objetivo

- Esta atividade permite avaliar se os alunos, tendo como ponto de partida a teoria de Hobsbawm, compreenderam a importância da queda do Muro de Berlim, dialogando com a habilidade EF09HI32.

Como proceder

- Caso os alunos apresentem dificuldade, converse sobre a representatividade do Muro de Berlim. Comente que esse muro representava a divisão do mundo em dois blocos, um capitalista, sob influência dos Estados Unidos, e o outro socialista, sob influência da URSS.

5. Objetivo

- Esta atividade permite analisar se os alunos relacionam a revolução digital com a ampliação das formas de comunicação e interação social, possibilitando o trabalho com a habilidade EF09HI33.

Como proceder

- Caso haja dificuldade, proponha uma atividade em que os alunos devam imaginar e comentar com os colegas como seria a vida atualmente sem internet. Por meio dessa dinâmica, incentive-os a identificar as **fragilidades argumentativas** presentes nas frases incorretas para que, na sequência, possam tentar corrigi-las.

6. Objetivo

- Esta atividade possibilita o trabalho com a habilidade EF09HI33, ao avaliar a compreensão e a crítica dos alunos a respeito das *fake news*.

Como proceder

- Caso haja dificuldade, releia com os alunos o texto da seção **Um texto a mais** da página 257. Depois, solicite a eles que proponham outras ações que possam

- Pela observação da foto apresentada na abertura da unidade, é possível desenvolver com os alunos algumas reflexões acerca da intolerância e da discriminação racial, bem como o combate a essas práticas. O tema levantado pela foto de abertura possibilita desenvolver a habilidade **EF09HI26**, pois aborda uma manifestação em prol do combate à violência contra populações marginalizadas.

- Ao longo desta unidade, serão trabalhados diversos temas atuais e de grande importância para a formação cidadã, visando uma atuação democrática e em defesa da paz. Nesse sentido, são abordadas as habilidades **EF09HI26** e **EF09HI36** com o objetivo de promover o combate ao preconceito. Além disso, as habilidades **EF09HI32**, **EF09HI33** e **EF09HI34** serão abordadas, pois entre os assuntos da unidade estão o conceito de sustentabilidade e questões relativas ao ambiente decorrentes do processo de globalização, assim como os principais desafios enfrentados pelo Brasil nesse sentido. Também será trabalhada a questão das transformações decorrentes do desenvolvimento das tecnologias de comunicação e informação, além da discussão sobre políticas econômicas adotadas na América Latina, sobretudo no Brasil, e os impactos dessas políticas em nossa sociedade.

- As temáticas propostas, voltadas ao desenvolvimento da cidadania, contribuem, ainda, com o desenvolvimento da **Competência geral 1** da BNCC.

UNIDADE

8 Os desafios do mundo contemporâneo



Manifestação organizada pelo Movimento Negro, na Avenida Paulista, na cidade de São Paulo, em 13 de maio de 2021.

No mundo atual, há grandes desafios a enfrentar, como as desigualdades sociais, a intolerância entre as pessoas e a degradação do meio ambiente. A globalização, apesar de diminuir as fronteiras culturais entre os países, não tem conseguido solucionar muitas dessas questões.

Nesta unidade, vamos conhecer melhor quais são esses desafios e refletir sobre as maneiras como cada um de nós pode contribuir para superarmos os problemas do mundo contemporâneo.

Iniciando a conversa

Questões 1 a 3. Respostas nas orientações ao professor.

1. Quais são as reivindicações das pessoas retratadas na foto? Como você chegou a essa conclusão?
2. Você conhece pessoas que já foram vítimas de discriminação? Comente.
3. Quais grupos sociais sofrem discriminação no Brasil? Em sua opinião, por que isso ocorre?

Agora vamos estudar...

- as desigualdades sociais, econômicas e de gênero em nossa sociedade;
- as adversidades enfrentadas por afrodescendentes, mulheres, idosos, indígenas, pessoas com deficiência e membros da comunidade LGBTQIA+;
- a importância do respeito e da valorização das diferentes culturas;
- problemas ambientais da atualidade.

Professor, professora: No segundo item do boxe **Agora vamos estudar**, explique aos alunos que a sigla LGBTQIA+ significa lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais e transgêneros, queers, intersexuais, assexuais e outros.

Respostas

1. As reivindicações principais são o combate ao racismo e à violência contra pessoas negras. Esses elementos podem ser observados nas faixas e nos cartazes segurados pelos manifestantes.

2. Resposta pessoal. Incentive os alunos a compartilhar suas experiências em relação à discriminação e a comentar seus sentimentos diante do ocorrido.

3. Resposta pessoal. Os alunos podem mencionar os negros, os indígenas, as mulheres, os nordestinos, os homossexuais, os retirantes, as pessoas com deficiência, pessoas obesas ou com sobrepeso, os orientais, entre outros. Incentive-os a expressar sua opinião de maneira respeitosa, mas também crítica, acerca dos motivos que ainda mantêm os casos de discriminação no Brasil.

• Aproveite a foto de abertura e as questões propostas para verificar o conhecimento prévio que os alunos possuem sobre os assuntos que serão trabalhados ao longo da unidade. Questione-os acerca de conceitos, como o de globalização, sustentabilidade, mobilização social, discriminação, empatia, entre outros, e peça-lhes que anotem suas percepções, para depois comparar os conhecimentos construídos com os que apresentaram anteriormente.

Objetivos do capítulo

- Refletir sobre as causas da desigualdade social, principalmente no Brasil.
- Conhecer as adversidades vivenciadas e a luta empreendida por afrodescendentes, indígenas, idosos, mulheres, pelos membros da comunidade LGBTQIA+, entre outros.
- Reconhecer a importância da valorização das diferentes culturas e formas de existência.

Justificativa

Os conteúdos trabalhados neste capítulo mostram-se importantes para a faixa etária, sobretudo por permitirem o desenvolvimento das habilidades **EF09HI26**, **EF09HI33** e **EF09HI36** e, assim, incentivar os alunos a ter atitudes cidadãs e democráticas, combatendo o racismo e outros preconceitos.

- Explique aos alunos que, de acordo com o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), o termo “pobreza extrema” faz referência a pessoas que vivem com renda mensal inferior a um quarto de um salário mínimo.
- A página dispõe de um gráfico com o tema Distribuição da população por rendimento em 2020 e de um texto explicativo sobre esse recurso, que os alunos devem interpretar a fim de compreenderem a questão da distribuição de renda entre a população brasileira na atualidade. Esse exercício possibilita o desenvolvimento da **Competência específica de Ciências Humanas 7**.

CAPÍTULO

16 Por um futuro melhor

Como vimos na unidade anterior, a democracia é uma conquista recente da história do Brasil. A participação política e a conquista de direitos é um processo que se constrói cotidianamente, e a garantia da cidadania depende da ação dos diversos sujeitos históricos.

As desigualdades no Brasil

Veja, a seguir, alguns dos principais problemas que constituem as desigualdades sociais no Brasil.

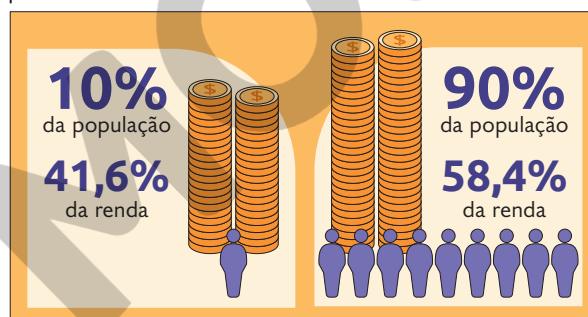
Má distribuição de renda

No Brasil, as primeiras medidas de enfrentamento da pobreza foram implantadas no início da década de 1990 por meio de programas de transferência de renda. A partir de 2001, esses programas foram ampliados.

De acordo com o Banco Mundial, os programas federais de transferência de renda contribuíram para que 25 milhões de pessoas deixassem de viver em condição de pobreza extrema entre os anos de 2001 e 2013. Apesar dos resultados, aproximadamente 20 milhões de brasileiros ainda viviam em condição de extrema pobreza em 2013.

Segundo o IBGE, dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua), divulgados em 2021, mostraram que, em 2020, o rendimento domiciliar *per capita* do país foi de cerca de R\$ 285 bilhões. Desse total, 41,6% estavam concentrados nas mãos de 10% da população mais rica, ou seja, com os maiores rendimentos.

Distribuição da população por rendimento em 2020



Fonte de pesquisa: PNAD Contínua: rendimento de todas as fontes 2020. IBGE. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101880_informativo.pdf. Acesso em: 2 maio 2022.

O problema do desemprego

Nos últimos anos, o aumento do desemprego no país vem gerando muita preocupação, principalmente após 2014. A diminuição do crescimento econômico foi um dos fatores que ocasionaram a redução da oferta de vagas de emprego e as demissões em diversos setores, sobretudo na indústria.

No Brasil, o desemprego atinge uma parcela significativa da população. Conforme dados do IBGE, no último trimestre de 2021, a taxa de desemprego era de 11,1% entre a População Economicamente Ativa (PEA). Para garantir a sobrevivência, inúmeras pessoas recorrem ao trabalho informal, sem registro na carteira de trabalho. Dessa forma, muitos direitos, como férias remuneradas e salário mínimo, não são garantidos ao trabalhador.



Vendedor ambulante na cidade de São Paulo, em 2019.

A educação

Embora tenha ocorrido elevação do número de crianças frequentando a escola nas últimas décadas, ainda há muito o que ser feito pela educação no Brasil. Várias medidas são necessárias, como o aumento nos investimentos em infraestrutura das escolas e a melhoria da remuneração e das condições de trabalho dos professores.

A educação de qualidade possibilita que crianças e adolescentes desenvolvam noções de respeito, de tolerância e de valorização da diversidade. Isso é imprescindível para a superação de outros problemas graves atuais em nossa sociedade, como o preconceito e a discriminação.



Estudantes e professores durante manifestação na cidade do Rio de Janeiro, em 2019.

• O assunto abordado permite compreender a necessidade de melhorias no âmbito da educação para que seja possível o desenvolvimento de questões como **tolerância, respeito e empatia** por todas as culturas e grupos sociais, buscando participar de decisões que visam à garantia dos direitos humanos e ao fim de qualquer tipo de preconceito. Esses aspectos favorecem o desenvolvimento da **Competência geral 9**.

• Com o objetivo de complementar as informações da página sobre desemprego no Brasil, comente que entre 2002 e 2003, período de transição entre o governo de Fernando Henrique Cardoso e de Luiz Inácio Lula da Silva, a taxa de desemprego era aproximadamente 12% entre a população ativa. Nos anos seguintes, esse índice caiu gradativamente, chegando ao seu menor nível no ano de 2014, quando atingiu patamares abaixo de 5%. A taxa de desemprego no país começou a crescer novamente a partir do ano de 2015, chegando ao índice de 10,9% no primeiro trimestre de 2016 e 11,1% no último trimestre de 2021. Entre os setores mais afetados pela crise econômica e que, conseqüentemente, gerou mais demissões estava a indústria.

Atividade a mais

- Proponha aos alunos uma pesquisa sobre os índices de desigualdade social, de desemprego ou de evasão escolar da cidade ou da região onde vivem. Para isso, organize-os em grupos e peça a cada grupo que pesquise um dos temas a seguir.
- Grupo 1: índices de desigualdade social.
- Grupo 2: índices de desemprego.
- Grupo 3: índices de evasão escolar.

- Para a pesquisa, você pode indicar aos alunos o *site* do IBGE. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/>. Acesso em: 31 mar. 2022. Se necessário, oriente-os a realizá-la na biblioteca da escola ou do município.
- Oriente-os a apresentar os resultados da pesquisa em cartazes, com textos, fotos e gráficos que demonstrem esses índices. Depois das apresentações, organize os alunos

em roda na sala de aula e promova uma discussão sobre resultados, incentivando-os a comentar de maneira crítica a situação do município estudado no que diz respeito aos índices de desigualdade social, desemprego e evasão escolar. Por fim, leve-os a pensar em qual seria a proposta deles para sanar esses problemas.

• A questão 1 proposta na página permite contemplar a **Competência geral 1**, tendo em vista que os alunos podem utilizar seus conhecimentos historicamente construídos para analisar e refletir de modo crítico sobre a pouca representatividade de pessoas negras em diversos segmentos da mídia, fator que contribui para reforçar o racismo. Além do número de representantes, é importante que os alunos reflitam sobre como e em quais situações essas pessoas precisam ser representadas.

• Por versar sobre o conceito de racismo e as práticas em que ele se revela, o conteúdo desta página possibilita uma articulação com a habilidade **EF09HI26**, visando à difusão de atitudes que objetivem a **cultura de paz** e o respeito entre as pessoas.

Algo a mais

• O livro a seguir traz a temática do racismo, propondo algumas medidas para combatê-lo em nosso dia a dia.

> RIBEIRO, Djamila. *Pequeno manual antirracista*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

Sugestão de avaliação

Sugira aos alunos, como proposta de avaliação formativa, uma investigação a respeito de situações atuais de discriminação e a maneira como são exploradas pela mídia e endereçadas aos órgãos responsáveis. Para isso, oriente-os nas seguintes etapas.

> Organize os alunos em grupos e oriente-os a pesquisar em portais de notícias relatos referentes a denúncias de discriminação.

> Com as reportagens selecionadas, os alunos devem investigar o desdobramento do caso (acompanhamento da mídia, questões legais, resultados etc.).

> Com base nas informações coletadas, eles devem produzir um texto a respeito do caso, identificando o tipo de discriminação ocorrido, como foi realizada a denúncia, se o caso foi divulgado nas redes sociais e quais foram seus desdobramentos.

Preconceito e intolerância

Questão 1. Reflita sobre os anúncios publicitários em jornais, revistas e outros meios de comunicação atuais. Em quantos deles aparecem pessoas negras? Por que você acha que isso acontece? Converse com os colegas.

No Brasil, são muitos os problemas sociais a serem enfrentados, como visto anteriormente. Além disso, há ainda outros problemas que devem ser combatidos por toda a sociedade, como o preconceito e a intolerância, os quais provocam situações de racismo, de homofobia e de violência, tanto verbal quanto psicológica ou física.

Questão 1. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos percebam que o número de representantes da população negra que aparece nesses veículos é muito menor que o número de brancos, e que isso está relacionado à discriminação que esses grupos ainda sofrem, enfrentando problemas como o racismo e a desigualdade de oportunidades decorrentes de tal situação.

Preconceito, a base do racismo

De acordo com a Constituição de 1988, o racismo é considerado um crime inafiançável e imprescritível, ou seja, não há possibilidade de alívio da pena e o autor do crime pode ser punido pelo Estado a qualquer tempo. As raízes do racismo no Brasil são antigas, e antes da segunda metade do século XX, pouco havia sido feito para combatê-lo. Após a abolição da escravidão em 1888, por exemplo, não houve nenhum plano de inclusão social e econômica dos ex-escravizados. Assim, a maior parte da população afrodescendente, além de sofrer discriminação e racismo, não teve acesso à educação e a boas oportunidades de trabalho.

A herança cultural do escravismo continua sendo bastante forte em nosso país, ainda que em alguns momentos ela seja velada. Passados mais de 130 anos desde o fim da escravidão, a população afro-brasileira ainda sofre com os problemas decorrentes do racismo, como a discriminação, a violência e a desigualdade social e econômica.



Família de ex-escravizados na cidade do Rio de Janeiro, no início do século XX.

> Eles devem também apresentar soluções para o problema com base em argumentos éticos, com empatia e respeito aos direitos humanos. Procure avaliar se os alunos mobilizam seus conhecimentos nessa análise.

Lutas e conquistas

Atualmente, muitos grupos e organizações do Movimento Negro promovem campanhas para combater o racismo, a discriminação e a intolerância, por meio de projetos de inclusão social, organização de eventos para a conscientização e promoção da cultura africana e afro-brasileira, entre outras medidas.



Manifestação contra o racismo em Goiânia, GO, em 2020.

Uma organização de forte atuação na atualidade é o **Geledés Instituto da Mulher Negra**. Criado em 1988, esse instituto desenvolve projetos com a intenção, entre outras propostas, de valorizar a cultura afro-brasileira e de combater o racismo, o preconceito contra mulheres negras e a exclusão.

O sistema de cotas

Para combater as desigualdades sociais, o governo federal sancionou em 2012 a Lei nº 12.711, conhecida como **Lei de Cotas**, que garante vagas nas universidades e nos concursos públicos para grupos sociais vulneráveis, entre eles, estudantes pobres, oriundos de escolas públicas, além de estudantes negros e indígenas.

O sistema de cotas, como é chamado, é uma medida temporária com o objetivo de corrigir as desigualdades que atingem os grupos discriminados historicamente.

277

• Se julgar conveniente, inicie o trabalho com o tema desta página de uma maneira diferente. Acesse o site *Geledés – Instituto da Mulher Negra* para coletar as principais notícias relacionadas às reivindicações dessas mulheres e de toda a população afrodescendente. Oriente os alunos a escrever um resumo da notícia e depois organize uma apresentação desses resumos. Ao final, verifique as notícias que foram mais recorrentes e discuta o assunto com os alunos.

> *Geledés – Instituto da Mulher Negra*. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/>. Acesso em: 31 mar. 2022.

• No Brasil, a luta de grupos ligados ao movimento negro e aos povos indígenas foi fundamental para a criação de políticas públicas e ações voltadas à diminuição da desigualdade racial. Entre essas ações estão alguns programas de bolsas de estudo; a distribuição e demarcação de terras, como as quilombolas e as indígenas; a sanção de leis, a exemplo da Lei 10.639/03, que instituiu a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira em instituições de Ensino Fundamental e Médio; e também a Lei 12.711/12, que garantiu a reserva de vagas a alunos autodeclarados pretos, pardos e indígenas e a pessoas com deficiência em universidades federais do país.

• Explique como funciona esta última lei, caso haja dúvida. Diga que determinada porcentagem das vagas de uma universidade é destinada ao sistema de cotas. Algumas universidades ofertam até 50% das vagas ao sistema, reservando 25% delas a alunos cuja renda familiar mensal é inferior a 1,5 salário mínimo por pessoa e os outros 25% a alunos cuja renda familiar mensal é igual ou superior a 1,5 salário mínimo por pessoa. Dentro de cada grupo desses 25%, metade é desti-

nada a autodeclarados pretos, pardos e indígenas. Portanto, é fundamental esclarecer aos alunos que a adoção de cotas nas universidades públicas favorece o debate referente ao racismo no Brasil.

• A respeito das cotas, destaque ainda a existên-

cia de um movimento de tentativa de derrubada das cotas por parte de grupos políticos que não compreendem o direito como uma ferramenta de redução da desigualdade, mas sim como ação paliativa sem resultados de longo prazo.

• O conteúdo desta página articula-se com a **Competência específica de Ciências Humanas 2**, pois, ao compreenderem a situação grave de violência contra as mulheres e a população LGBTQIA+, os alunos poderão refletir sobre esses problemas e os prejuízos que essas formas de violência trazem para a sociedade em geral, buscando intervir e contribuir para mudanças que visam ao respeito e que promovem os direitos humanos, independentemente de seu gênero ou orientação sexual.

• Abordar questões relacionadas ao gênero nas escolas faz parte da formação cidadã e valoriza os direitos humanos, pois se trata de uma maneira de combater preconceitos e discriminações. Dessa maneira, o assunto se articula ao tema contemporâneo transversal **Educação em direitos humanos**. No que se refere à violência contra a mulher, é urgente a continuidade e a ampliação de campanhas que sensibilizem a sociedade e mobilizem a criação de políticas públicas que atuam em defesa dos direitos da mulher. A Lei Maria da Penha é um grande passo dado nesse sentido. Contudo, ainda é extremamente necessária a conscientização da população no que diz respeito à desconstrução de uma mentalidade pautada na sociedade patriarcal, em que o homem exerce poder sobre a mulher, sobre suas decisões e sobre seu próprio corpo. Em razão dessa mentalidade, milhares de mulheres ainda são vítimas de violência doméstica, sofrendo agressões físicas e verbais de seus parceiros, quando não sendo mortas pelos ataques empregados por eles. Ressalte a necessidade de reverter essa situação e de combater qualquer tipo de violência contra a mulher. Argumente que, por vivermos em um Estado democrático de direito – que tem o dever de garantir a aplicação das leis e das liberdades civis a todos os seres humanos –, as violências de gênero são incompatíveis, devendo, portanto, ser denunciadas e combatidas por todos os cidadãos.

Desigualdade entre homens e mulheres

Em nossa sociedade, milhares de pessoas de diferentes idades sofrem constantemente preconceito e discriminação relacionados ao gênero, nos mais diversos espaços. Por isso, o debate sobre essas questões é uma importante forma de combater os problemas gerados pela desigualdade entre homens e mulheres.

Um dos movimentos cuja principal bandeira é o combate à desigualdade de gêneros é o **feminismo**, que luta pela liberdade e pela igualdade de direitos entre homens e mulheres no Brasil e no mundo.

No Brasil, os movimentos feministas garantiram muitos avanços, como o direito das mulheres ao voto, obtido em 1932. No entanto, ainda existem grandes desafios na luta pela igualdade de direitos, como a disparidade salarial. De acordo com a Organização Mundial do Trabalho, em seu Relatório Global de Salários de 2018, as mulheres no Brasil recebem em média 26% a menos que os homens.

Violência contra a mulher

Atualmente, a violência contra a mulher é reconhecida como um grave problema social. No Brasil, a cada ano aumentam as denúncias de casos de agressões contra as mulheres, com os agressores sendo, na maioria das situações, pessoas próximas às vítimas, como maridos e namorados.

Um marco na defesa das mulheres contra a violência foi a aprovação da Lei nº 11340, a **Lei Maria da Penha**, em 7 de agosto de 2006, por meio da qual são considerados crimes todos os tipos de violência contra a mulher (física, verbal, psicológica, entre outras situações). A violência contra a mulher é uma grave violação aos direitos humanos.



278

Manifestantes durante ato de repúdio à violência contra as mulheres, no Dia Internacional das Mulheres, na cidade de São Paulo, em 2020.

Intolerância religiosa

Outro problema que deve ser combatido é a intolerância religiosa, como a que afeta os seguidores das diversas religiões de matriz africana no país, entre elas o candomblé e a umbanda.

A intolerância religiosa muitas vezes leva as pessoas que professam tais religiões a se isolarem ou até mesmo a negar sua identidade cultural para se protegerem.

Para combater essa intolerância, é necessário que todos compreendam a religião como um aspecto cultural importante para muitas pessoas, e que a negação ou a proibição das expressões religiosas fere o princípio constitucional de liberdade de culto.



RICARDO BORGES/FOLHAPRESS

— Caminhada em defesa da liberdade religiosa realizada na cidade do Rio de Janeiro, em 2019.

Homofobia

Homofobia é um dos termos utilizados para se referir ao preconceito e à aversão aos grupos inseridos na sigla LGBTQIA+.

Casos de discriminação e violência motivados por homofobia ainda ocorrem com frequência no Brasil. De acordo com pesquisas, o país é um dos que registram maior número de crimes por homofobia no mundo. Dessa maneira, para combater esses problemas, grupos e organizações ligados ao Movimento LGBTQIA+ buscam promover campanhas de conscientização contra a intolerância e organizam eventos e manifestações exigindo respeito, liberdade e segurança.



PABLO VALADARES/CÂMARA DOS DEPUTADOS

Professor, professora: Ao abordar a foto do tópico **Homofobia**, explique aos alunos que a sigla LGBTQIA+ significa lésbica, gay, bissexual, travesti, transexual e intersexual e era a sigla adotada pelo movimento de combate à homofobia quando foi realizado o seminário.

— Debate realizado durante o 16º Seminário LGBTQIA+ do Congresso Nacional, em Brasília, DF, em 2019.

• O conteúdo trabalhado propicia contemplar a **Competência específica de Ciências Humanas 4**, pois possibilita aos alunos expressar o que pensam sobre a intolerância religiosa e sobre as lutas e resistências das populações negra e indígena pelo fim do racismo e da discriminação, tendo como fundamento o respeito e o acolhimento desses grupos, além de levar em consideração seus saberes, necessidades, reivindicações, lutas individuais e coletivas.

- Explique aos alunos que a demarcação das Terras Indígenas (TIs), além de garantir a manutenção das tradições e do modo de vida dos povos originários, é importante para a sociedade em geral. Isso porque a demarcação das TIs contribui para o respeito e a valorização da diversidade étnica e cultural de nosso país e para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Além disso, colabora para a preservação ambiental e, consequentemente, para o controle climático mundial, já que as áreas indígenas tradicionais estão entre as regiões de grande proteção do meio ambiente, de acordo com dados do Plano de Prevenção e Controle do Desmatamento na Amazônia (PPCDAM) – 2004-2012.

- O assunto trabalhado na página possibilita aos alunos conhecer a luta dos povos indígenas pelo direito à terra e pelas melhorias em suas condições de vida, haja vista a situação de marginalização em que boa parte desses povos se encontra. Leve os alunos a refletir de modo crítico sobre essa situação, desenvolvendo a tolerância e o engajamento para reconhecer a necessidade da luta desses povos, que busca alcançar melhorias que se fundamentem nos direitos humanos, no respeito e na valorização dessas culturas. Essa abordagem, portanto, contempla a **Competência específica de Ciências Humanas 3**. Do mesmo modo, também possibilita o desenvolvimento da habilidade **EF09HI36**, pois dialoga com a diversidade de identidade dos brasileiros.

- Ao trabalhar com dados de uma população específica, os grupos indígenas, o mapa apresentado permite o trabalho com elementos da **cartografia social**. Aproveite essa temática e convide o professor de **Geografia** para que possam fazer uma abordagem interdisciplinar da temática, explorando os dados, a realidade geográfica desses povos e até mesmo fazendo um aprofundamento a respeito do conceito de cartografia social e sua importância para a área das **Ciências Humanas**.

A luta dos povos indígenas

Desde o início da colonização do território brasileiro, no século XVI, os indígenas resistiram contra o extermínio, a escravização, a expropriação de suas terras, entre outras formas de violência.

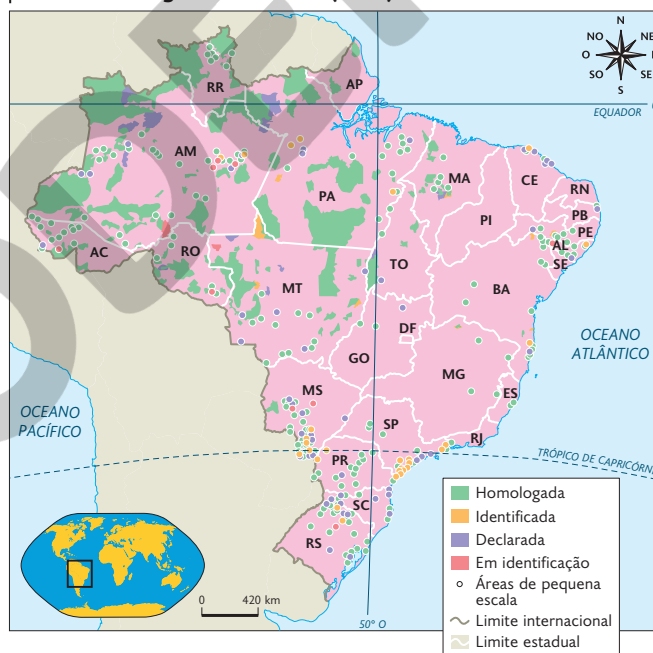
No início do século XX, as terras tradicionalmente ocupadas pelos povos indígenas eram consideradas públicas pelo governo. Muitas foram vendidas ou doadas a fazendeiros posteriormente, gerando diversos conflitos com os indígenas, que eram obrigados a se mudar para outros locais ou acabavam sendo mortos.

Por meio da Constituição de 1988, os indígenas tiveram o reconhecimento, por lei, do direito à terra, na extensão e nas condições necessárias para a manutenção de seus costumes e de seu modo de vida. Além disso, a Constituição reconheceu o direito dos povos indígenas de manter sua própria organização social, sua língua, seus costumes, suas crenças e suas tradições.

As Terras Indígenas

Atualmente, as chamadas Terras Indígenas (TIs) são reconhecidas, demarcadas e regularizadas pelo governo federal. No entanto, embora seja um direito garantido por lei, muitas vezes os indígenas têm de lutar para que ele seja cumprido. As TIs são constantemente alvos de invasores, como de fazendeiros que não reconhecem seus limites territoriais ou de madeireiros que extraem ilegalmente seus recursos naturais.

As Terras Indígenas no Brasil (2021)



Fonte de pesquisa: INSTITUTO SOCIOAMBIENTAL. *Terras Indígenas no Brasil - maio 2021*. Disponível em: <https://acervo.socioambiental.org/acervo/mapas-e-cartas-topograficas/brasil/terras-indigenas-no-brasil-maio-2021>. Acesso em: 3 maio 2022.

As condições de vida

Atualmente, há muitas populações indígenas que sofrem outros problemas, como fome e diversas doenças. De acordo com dados fornecidos pela Secretaria Especial de Saúde Indígena (Sesai), a maioria das causas de mortalidade infantil (entre as crianças com menos de 5 anos de idade) em 2020 eram consideradas evitáveis, como anemia, desnutrição, diarreia, pneumonia e infecção por coronavírus. Naquele ano, foram registrados 776 óbitos de crianças, o que representa mais de 20% das mortes registradas entre os indígenas do país.

A educação indígena e a valorização da cultura

Entre os fatores que ajudam a promover melhorias nas condições de vida das populações indígenas no Brasil, estão a educação e o reconhecimento de sua cultura.

Um dos resultados da luta dos povos indígenas por direitos foi a garantia a uma educação específica, que atenda às necessidades de cada povo. Muitas aldeias têm escolas onde o ensino é bilíngue, ou seja, feito na língua portuguesa e na língua tradicional de cada povo.

Além disso, o calendário do ano letivo nessas escolas é flexível, para que atividades escolares não interfiram nos eventos tradicionais ou nas festas religiosas, por exemplo. Atualmente, existem mais de 3 mil escolas indígenas em todo o Brasil.

A demarcação das TIs e a existência de escolas indígenas são importantes exemplos da luta pela conquista de direitos, pela dignidade e pela preservação da cultura dos povos indígenas no Brasil.



Alunos do povo Guarani Mbya na Escola Estadual de Educação Básica Padre Antônio Sepp, em São Miguel das Missões, RS, em 2019.

- Nos últimos anos, indígenas de várias etnias brasileiras e ativistas de movimentos a favor de suas causas organizaram mobilizações para questionar a aprovação de uma emenda à Constituição conhecida como Proposta de Emenda Constitucional, ou PEC 215. De acordo com essa proposta, a decisão sobre a demarcação das Terras Indígenas ficaria sob a responsabilidade do Poder Legislativo, sendo retirada do Executivo (governo federal) a determinação final. No entanto, a PEC é vista pelos ruralistas e pelos grandes latifundiários como uma oportunidade de paralisar definitivamente as demarcações das TIs, impedindo que muitos avanços sociais, sobretudo os relacionados aos direitos dos povos indígenas, se efetivem em nosso país. A PEC 215 foi aprovada na Comissão Especial, no ano de 2018, e segue aguardando a votação para que seja aprovada no Plenário da Câmara.

• O conteúdo destas páginas possibilita aos alunos que compreendam a luta histórica das comunidades quilombolas, utilizando esse conhecimento para reconhecer a necessidade da continuidade dessas lutas na atualidade, a fim de ser garantido o direito desses povos a suas terras. Do mesmo modo, possibilita contribuir para que a cultura e o modo de vida desses povos sejam preservados e respeitados, o que condiz com o desenvolvimento da habilidade **EF09HI36** e da **Competência geral 1**.

• Comente com os alunos que o principal critério para a definição de territórios quilombolas é a autodefinição, ou seja, a própria comunidade deve se reconhecer como remanescente de quilombo, e a Fundação Palmares emite um certificado que determina essa autodefinição.

Algo a mais

• A respeito da história e da luta quilombola, recomenda-se a leitura do livro a seguir.

> GOMES, Flávio. *Mocambos e quilombos*. Rio de Janeiro: Claro Enigma, 2015.

A luta dos quilombolas

As comunidades quilombolas também lutam historicamente para garantir seus direitos à terra, à liberdade e à manutenção de seu estilo de vida e sua cultura.

Presentes no território desde o período colonial, diversos povos africanos foram trazidos à força para trabalhar como escravizados, sofrendo com as injustiças da escravidão: longas jornadas de trabalho, castigos físicos e psicológicos, má alimentação, separação de suas famílias, entre outras.

Desde que foram escravizados, esses povos e, posteriormente, os seus descendentes, lutaram contra essa situação e resistiram a ela das mais diversas formas. Após séculos de luta e resistência, foi oficializada a Lei Áurea, em 1888, que garantiu liberdade aos escravizados. A lei, no entanto, não assegurou a igualdade de direitos e a inclusão dessas pessoas na sociedade. Por esse motivo, elas tiveram que continuar a lutar e a resistir.

A conquista de direitos na atualidade

Atualmente, um dos principais símbolos da resistência das comunidades afrodescendentes é a luta pela demarcação dos territórios remanescentes de quilombos. Isso porque eram nesses espaços que os grupos de africanos e afrodescendentes viviam e conviviam de acordo com suas tradições e modos de vida.

Os atuais habitantes dos quilombos, descendentes de africanos e afrodescendentes, são conhecidos como quilombolas e, assim como seus antepassados, continuam a lutar por direitos e pela liberdade.

As escolas quilombolas são uma das conquistas das comunidades quilombolas. Nessas instituições, são valorizados e respeitados elementos de suas culturas e história, de modo a combater os problemas que ainda permanecem, como o racismo e o preconceito.

Alunos da Escola Estadual Quilombola Professora Tereza Conceição de Arruda, no quilombo Mata Cavalo, em Nossa Senhora do Livramento, MT, em 2020.



Quem são os quilombolas?

Quem pode ser considerado quilombola na atualidade? Leia o texto a seguir.

[...]

Os remanescentes de quilombo são definidos como grupos étnico-raciais que tenham também uma trajetória histórica própria, dotado de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida, e sua caracterização deve ser dada segundo critérios de autoatribuição certificada pelas próprias comunidades [...].

QUILOMBO? Quem somos nós! *Conaq*. Disponível em: <http://conaq.org.br/quem-somos/>. Acesso em: 7 mar. 2022.

O direito à posse da terra pelas comunidades quilombolas já era garantido pela Constituição Federal de 1988, no entanto, ainda assim, muitos territórios de quilombos eram ocupados ou invadidos por fazendeiros e madeireiros que não respeitavam os limites do território e prejudicavam a população quilombola.

Somente em 2003, o Decreto Federal nº 48878, estabeleceu um procedimento sistemático para a identificação, o reconhecimento, a delimitação, a demarcação e a titulação das terras quilombolas.

Quantos são? Onde estão?

Atualmente, existem cerca de 2840 comunidades quilombolas no Brasil, que foram certificadas pelo órgão responsável do governo federal, a Fundação Cultural Palmares, criada em 1988 com o intuito de promover e preservar a cultura afro-brasileira.

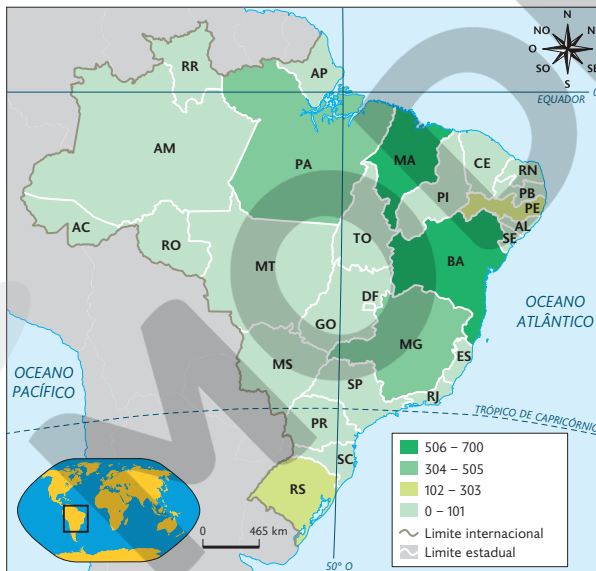


Questão 2. Quais são os dois estados com mais comunidades quilombolas certificadas?

Fonte de pesquisa: CERTIDÕES expedidas às comunidades remanescentes de quilombos. *Fundação Cultural Palmares*. Disponível em: <https://www.palmares.gov.br/wp-content/uploads/2015/07/tabela-crq-completa-certificadas-20-01-2022.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2022.

Questão 2. Resposta: O Maranhão e a Bahia.

Comunidades quilombolas certificadas pela Fundação Palmares – 2022



283

Algo a mais

• Se julgar conveniente obter mais informações sobre o reconhecimento de Territórios Quilombolas, consulte o *site* do Incra.

> Etapas da regularização quilombola. *Instituto de colonização e reforma agrária* (Incra). Disponível em: <https://www.gov.br/incra/pt-br>. Acesso em: 31 mar. 2022.

• Leve os alunos a refletir sobre a situação atual das comunidades quilombolas e a luta por seus direitos. Na sequência, explique-lhes as etapas para regularização e reconhecimento das terras quilombolas. Comente que, primeiro, é necessário fazer o pedido de abertura do processo de reconhecimento, o qual incidirá em um estudo do território a fim de verificar se o local está em condições para ser considerado Território Quilombola. Posteriormente, o estudo é publicado no chamado Relatório Técnico de Identificação e Delimitação (RTID). Após a publicação do relatório, abre-se o processo para possíveis questionamentos. Tendo acabado o prazo do contraditório, inicia-se o processo de delimitação e reconhecimento, que se finda quando é entregue o título de propriedade coletiva para a comunidade.

• A questão 2 propõe uma análise do mapa que mostra a demarcação das terras quilombolas, possibilitando explorar aspectos da **cartografia social**. Essa análise propicia a construção de paralelos com o passado, uma vez que os estados que apresentam maior concentração de comunidades quilombolas são os que receberam a maior quantidade de africanos escravizados no período colonial. Por propiciar o trabalho com linguagem cartográfica e incentivar a reflexão a respeito da historicidade e dos processos de manutenção e transformação das estruturas sociais, essa análise mobiliza conteúdos dos componentes curriculares de **Geografia** e de **História**, contribuindo para o desenvolvimento da **Competência específica de Ciências Humanas 7** e da **Competência específica de História 2**.

Objetivos

- Reconhecer as tirinhas como meios de crítica à realidade.
- Analisar tirinhas sobre problemas do cotidiano.
- Favorecer a interdisciplinaridade com a área de Linguagens e suas tecnologias.
- Propiciar o trabalho com a diversidade de fontes de pesquisa e de informação.

Os temas abordados nas tirinhas se articulam com a habilidade **EF09HI36**, pois versam sobre diversas identidades e seus significados no contexto atual. Do mesmo modo, considerando que atualmente as tirinhas são difundidas pelas redes sociais, abordam-se aspectos da habilidade **EF09HI33**, pois há um diálogo com os meios de comunicação digitais. Para esse trabalho, orienta-se uma aula compartilhada com o professor de **Língua Portuguesa**, na qual possa ser explorado não apenas o conteúdo, mas a estrutura das tirinhas, a fim de que os alunos compreendam também o gênero textual e suas possibilidades.

A análise das tirinhas disponíveis nesta seção favorece o desenvolvimento da **Competência específica de História 3**, pois, com base na leitura, observação e análise dos temas e das personagens apresentadas nesses recursos, os alunos poderão elaborar argumentos e interpretações, exercitando a empatia e promovendo o respeito à diversidade.

Aproveite para reforçar com os alunos a importância do respeito à diversidade étnica, social e cultural, promovendo a empatia e a defesa dos direitos humanos diante de vivências que fazem parte do cotidiano escolar. Além das situações de machismo e **misoginia** colocadas pelas tirinhas, muitos outros marcadores sociais que devem ser sumariamente combatidos, estão presentes no dia a dia dos alunos, como a **gordofobia** e o **capacitismo**. Tais marcadores constituem fatores de exclusão no ambiente da escola, levando muitos alunos a sofrer *bullying*. Se possível, organize os alunos em roda na sala de aula para discutir essas questões e propor ações de combate a essas exclusões, tanto no ambiente escolar quanto na sociedade.

Investigando fontes históricas

As tirinhas e os debates da atualidade

As tirinhas são um tipo de história em quadrinhos, normalmente em formato de uma faixa horizontal, veiculadas em meios como jornais, revistas e internet.

Muitas tirinhas abordam problemas e desafios do mundo atual, trazendo uma reflexão por meio da crítica, do humor e da ironia. Com a utilização de poucos quadros, organizados em uma sequência de ação, é apresentada determinada situação que tem o desfecho no último quadro. Leia as análises a seguir.



BECK, Alexandre. *Armandinho Sete*. Florianópolis: A. C. Beck, 2015. p. 16.

1. No primeiro quadro, somos apresentados a uma situação na qual o amigo afirma que Armandinho (chamado de “Dinho”) corre igual “menininha”. Armandinho, de cabelos azuis, é a personagem principal dessa tirinha.
2. No segundo quadro, Armandinho agradece o comentário, entendendo-o como um elogio.
3. No último quadro, o artista buscou ironizar comentários machistas, que desvalorizam as mulheres, e finalizou a história com Armandinho elogiando sua amiga (Fê), assumindo uma postura humilde, seguindo a lógica estabelecida no segundo quadro. A tirinha a seguir faz parte de uma série identificada como: “Os ricos se divertem”. A personagem principal chama-se Jonas.



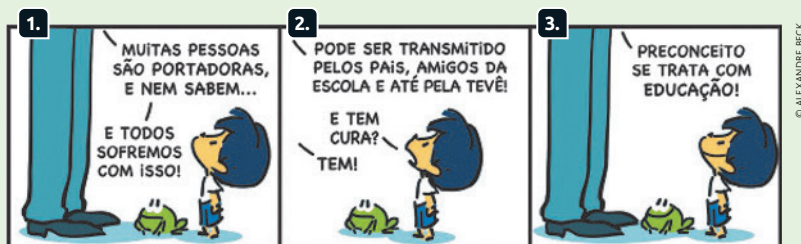
DAHMER, André. *Malvados*. Disponível em: <http://www.malvados.com.br/tirinha1390.gif>. Acesso em: 15 mar. 2022.

1. No primeiro quadro, Jonas faz um comentário racista, questionando o garçom sobre a presença de uma família afrodescendente no hotel.

2. Na sequência, o garçom tenta justificar a presença da família ao afirmar que eles pagaram a hospedagem e, portanto, têm o direito de estar ali.
3. No último quadro, Jonas mantém seu posicionamento racista ao afirmar que a família afrodescendente só está ali por ter dinheiro. Nesse desfecho, o artista mostrou a ironia da situação, pois fica implícito que Jonas é rico e dá bastante valor ao dinheiro, mas utiliza esse argumento para desvalorizar o direito do outro.

Na página anterior, vimos duas tirinhas que abordam o machismo e o racismo. Essas e outras questões do mundo contemporâneo podem aparecer nas tirinhas. Temas relacionados ao meio ambiente, à desigualdade social, ao contexto político e econômico e ao cotidiano de modo geral são exemplos de abordagem desses recursos.

Agora, analise a tirinha a seguir e, depois, responda às questões.



BECK, Alexandre. Armandinho. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 10 out. 2015. Folhinha, p. 7.

Questões 1 a 6. Respostas nas orientações ao professor.

1. Quem é a personagem principal dessa tirinha?
2. Descreva o que acontece nos quadros 1, 2 e 3.
3. Identifique o assunto que foi abordado pelo artista e em qual das frases isso fica mais evidente.
4. De acordo com o contexto da tirinha, explique a fala inicial do adulto no primeiro quadro.
5. Transcreva, no caderno, a fala que faz referência à disseminação do preconceito por diversos meios da sociedade.
6. Leia as frases a seguir sobre o papel das tirinhas na atualidade. Depois, transcreva-as no caderno, corrigindo as incorretas.
 - a) As tirinhas são um recurso ultrapassado, que só abordam temas de outras épocas e não estabelecem relação com o tempo presente.
 - b) Os artistas aproveitam para discutir temas polêmicos e levantar reflexões atuais por meio das tirinhas.
 - c) As tirinhas são veiculadas em meios de comunicação que atingem grande parte da população, como a internet.
 - d) O humor e a ironia são elementos que não aparecem nas tirinhas.

• As questões propostas para a análise das tirinhas incentivam o desenvolvimento da **leitura inferencial**, pois solicitam aos alunos que interpretem o conteúdo, fazendo articulações com seus conhecimentos prévios e o conteúdo em estudo. Além disso, possibilitam o desenvolvimento do **pensamento computacional**, uma vez que os alunos deverão mobilizar alguns dos pilares desse conceito analisando a tirinha, assim como identificando e selecionando padrões para que possam interpretar o recurso.

Respostas

1. A personagem principal é o menino Armandinho.
2. No quadro 1, é apresentada a situação central da tirinha, em que Armandinho conversa com um adulto sobre um problema da atualidade. No quadro 2, Armandinho faz um questionamento sobre a possibilidade de cura do problema. No quadro 3, há o desfecho da tirinha, com o adulto afirmando que a cura está na educação.
3. O assunto abordado pelo artista é a questão do preconceito, evidente na frase do último quadro.
4. O adulto está se referindo ao preconceito que muitas pessoas têm, mas não percebem.
5. "Pode ser transmitido pelos pais, amigos da escola e até pela tevê."
6. Frases incorretas corrigidas:
 - a) As tirinhas são recursos que podem abordar temas da atualidade.
 - d) O humor e a ironia são elementos que aparecem com bastante frequência nas tirinhas.

• As atividades das páginas 286 e 287 favorecem o desenvolvimento da habilidade EF09HI26, uma vez que os alunos devem discorrer sobre o combate ao preconceito e à intolerância e também sobre homofobia, refletindo e levantando hipóteses sobre as causas da violência cometida contra populações marginalizadas. Também trabalha a habilidade EF09HI36 ao incentivar a reflexão sobre a importância da demarcação das Terras Indígenas.

• A proposta de análise da charge apresentada na atividade 5 possibilita desenvolver a habilidade EF09HI27, por propiciar a identificação de relações entre as transformações econômicas, culturais e sociais ocorridas no Brasil a partir da década de 1990. Essas transformações aconteceram em decorrência do fenômeno da globalização, tendo como uma de suas consequências a desigualdade social. Se julgar necessário, organize os alunos em pequenos grupos para que façam a leitura do recurso e expliquem o que compreenderam de seu conteúdo.

Atividades

Faça as atividades no caderno.

Organizando os conhecimentos

1. O que você entendeu sobre a má distribuição de renda? Como esse problema afeta a população brasileira na atualidade?
2. Como é possível combatermos o preconceito e a intolerância? Cite um exemplo que você estudou no capítulo. **2. Resposta nas orientações ao professor.**
3. Explique o que é homofobia. Por que esse é um tema que vem sendo bastante discutido no Brasil e no mundo?
4. Qual é a importância da demarcação das Terras Indígenas? Comente o assunto. **4. Resposta: A demarcação das Terras Indígenas é importante para que seja garantido a esses povos o direito de usufruir os locais onde vivem. Além disso, é fundamental para a manutenção de seus costumes e de seus modos de vida.**

Aprofundando os conhecimentos

5. Analise a charge a seguir e, depois, responda às questões.



ANGELI. Folha de S. Paulo, São Paulo, 6 jun. 1999. Opinião, p. 2.

- a) Descreva as personagens representadas na charge do artista brasileiro Angeli. O que elas estão fazendo? **5. a) Resposta nas orientações ao professor.**
- b) Qual o principal problema social que pode ser identificado por meio da charge? Explique como você chegou a essa resposta. **5. b) Resposta nas orientações ao professor.**
- c) Quais têm sido os meios utilizados no Brasil para combater o problema social destacado na charge? **5. c) Resposta nas orientações ao professor.**
- d) Identifique a data de publicação dessa charge. Em sua opinião, a crítica feita pelo artista é válida na atualidade? Por quê? Converse com os colegas e apresente seus argumentos. **5. d) Resposta nas orientações ao professor.**

286

Respostas

2. Resposta pessoal. Para combater atitudes de intolerância e preconceito, é necessário respeitar as pessoas, independentemente de sua origem étnica, cor, condição social, religião, gênero, sexualidade etc. Além da implantação de campanhas e de projetos de inclusão social, é possível organizar eventos para a conscientização da população, medi-

das afirmativas etc. Um dos exemplos citados no capítulo é a implantação do sistema de cotas por parte do governo federal como forma de combater o racismo estrutural.

5. a) As personagens representadas no primeiro plano são pessoas em situação de rua, visivelmente mostradas em condições precárias de sobrevivência. Ao observarem as ou-

tras personagens, representadas no *outdoor* como pessoas de outra condição social, as pessoas em situação de rua acreditam que elas habitam outro planeta.

b) O problema representado na charge é a desigualdade social. Percebe-se isso ao observar a representação das personagens: as que observam o *outdoor* são pessoas em situação

6. Leia e interprete o texto e o gráfico a seguir. Depois, responda às questões.

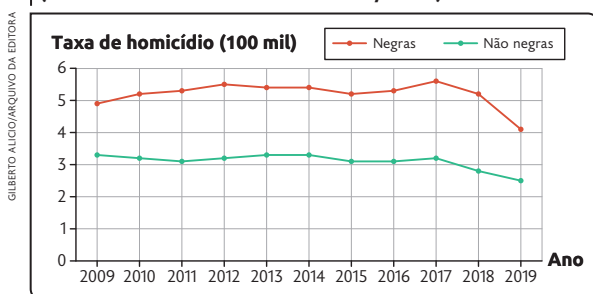
[...]

Art. 2º Toda mulher, independentemente de classe, raça, etnia, orientação sexual, renda, cultura, nível educacional, idade e religião, goza dos direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sendo-lhe asseguradas as oportunidades e facilidades para viver sem violência, preservar sua saúde física e mental e seu aperfeiçoamento moral, intelectual e social.

[...] 6. b) Resposta: A lei foi aprovada em 7 de agosto de 2006. Ela é importante para garantir o direito das mulheres na luta contra atos de violência.

BRASIL. Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/11340.htm. Acesso em: 16 mar. 2022.

Taxa de homicídio de mulheres negras e não negras (a cada 100 mil mulheres – 2009/2019)



6. c) Resposta: As informações do gráfico nos indicam que as taxas de homicídios sofridos por mulheres afrodescendentes são maiores que as taxas de homicídios sofridos por mulheres brancas.

6. d) Resposta: Podemos afirmar que as leis não são respeitadas, pois os índices de violência contra as mulheres, em particular contra as mulheres negras, ainda são muito altos.

Fonte de pesquisa: CERQUEIRA, Daniel. *Atlas da Violência*. IPEA. São Paulo 2021. p. 39. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/arquivos/artigos/1375-atlasdaviolencia2021completo.pdf>. Acesso em: 16 mar. 2022.

- a) O artigo citado pertence a uma lei brasileira que combate a violência contra as mulheres. Qual é o nome dessa lei? 6. a) Resposta: O artigo pertence à Lei Maria da Penha. Essa legislação foi criada por causa dos índices elevados de casos de violência contra a mulher, que também estão indicados no gráfico.
- b) Quando ela foi aprovada? Qual é a importância dela em nosso país?
- c) Analise as informações contidas no gráfico. O que elas indicam?
- d) O que podemos afirmar após relacionar o artigo de lei com os dados do gráfico?
- e) Em sua opinião, quais problemas sociais geram esses dados apresentados no gráfico? Converse com os colegas. 6. e) Resposta nas orientações ao professor.

7. Leia as manchetes e responda às questões a seguir.

Indígenas protestam por demarcação de terras em Brasília

Disponível em: <http://cbn.globoradio.globo.com/media/audio/178221/indigenas-protestam-por-demarcacao-de-terras-em-br.htm>. Acesso em: 16 mar. 2022.

No Brasil, um milhão de indígenas buscam alternativas para sobreviver

Disponível em: <https://exame.com/brasil/no-brasil-um-milhao-de-indigenas-buscam-alternativas-para-sobreviver/>. Acesso em: 16 mar. 2022.

- a) A qual problema social se referem as duas manchetes? 7. a) Resposta nas orientações ao professor.
- b) Em sua opinião, o que pode ser feito para solucionar esse problema? Converse com os colegas. 7. b) Resposta: Entre os possíveis fatores para promover uma melhora na qualidade de vida dessas populações se encontram o reconhecimento de sua cultura, acesso a uma educação de qualidade e o cumprimento da Constituição, que garante por lei a demarcação das terras indígenas.

287

de rua que aparecem vestidas com roupas sujas e em precárias condições de higiene. A imagem delas contrasta com a das que aparecem no *outdoor*, representadas com roupas e acessórios sofisticados, aparelhos eletrônicos e brinquedos. Além disso, estão posando para um anúncio de imóveis, em frente a uma rica casa com automóvel.

c) Diversos meios têm sido utilizados no Brasil para combater a desigualdade social, entre eles

estão os programas de transferência de renda.

d) A charge foi publicada em 1999. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos respondam que a crítica na charge é pertinente à atualidade, pois ainda há desigualdade social e má distribuição de renda no Brasil. Nesse sentido, a abordagem do ilustrador nos leva a refletir sobre esses problemas e a discuti-los.

Objetivos do capítulo

- Refletir sobre os problemas relacionados ao meio ambiente e à política de sustentabilidade.
- Analisar informações relacionadas à expectativa de vida da população brasileira.
- Identificar os principais problemas existentes nos espaços públicos do Brasil.

Justificativa

Este capítulo aborda o conceito de sustentabilidade e as questões relativas ao meio ambiente, como o aquecimento global e a produção de resíduos, debates importantes para que sejam repensadas as ações de nosso dia a dia e os impactos ambientais causados por elas. Também são discutidas questões relacionadas à qualidade de vida, à saúde das pessoas e ao uso dos espaços públicos, buscando identificar os principais desafios a serem enfrentados pelo Brasil contemporâneo no que diz respeito a esses temas. Esses processos são analisados com os alunos como parte das transformações econômicas e sociais promovidas pela globalização e os impactos sociais causados por esse fenômeno em nosso país, temas que favorecem o desenvolvimento de aspectos das habilidades **EF09HI32** e **EF09HI34**.

- A situação-problema apresentada nesta página mobiliza conhecimentos dos componentes curriculares de **História** e de **Geografia**, ao tratar sobre o conceito de sustentabilidade envolvendo questões ambientais atuais e a reflexão a respeito de ações que proporcionem o desenvolvimento da consciência socioambiental, de modo a contribuir para o desenvolvimento de aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 6**.

CAPÍTULO

17 Meio ambiente, qualidade de vida e sustentabilidade



Questão 1. O que significa o termo sustentabilidade? Converse com os colegas.

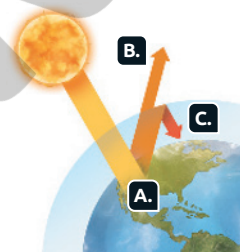
Sustentabilidade consiste em atender ao que é necessário para nossa sociedade, causando o mínimo possível de danos ao meio ambiente, conservando os recursos naturais para que as gerações futuras possam satisfazer as próprias necessidades. No entanto, a ação humana tem colocado cada vez mais em risco a conservação dos recursos naturais e da biodiversidade de nosso planeta.

Questão 1. Resposta: Espera-se que os alunos expressem seu entendimento sobre o termo sustentabilidade, que atualmente tem recebido destaque midiático. Sustentabilidade consiste no esforço de causar o mínimo de danos possível ao meio ambiente, suprimindo apenas as necessidades para nossa sociedade, e conservar os recursos naturais para que as próximas gerações possam atender às suas necessidades.

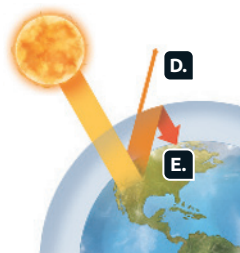
O aquecimento global

Um dos graves problemas ambientais causados pela ação humana é o aquecimento global. O excesso de emissão de gás carbônico na atmosfera, causada principalmente pela queima de combustíveis fósseis, como petróleo e carvão mineral, e de outros gases poluentes provoca a intensificação do **efeito estufa**, que faz a temperatura média do planeta subir. Observe o esquema a seguir.

O efeito estufa é um fenômeno que ocorre naturalmente na atmosfera. Nele, parte da radiação solar é absorvida pela superfície da Terra, transformada em calor (A). Uma parte dessa radiação é refletida de volta para o espaço (B), enquanto outra parte é retida pela atmosfera terrestre (C). Por causa disso, a Terra mantém uma temperatura média ideal para a vida no planeta.



Com a grande quantidade de gases de efeito estufa emitidos na atmosfera pelas ações humanas, uma menor quantidade de radiação é refletida de volta para o espaço (D), enquanto uma parte maior fica retida na atmosfera (E). Isso intensifica o efeito estufa e pode estar relacionado com o aumento da temperatura média do planeta.



O aquecimento global pode causar graves consequências, como o derretimento das geleiras, que provoca o desequilíbrio ambiental e o aumento do nível dos oceanos. Além disso, pode causar o excesso de chuvas em algumas regiões e a falta de chuvas em outras, gerando diversos problemas econômicos e sociais.

A produção de resíduos

Tudo o que consumimos causa algum tipo de impacto sobre o ambiente. Qualquer produto necessita de recursos do planeta para ser produzido, seja ele industrializado ou não.

Além de serem fabricados com a utilização de recursos naturais, os produtos que consumimos geram resíduos que, se não forem reciclados, ou descartados de forma correta, podem permanecer na natureza por centenas de anos. Conheça as principais etapas do **processo de reciclagem** do plástico.



1. Criança deposita resíduo de plástico em cesto de coleta seletiva, em Londrina, PR, em 2019.



2. Triagem de resíduos plásticos recicláveis na cidade do Rio de Janeiro, em 2019.



3. Plástico prensado na cidade de São Lourenço, MG, em 2020.



4. Usina de reciclagem de plástico na cidade de São Paulo, em 2021.



5. Cadeira feita de plástico reciclado.

1. Os resíduos devem ser descartados de maneira correta.
2. Os resíduos passam pela triagem, onde são separados.
3. Depois da triagem, o plástico é prensado para ser enviado à usina de reciclagem.
4. Na usina, o plástico é higienizado, reciclado e transformado em grãos, prontos para receber uma nova forma.
5. No final do processo, os grãos de plástico podem ser transformados em diversos objetos.

Outra alternativa que pode amenizar o problema da produção de resíduos e seus impactos ambientais é a prática do **consumo consciente**. Ao conhecermos os impactos que nosso consumo causa no ambiente, podemos nos conscientizar e mudar nossos hábitos comprando somente o que realmente necessitamos e buscando fazer com que os produtos adquiridos tenham maior durabilidade, por exemplo.

Um texto a mais

O texto apresentado a seguir contribui para a reflexão a respeito da ação de cada um para a redução dos danos ambientais.

[...]

Todos nós podemos contribuir para minimizar os problemas causados pelo lixo com pequenas ações no dia a dia. Veja algumas dicas:

- pensar se realmente precisa de determinados produtos;
- comprar somente o necessário para o consumo, evitando o desperdício;
- planejar a compra de alimentos para não haver desperdício, dimensionando a compra de produtos perecíveis com as reais necessidades da família [...];
- comprar produtos duráveis e resistentes, evitando comprar produtos descartáveis;
- reduzir a quantidade de pacotes e embalagens [...];
- evitar a compra de produtos que possuem elementos tóxicos ou perigosos; [...]
- doar produtos que possam servir a outras pessoas;
- reutilizar materiais e embalagens; [...]
- evitar a queima de qualquer tipo de lixo; se não houver coleta no seu bairro, enterre o lixo em vez de queimá-lo; [...]
- não descartar remédios no lixo; o mesmo vale para material usado em injeções e curativos feitos em casa. Procure com o seu farmacêutico ou nos postos de saúde uma alternativa de descarte mais adequada; [...]
- usar detergentes e produtos de limpeza biodegradáveis;
- utilizar pilhas recarregáveis ou alcalinas;

289

- deixar a bateria usada do seu carro no local onde adquiriu a nova, certificando-se de que existe um sistema de retorno ao fabricante;
- deixar os pneus velhos nas oficinas de troca, pois elas são responsáveis pelo destino final adequado;

- colecionar dicas ambientais sobre consumo sustentável e compartilhá-las com seus amigos.

CONSUMO Sustentável: manual de educação. Brasília: Consumers International/MMA/MEC/IDEC, 2005. p. 118-129. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/publicacao8.pdf>. Acesso em: 31 mar. 2022.

- A discussão acerca dos novos desafios do Brasil para a produção de alimentos levanta questões relativas aos novos impactos sociais trazidos pela adoção das políticas econômicas contemporâneas na América Latina, dialogando com aspectos da habilidade **EF09HI34**.

- O tema trabalhado sobre pessoas que se encontram em situação de subalimentação no mundo oferece espaço para que os alunos exercitem sua curiosidade intelectual, de modo que reflitam e analisem criticamente esse problema na atualidade e possam, posteriormente, contribuir com ideias e propostas que visem à construção de uma sociedade mais justa e inclusiva para todos. Esse enfoque favorece o trabalho com a **Competência geral 2**.

- A FAO é a Organização para Alimentação e Agricultura das Nações Unidas. Ela publica a cada dois anos um relatório sobre o panorama de segurança alimentar no mundo, traçando previsões sobre as condições de alimentação em diversos países.

A alimentação e a produção de alimentos

Desde 1990, a Organização das Nações Unidas para Alimentação e Agricultura (cuja sigla, em inglês, é FAO) realiza cálculos anuais de pessoas subalimentadas no mundo. Após esses cálculos, é divulgado O Mapa da Fome, que reúne e analisa dados sobre a situação da segurança alimentar da população mundial, fazendo diagnósticos por regiões e países.

Em 2014, o Brasil saiu do Mapa da Fome, ou seja, a fome atingia menos de 5% da população. Porém, a crise econômica que teve início em nosso país em 2014, o aumento do desemprego, o congelamento nos gastos públicos por 20 anos (aprovado pelo governo em 2016), o desmonte das políticas de segurança alimentar, entre outras questões, fizeram com que o Brasil retornasse ao Mapa da Fome em 2018. Além disso, a pandemia de COVID-19 agravou a insegurança alimentar em nosso país. De acordo com a FAO no Brasil:

[...]

A covid-19 também aumentou a vulnerabilidade dos trabalhos – principalmente os informais – e aumentou os preços dos alimentos. [...] A perda de emprego de algum(a) morador(a) e o endividamento da família são as duas condições que mais impactaram a insegurança alimentar no período [...].

BRASIL em resumo. FAO no Brasil. Disponível em: <https://www.fao.org/brasil/fao-no-brasil/brasil-em-resumo/pt/>. Acesso em: 16 mar. 2022.

Subalimentação: alimentação insuficiente, deficiente.

Água e produção de alimentos

Um dos maiores desafios da atualidade é atender à necessidade de se produzir grandes quantidades de alimentos com reduzidos impactos ambientais. Atualmente, cerca de 70% da água doce consumida no mundo é utilizada somente para a agricultura, fato que tem preocupado as autoridades mundiais.

DAVID FADULLI/SHUTTERSTOCK



O uso racional da água e políticas de controle dos recursos naturais são importantes para garantir um equilíbrio entre a produção de alimentos e o consumo de água. Devem ser estimuladas novas maneiras de utilização e de reutilização do recurso, como o armazenamento da água da chuva para irrigação, limpeza e higiene.

Irrigação de plantação em Itaetê, BA, em 2021.

290

Atividade a mais

- O *site* a seguir apresenta informações sobre o desmatamento da Floresta Amazônica nos últimos anos. Em conjunto com o professor do componente curricular de **Matemática**, você pode escolher um dos gráficos apresentados para explorar com os alunos em sala de aula. No gráfico *Incrementos de desmatamento – Amazônia – Estados*, por exemplo, é possível observar dados a respeito

do desmatamento na Amazônia de 2008 a 2021, o que possibilita elaborar questões que explorem o recurso. Os alunos podem identificar aspectos, como: áreas desmatadas por quilômetro nos anos de 2008 e de 2009; a diferença da extensão de áreas desmatadas entre 2009 e 2021; o ano em que houve menor desmatamento etc. Essa análise contribui para mobilizar o **pensamento histórico** en-

A expansão das fronteiras agrícolas

Não é apenas o uso racional dos recursos hídricos que preocupa os pesquisadores e ecologistas. No Brasil, a necessidade cada vez maior de espaço para o cultivo de produtos para exportação é uma das principais causas do avanço da fronteira agrícola, ou seja, das terras cultiváveis para plantio em larga escala. Esse avanço tem gerado diversos conflitos no campo.

Na Região Norte, na Amazônia, por exemplo, muitas terras originalmente ocupadas por quilombolas, povos indígenas e pequenos produtores agrícolas têm sido invadidas e ocupadas por grandes latifundiários, que utilizam a terra para a agricultura monocultora e a criação de gado para exportação.

Esses conflitos por terra acarretam desemprego e expulsão dos camponeses de suas terras de origem, chegando a registrar, inclusive, casos de morte por assassinato.



Vista aérea mostrando área da floresta Amazônica devastada para ser usada na produção de soja em Nova Ubiratã, MT, em 2021.

Desmatamento e desequilíbrio ambiental

O avanço das fronteiras agrícolas gera diversos problemas. Além da violência no campo, outra questão importante é o desmatamento da floresta Amazônica. A necessidade de abrir áreas agricultáveis ou de pasto para pecuária tem levado à diminuição das áreas de floresta.

Esse desmatamento intensifica o desequilíbrio ambiental, prejudicando a fauna, a flora e acabando com os recursos naturais dos quais as comunidades indígenas necessitam para manter seus modos de vida tradicionais.

- A discussão sobre a expansão das fronteiras agrícolas traz consigo a reflexão acerca das transformações e das permanências ligadas ao processo de globalização, levantando a discussão sobre as principais críticas feitas a esse modelo e apresentando os impactos sociais das novas políticas econômicas adotadas pelo Brasil, dialogando com as habilidades **EF09HI32** e **EF09HI34**.

- As temáticas desenvolvidas nestas páginas abordam questões como desmatamento, desequilíbrio ambiental e o uso de agrotóxicos na produção agrícola, possibilitando ao aluno identificar a intervenção do ser humano na natureza e avaliar suas consequências para a sociedade e para o meio ambiente, aspectos presentes na **Competência específica de Ciências Humanas 3**.

- Os temas relacionados à expansão da fronteira agrícola e ao desmatamento possibilitam uma articulação com o tema contemporâneo transversal **Educação ambiental**. Para isso, explique aos alunos que a expansão da fronteira agrícola teve duas etapas distintas. A primeira delas foi a Frente de Expansão, um movimento de ocupação das regiões naturais feito por pequenos produtores para subsistência em terrenos públicos rurais, que podiam requerer a posse depois de 10 anos por usucapião, tornando-se posseiros. Já o segundo movimento, a Frente Pioneira, foi caracterizado pelos grandes produtores rurais do agronegócio que se apropriaram muitas vezes de terras ilegais pela grilagem. Mostre a eles que, depois dessa segunda etapa, começaram a surgir muitos conflitos no campo entre os grileiros, os posseiros e entre as comunidades indígenas, levando ao êxodo rural dos pequenos agricultores.

291

tre os alunos ancorado no método científico, à medida que devem reconhecer o aumento significativo do desmatamento na região amazônica e sua relação com o contexto político em questão. Além disso, contribui para que os alunos compreendam a importância do **método científico** no levantamento desses dados, de modo a construir argumentos que possam superar a

pseudociência ou as **fragilidades argumentativas** na construção das explicações científicas.

> *TerraBrasilis. Prodes (Desmatamento)*. Disponível em: <http://terrabrasilis.dpi.inpe.br/app/dashboard/deforestation/biomes/amazon/increments>. Acesso em: 6 maio 2022.

- A discussão acerca do uso de agrotóxicos na produção de alimentos apresenta uma das principais críticas associadas às políticas do processo de globalização, dialogando com aspectos da habilidade **EF09HI32**.

- Os assuntos discutidos nesta página permitem uma articulação com o tema contemporâneo transversal **Educação alimentar e nutricional**. Para isso, discuta com os alunos sobre os diversos impactos causados na natureza com o uso irregular ou excessivo de agrotóxicos nas plantações, como a contaminação do solo, dos rios, lagos e lençóis freáticos, além do prejuízo para a vida animal. Questione os alunos sobre o conhecimento que eles têm a respeito dos tipos de contaminação que os seres humanos e os animais podem sofrer ao se alimentarem com produtos que sofreram a ação excessiva dos agrotóxicos. Aponte para os principais efeitos dos agrotóxicos no organismo humano, que vão de dores de cabeça, náuseas e vômitos até o desenvolvimento de enfermidades mais sérias, como problemas hepáticos e tumores. Mostre como tem crescido a conscientização acerca dessa questão em todo o mundo, dando mais importância à produção de alimentos orgânicos, que não levam nenhum tipo de fertilizante artificial nem pesticida. Em razão da ampliação dessa conscientização, tem crescido também o número de seções nos supermercados convencionais que vendem apenas produtos orgânicos, além da organização de feiras livres e da criação de estabelecimentos comerciais destinados exclusivamente ao comércio desse tipo de produto.

O uso de agrotóxicos

O aumento da demanda e a busca por maior lucratividade levam muitos latifundiários a utilizarem uma grande quantidade de agrotóxicos, a fim de ampliar a produção agrícola.

Nas últimas décadas, houve grande aumento no uso de agrotóxicos no Brasil. Apenas em 2020, o crescimento das áreas agrícolas do país que fazem uso de agrotóxicos foi de 7,1%.

Esses dados têm chamado a atenção, pois muitas das substâncias utilizadas na agricultura, apesar de aumentar a produtividade, podem colocar em risco a saúde do trabalhador rural e do consumidor.

Os alimentos orgânicos

O uso de agrotóxicos pode gerar diversos problemas de saúde ao consumidor, tanto pela contaminação dos alimentos quanto pela água dos rios, que é contaminada durante o processo de pulverização do agrotóxico na lavoura.

Por isso, cada vez mais pessoas têm procurado o consumo de alimentos orgânicos, ou seja, alimentos produzidos sem o uso de inseticidas ou herbicidas. Além da manutenção da saúde, existem outros benefícios para o consumo do produto orgânico. Os principais, apontados pelo Conselho Brasileiro de Produção Orgânica e Sustentável (Organis), são: melhor sabor dos alimentos e a questão da sustentabilidade, uma vez que o plantio de produtos orgânicos geralmente é feito pelo pequeno produtor e com métodos e recursos que não agredem o ambiente.

A produção orgânica de alimentos tem sido uma das principais atividades de pequenos produtores, estimulando também a agricultura familiar.

Agricultor trabalhando em uma plantação de alface orgânica em Presidente Prudente, SP, em 2021.



ADRIANO MIRHABA/PULSAR IMAGENS

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

Saúde

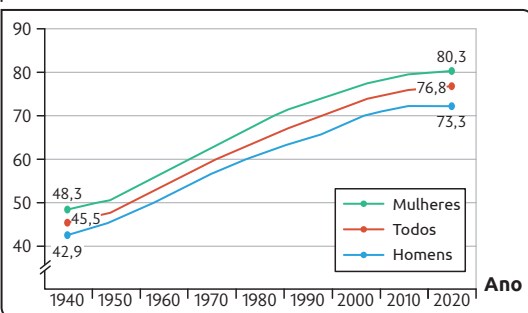
Nos últimos anos, a medicina teve avanços importantes. Novas vacinas, novos remédios e tratamentos médicos foram desenvolvidos para melhorar as condições de vida e a saúde da população mundial.

No Brasil, principalmente a partir da segunda metade do século XX, alguns fatores foram essenciais nesse avanço, como o uso dos antibióticos, a adoção de medidas preventivas no sistema de saúde pública e a expansão da rede de saneamento básico.

Esses fatores possibilitaram uma redução da taxa de mortalidade e, conseqüentemente, um aumento da expectativa de vida no país. Dessa forma, nos últimos anos, o número de idosos no Brasil tem crescido, o que exige maior atenção do Poder Público a essa parcela da população.

Um fato que reflete o aumento da expectativa de vida no Brasil é o número de idosos inseridos atualmente no mercado de trabalho. De acordo com dados do IBGE, em 2015, o Brasil tinha aproximadamente 15 milhões de idosos e, entre eles, cerca de 6,5 milhões atuantes no mercado de trabalho.

Expectativa de vida da população brasileira (1940-2019)



Questão 2. Resposta: A população idosa.
Questão 3. Resposta: Outras iniciativas devem ser tomadas para garantir a qualidade de vida dessa população, como o incentivo à sua inserção no mercado de trabalho, programas de incentivo ao lazer às pessoas da terceira idade, entre outras.

Fonte de pesquisa: TÁBUA completa de mortalidade para o Brasil – 2019. IBGE. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/3097/tcmb_2019.pdf. Acesso em: 5 mar. 2022.



Questão 2. De acordo com o gráfico e com o texto, qual parcela da população cresceu e tende a aumentar nos próximos anos?

Questão 3. Somente a melhoria na área da saúde garante qualidade de vida a essa população? Comente.

Comerciante de melancias, em Belém, PA, em 2019.

• Ao analisarem o gráfico sobre a expectativa de vida da população brasileira e responderem aos questionamentos propostos, os alunos poderão utilizar seu conhecimento sobre as linguagens gráficas. Além disso, poderão utilizar o texto apresentado antes do recurso para entendê-lo de maneira mais efetiva, abrangendo, desse modo, aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 7**.

• Os temas apresentados possibilitam uma articulação com o tema contemporâneo transversal **Saúde**. Para isso, explique qual é a importância do índice da taxa de mortalidade para medir a qualidade de vida de um país ou região. Em seguida, discuta com os alunos como esse índice foi diminuindo no Brasil durante os séculos XX e XXI, mas aponte para o fato de que, a partir de 2016, a taxa de mortalidade voltou a crescer no país, representando um perigo alarmante.

• O estudo pormenorizado do Estatuto do Idoso permite aos alunos a identificação de práticas identitárias e o reconhecimento de seus significados históricos no início do século XXI, levando-os a construir argumentos para combater o **etarismo** e os estereótipos relacionados à terceira idade, desenvolvendo, assim, aspectos da habilidade **EF09HI36**.

• Os temas relacionados ao Estatuto do Idoso permitem uma articulação com o tema contemporâneo transversal **Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso**. Para isso, explique aos alunos que o Estatuto do Idoso é uma lei federal que resultou do trabalho de várias entidades que lutam pela defesa dos direitos dos idosos, que se tornou vigente em 2004, cujo objetivo é regulamentar os direitos assegurados a todas as pessoas com idade maior ou igual a 60 anos residentes no Brasil. Questione os alunos sobre os direitos dos idosos que eles conhecem, como o direito de prioridade no transporte público ou à aposentadoria. Mostre para eles como o Estatuto é abrangente e trata de questões ligadas ao esporte, ao lazer, à saúde, à educação do idoso, à garantia de alimento, de profissionalização, de trabalho, de utilização da previdência social, de habitação e de defesa. O documento proíbe que os idosos sejam discriminados no mercado de trabalho e garante a eles o acesso a uma série de garantias sociais. Mostre aos alunos que a criação de um Estatuto do Idoso começou a se tornar uma necessidade a partir do processo de envelhecimento da população brasileira, visto que, nas últimas décadas, a quantidade de idosos tem crescido muito no país, graças a melhores condições de vida, o que permite longevidade. Faça um balanço sobre os primeiros 15 anos da aplicação do Estatuto com os alunos mostrando como o documento serviu para a conscientização popular sobre os direitos dos idosos e para o empoderamento deles sobre seus próprios direitos.

O Estatuto do Idoso

O crescimento da população acima de 60 anos de idade no Brasil torna cada vez mais necessária a discussão e a aplicação dos direitos dos idosos no país. Para isso, desde 2003 existe uma lei que estabelece esses direitos. A lei abrange aspectos como a proteção, a educação, o trabalho e a habitação dos idosos.

A seguir, alguns trechos desse regulamento, o Estatuto do Idoso.

LEI Nº 10741, DE 1º DE OUTUBRO DE 2003.

Dispõe sobre o Estatuto do Idoso e dá outras providências.

TÍTULO I

Disposições Preliminares

Art. 1º É instituído o Estatuto do Idoso, destinado a regular os direitos assegurados às pessoas com idade igual ou superior a 60 (sessenta) anos.

Art. 2º O idoso goza de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhe, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, para preservação de sua saúde física e mental e seu aperfeiçoamento moral, intelectual, espiritual e social, em condições de liberdade e dignidade.

Art. 3º É obrigação da família, da comunidade, da sociedade e do Poder Público assegurar ao idoso, com absoluta prioridade, a efetivação do direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, à cultura, ao esporte, ao lazer, ao trabalho, à cidadania, à liberdade, à dignidade, ao respeito e à convivência familiar e comunitária.

[...]



ARQUIVO DA FAMÍLIA MENDES

Regulamento: é um conjunto de regras que tem por objetivo instruir sobre o funcionamento de uma instituição, da sociedade ou de uma parte dela, determinando condutas.

Casal assistindo ao jogo de futebol na cidade de São Paulo, em 2019.

TÍTULO II

Dos Direitos Fundamentais

CAPÍTULO I

Do Direito à Vida

Art. 8º O envelhecimento é um direito personalíssimo e a sua proteção um direito social, nos termos desta Lei e da legislação vigente.

Art. 9º É obrigação do Estado, garantir à pessoa idosa a proteção à vida e à saúde, mediante efetivação de políticas sociais públicas que permitam um envelhecimento saudável e em condições de dignidade.

CAPÍTULO II

Do Direito à Liberdade, ao Respeito e à Dignidade

Art. 10º É obrigação do Estado e da sociedade assegurar à pessoa idosa a liberdade, o respeito e a dignidade, como pessoa humana e sujeito de direitos civis, políticos, individuais e sociais, garantidos na Constituição e nas leis.

§ 1º O direito à liberdade compreende, entre outros, os seguintes aspectos:

I – faculdade de ir, vir e estar nos logradouros públicos e espaços comunitários, ressalvadas as restrições legais;

II – opinião e expressão;

III – crença e culto religioso;

IV – prática de esportes e de diversões;

V – participação na vida familiar e comunitária;

VI – participação na vida política, na forma da lei;

VII – faculdade de buscar refúgio, auxílio e orientação.

[...]

BRASIL. Lei nº 10741, de 1º de outubro de 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.741.htm. Acesso em: 15 mar. 2022.

Agora, converse com os colegas sobre as questões a seguir.

Questões 1 a 3. Respostas nas orientações ao professor.

1. Você conhecia os direitos tratados no Estatuto do Idoso?
2. Você considera importante a existência de um estatuto que estabelece direitos para os idosos? Por quê?
3. No dia a dia, esses direitos, previstos em lei para os idosos, são praticados? Justifique sua resposta.

• Aproveite as questões propostas na seção para destacar o Estatuto como um documento legal, com peso de lei, favorecendo ainda o conhecimento de **fontes de informação diversas** e contribuindo para que os alunos ampliem seus conhecimentos sobre o documento.

Respostas

1. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos relatem se já conheciam ou não o Estatuto do Idoso e, em caso positivo, com quais elementos eles já estavam familiarizados.

2. Resposta pessoal. Leve os alunos a perceber a relevância do Estatuto para o tratamento dos direitos dos idosos, visto que são um grupo bastante vulnerável da população, que está crescendo e precisa ter seus direitos assegurados.

3. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos ponderem o fato de que parte dos direitos defendidos pelo Estatuto do Idoso já começou a ser praticada, como o direito a descontos em eventos, a passagens gratuitas no transporte público ou preferência em locais para estacionar. No entanto, vários direitos estipulados no documento ainda não são praticados, como o direito à alimentação do idoso e à moradia, mostrando que o Estatuto ainda precisa de tempo para ser validado por completo.

• As temáticas trabalhadas nesta página analisam e descrevem a importância do espaço público e seus diversos usos, que são incentivados por movimentos sociais. Elas possibilitam a identificação da intervenção do ser humano na sociedade e na natureza, permitindo o desenvolvimento da curiosidade do aluno e possibilitando a criação de ideias que possam contribuir para a mudança cultural, social e espacial de sua região, de forma que ele passe a participar de maneira mais ativa das dinâmicas sociais em que se envolve inspirado nos movimentos estudados, dialogando com aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 3**.

• O conteúdo da página 297 analisa as transformações no trânsito como uma das principais consequências do processo de globalização, levando em consideração os principais argumentos críticos às políticas globalizantes. Além disso, discute os impactos sociais do trânsito no Brasil e em outras regiões como uma consequência das políticas econômicas contemporâneas, dialogando com as habilidades **EF09HI32** e **EF09HI34**. O conteúdo também apresenta os problemas de poluição e falta de investimento em meios de transporte alternativos para a população. Com base na compreensão da leitura sobre isso, os alunos poderão contribuir com ideias que propõem a consciência socioambiental, dialogando com a **Competência específica de História 7**.

Os espaços públicos

Espaços públicos são locais que podem ser compartilhados por toda a população, como parques, praças, ruas e calçadas, e que permitem o convívio entre diferentes pessoas. Muitos espaços públicos são utilizados para atividades culturais e de lazer, essenciais para a formação e para o compartilhamento da cultura e da identidade de uma localidade.

Nas últimas décadas, várias pessoas deixaram de frequentar alguns espaços públicos, preferindo opções de locais privados, como os *shopping centers*. Isso ocorreu por diversos motivos, como a segurança que muitos locais privados oferecem e a falta de projetos que promovam atividades e ocupação dos espaços públicos. Além disso, o crescimento mal planejado de algumas cidades resulta na deficiência de novos espaços públicos, principalmente nas periferias.

Ocupação e conservação

Espaços públicos pouco frequentados tendem a ser abandonados e, em muitos casos, depredados. Por isso, a ocupação de praças e quadras poliesportivas, entre outros espaços, ajuda em sua conservação, mantendo elementos como a iluminação e o saneamento do local disponíveis para a população.

Movimentos de ocupação do espaço público

Nos últimos anos, diversos movimentos sociais estão estimulando a construção de praças, jardins e parques e revitalizando os espaços públicos já existentes. Na cidade de São Paulo, por exemplo, o movimento Parque Augusta lançou, em 2013, uma campanha reivindicando a construção de um parque no centro da cidade. Após intensas pressões, a Câmara Municipal de São Paulo aprovou a construção do parque, que foi inaugurado em novembro de 2021.



Crianças brincando no Parque Augusta, na cidade de São Paulo, em 2021.

296

Sugestão de avaliação

Solicite aos alunos que sistematizem os conhecimentos aprendidos neste capítulo escrevendo um texto que evidencie um dos temas destacados a seguir.

- > Principais problemas sociais enfrentados pela sociedade brasileira na atualidade e grupos protegidos por legislação específica.
- > Principais problemas ambientais enfrentados pelo país na atualidade e medidas vigentes para seu combate.

Procure avaliar se os alunos reconhecem os problemas sociais e ambientais ainda presentes em nossa sociedade e se os relacionam ao contexto contemporâneo estudado. Verifique também se eles apresentam propostas para sanar esses problemas, podendo ser desde mobilizações sociais até ações que possam interferir diretamente na realidade próxima.

O trânsito nas grandes cidades

A frota de automóveis em nosso país tem crescido com bastante rapidez, muitas vezes sem investimentos na infraestrutura necessária para acompanhar esse crescimento. Nas grandes cidades brasileiras, os congestionamentos são um problema constante, fazendo com que milhares de pessoas passem muito tempo no trânsito.

Além do congestionamento, a intensa circulação de automóveis polui o ar atmosférico, provocando ou agravando diversas doenças.



ANTONIO SALAVERRY/SHUTTERSTOCK

Congestionamento em uma avenida da cidade de São Paulo, em 2021.

Mobilidade urbana

Para haver diminuição da poluição do ar e dos congestionamentos, é preciso investimento em transporte público de qualidade e em meios de transporte alternativos, como a bicicleta.

Em cidades como Curitiba, no Paraná, e Goiânia, em Goiás, experiências com faixas exclusivas para ônibus tiveram bons resultados, mas não foram capazes de resolver todos os problemas de mobilidade.

A mobilidade urbana precisa ser planejada de modo que não privilegie um único meio de transporte, mas estimule o uso de meios alternativos, como a integração entre linhas de ônibus, ciclovias, metrô e trens.

Professor, professora: Durante a leitura do boxe **A acessibilidade**, explique aos alunos que pessoas com mobilidade reduzida são aquelas que precisam de bengalas, de andadores ou de outros suportes para se locomoverem.

A acessibilidade

Para que prevaleça o direito de ir e vir dos indivíduos, a acessibilidade deve ser assegurada a todos, inclusive às **pessoas com deficiência** ou com **mobilidade reduzida**. O acesso à participação na vida social com segurança e autonomia, independentemente das condições do indivíduo, são garantias da acessibilidade. Por isso, os espaços públicos devem possuir elementos como calçadas táteis, rampas, elevadores e sinais sonoros para garantir a mobilidade de todas as pessoas.



DANIEL CYMBALISTA/PULSAR IMAGENS

Passageiro usando cadeira de rodas aguardando embarque no metrô na cidade de São Paulo, em 2020.

- Comente com os alunos que em algumas cidades, como São Paulo, cerca de 90% da poluição é gerada por automóveis, de acordo com os dados apresentados pela Companhia Ambiental do Estado de São Paulo (Cetesb).

- Os temas relacionados à mobilidade urbana e ao trânsito nas grandes cidades, discutidos na página, permitem uma articulação com o tema contemporâneo transversal **Educação para o trânsito**. Para isso, explique aos alunos que o problema da mobilidade urbana é uma realidade atual não só para as cidades grandes. Demonstre que o principal problema de mobilidade urbana nas cidades pequenas é a pouca abrangência do transporte público, com linhas escassas, que nem sempre atendem toda a área do município. Já nas cidades de médio porte, aponte para os alunos que o principal problema é a frequente opção pelo automóvel, fazendo com que a quantidade de carros nas ruas não seja condizente com a vazão que as vias podem comportar. Discuta com eles como o grande crescimento das cidades maiores, como São Paulo, Rio de Janeiro e Brasília, tem como principal desafio enfrentar o grande crescimento populacional e o uso de diferentes transportes combinados, como o trem, o metrô, o ônibus, a bicicleta e o automóvel. Apresente algumas iniciativas que já existem no Brasil para incentivar melhorias na mobilidade urbana, como o rodízio de automóveis e a criação de ciclovias e ciclofaixas, buscando promover a utilização das bicicletas como meio de transporte principal. Mostre também como os novos veículos e as novas estações do transporte público estão sendo adequados aos PcDs, democratizando seu acesso.

- Aproveite o conteúdo do boxe **A acessibilidade** para reforçar com os alunos a importância da defesa dos direitos humanos por meio de ações que promovam a inclusão de pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida, propiciando entre a turma a construção de argumentos que visam ao combate do **capacitismo**, o que favorece o desenvolvimento da **Competência geral 9**.

Algo a mais

- Para conhecer as diversas ações e estratégias do Programa das Nações Unidas para o Meio ambiente (Pnuma) no Brasil e na América Latina, é possível acessar o portal do Pnuma.

> *Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente – Pnuma*. Disponível em: https://www.unep.org/pt-br/regioes/america-latina-e-caribe-brasil?_ga=2.183787494.1752173862.1541628507-948595631.1541628507. Acesso em: 31 mar. 2022.

- A Pesquisa Mobilidade da População Urbana 2017, realizada pela Confederação Nacional do Transporte, busca identificar os principais problemas que os usuários do transporte público enfrentam, discutindo as motivações que os levam a preferir o automóvel. Ela é um referencial para o transporte urbano.

> *Pesquisa Mobilidade da População Urbana 2017*. Disponível em: <https://cnt.org.br/mobilidade-populacao-urbana>. Acesso em: 31 mar. 2022.

A bicicleta como meio de transporte

O uso da bicicleta para locomoção vem ganhando espaço no Brasil por diversas razões. Como vimos na unidade 5 deste volume, há anos que se reconhecem os benefícios de seu uso em várias partes do mundo: ela é um veículo ecologicamente correto, pois não gera poluição do ar como os automóveis, e tem um baixo custo de manutenção, sendo uma alternativa econômica de meio de transporte. Ao andar de bicicleta, você também se exercita fisicamente, trazendo benefícios a sua saúde, além de se divertir.

Leia a seguir o relato de Ana Paula Monteiro, moradora da cidade de Brasília, Distrito Federal, que utiliza a bicicleta como meio de transporte e ensina sua filha, Sol, a fazer o mesmo.

[...]

Pedalo diariamente. Vou à faculdade e busco a Sol na escola. [...] Ela adora andar de bicicleta. Largou as rodinhas aos quatro anos. Sempre que possível, pedalamos juntas. [...]

Aproveito esses momentos para ensinar à minha filha a melhor forma de se portar no trânsito, a distância que devemos manter dos carros e o respeito aos pedestres. Quero que a Sol entenda que não precisamos depender do automóvel. E, principalmente, procuro mostrar a ela a grande descoberta que a bicicleta me proporcionou: uma nova perspectiva sobre o tempo e o espaço. Um olhar mais profundo, atento e prazeroso sobre a cidade e as pessoas.

FARIA, Roberta (org.). *Eu amo bike: 50 histórias de quem ama andar de bicicleta*. São Paulo: MOL, 2013. p. 31.



Ciclistas promovendo passeio para exigir a construção de vias exclusivas para bicicletas na cidade de São Paulo, em 2019.

298

Um texto a mais

Caso queira reiterar para os alunos a importância da bicicleta como meio de transporte, leia para eles o texto a seguir.

[...] A bicicleta é o veículo individual mais usado no país. A conta é fácil: [ela] é o meio de transporte próprio mais popu-

lar nos pequenos centros urbanos (municípios com menos de 50 mil habitantes), que representam mais de 90% das cidades brasileiras. E, pasme, o maior uso da *bike* é para ir ao trabalho – e, depois, à escola. Quer desfazer mais um mito? A bicicleta pode ser mais rápida que o carro. Num

engarrafamento na capital paulista, por exemplo, os automóveis andam de 5 a 8 quilômetros por hora, enquanto a *bike* chega a 15. Não seria esse um bom motivo para você aposentar o carro? [...]

SANTOS, Priscilla. Pedala, Brasil. *Associação FloripAmã*. 8 set. 2008. Disponível em: <https://floripamanha.org/2008/09/pedala-brasil/>. Acesso em: 31 mar. 2022.



Segurança no trânsito

Ao utilizar a bicicleta, é importante ter atenção em algumas regras de segurança. Leia a seguir recomendações para evitar acidentes.

- Ande sempre no mesmo sentido dos automóveis, nunca na contramão.
- Utilize equipamentos de segurança, como o capacete, e de sinalização noturna.
- Faça a manutenção de sua bicicleta regularmente.
- Evite as vias de trânsito rápido e com veículos pesados.
- Preste muita atenção nos cruzamentos.
- Respeite os sinais de trânsito.

Qual a diferença entre ciclovia e ciclofaixa?

Muitas cidades brasileiras têm ciclovias e ciclofaixas, que proporcionam maior segurança aos ciclistas. Conheça a diferença entre elas.

1. Ciclovia

Pista destinada exclusivamente à circulação de bicicletas em que há uma separação física, como uma mureta ou meio-fio, em relação ao espaço destinado para os automóveis.



Ciclovia na cidade de São Paulo, em 2020.

2. Ciclofaixa

Pista destinada exclusivamente à circulação de bicicletas demarcada apenas por uma faixa pintada no chão.



Ciclofaixa na cidade de Natal, RN, em 2019.

299

• As instruções sobre segurança no trânsito possibilitam aos alunos cuidar de sua segurança no trânsito, assim como daqueles que nele estiverem, contribuindo para a segurança pessoal e coletiva. Essa abordagem compreende o uso da **Competência geral 8**.

• Os temas relacionados à segurança no trânsito por meio do uso da bicicleta, discutidos na página, permitem uma articulação com o tema contemporâneo transversal **Educação para o trânsito**. Para isso, explique aos alunos que a questão da violência no trânsito transformou-se em um problema de saúde pública no Brasil, pois o país é o quinto no mundo que mais sofre com mortes no trânsito. Além disso, cerca de 60% dos leitos dos hospitais costumam ser ocupados por vítimas de acidentes de trânsito, enquanto metade dos centros cirúrgicos costuma ter vítimas de acidentes rodoviários no país. Pergunte aos alunos se eles conhecem alguém que já se acidentou com gravidade no trânsito ou que já perdeu algum familiar em um acidente. Comente que um conjunto de políticas públicas vem sendo instituído nos últimos anos com o objetivo de diminuir a violência no trânsito – como a Lei Seca e o novo Código de Trânsito Brasileiro. Essas políticas fizeram o índice de acidentes fatais diminuir, principalmente após o ano de 2012. Mas mostre também que grande parte do problema da violência no trânsito brasileiro é cultural: no Brasil, tem-se o hábito de misturar álcool e direção, é comum ultrapassar a velocidade permitida pela via, não há ciclofaixas e ciclovias suficientes, e não é padrão em cidades brasileiras dar preferência ao pedestre, nem mesmo quando ele está aguardando na faixa destinada para travessia. Mostre também como há alguns exemplos no Brasil em que o respeito ao pedestre e ao ciclista têm sido

implantados – dentro da área das universidades estaduais paulistas, por exemplo, a normativa é a preferência sempre ao pedestre e ao ciclista que trafega por ciclofaixas e ciclovias. Explique que, além da fiscalização e da geração de uma série de

normas legais para a punição daqueles que não cumprirem as leis, é igualmente importante a criação de mecanismos de conscientização da importância do respeito ao próximo no trânsito, criando, assim, um ambiente mais saudável e seguro.

• As atividades 1, 2, 5 e 6 relacionam-se às transformações decorrentes do processo de globalização no que diz respeito à sustentabilidade, à qualidade de vida e ao meio ambiente, levantando questões ligadas à habilidade **EF09HI32**. A discussão acerca das transformações econômicas ocorridas nas últimas décadas e seus impactos para a saúde, a produção de alimentos e o meio ambiente, temas abordados nas atividades 3, 4, 7 e 8, permite um diálogo com a habilidade **EF09HI34**, que expõe os impactos e as motivações das políticas econômicas implantadas no Brasil e na América Latina na contemporaneidade.

Respostas

1. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos reflitam sobre a importância da sustentabilidade do planeta para a manutenção da qualidade de vida das pessoas e, consequentemente, para a sobrevivência da humanidade em longo prazo.

2. Resposta pessoal. Consumo consciente é uma maneira de consumir causando o menor impacto possível sobre o ambiente. A segunda pergunta é pessoal. É fundamental escutar com atenção as diferentes opiniões dos alunos. A intenção aqui é levá-los a verbalizar conceitos apresentados no capítulo. A terceira resposta também é pessoal.

3. Em razão de diversos problemas, como a crise econômica que atingiu o país a partir de 2014, o aumento do desemprego, o congelamento nos gastos públicos por 20 anos e o desmonte das políticas de segurança alimentar, o Brasil retornou ao chamado Mapa da Fome em 2018. Além disso, a insegurança alimentar foi ainda mais agravada com a pandemia da COVID-19.

4. O avanço da Medicina, com o uso de antibióticos, e a adoção de medidas preventivas no sistema de saúde pública. Além disso, houve a expansão da rede de saneamento básico, evitando diversas doenças. O aumento na expectativa de vida fez crescer o número de idosos no país.

5. O excesso de automóveis pode causar congestionamentos e lançar grande quantidade de poluentes no ar, o que pode gerar e agravar

Atividades

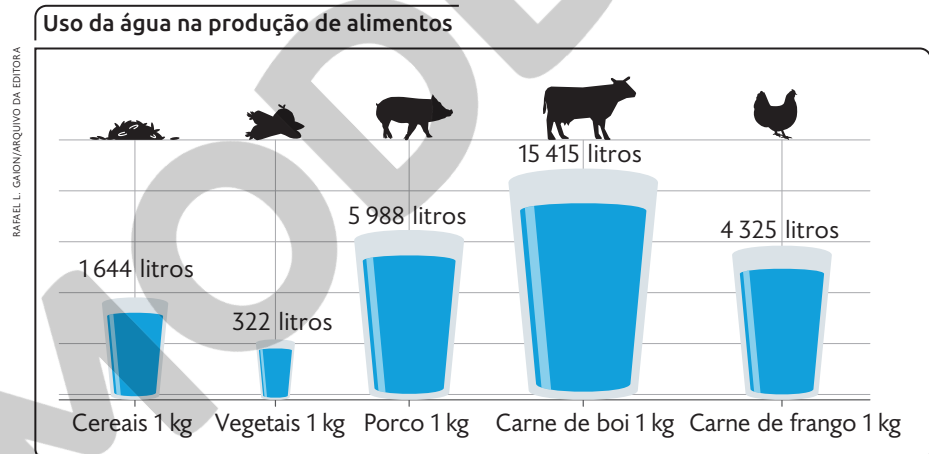
Faça as atividades no caderno.

Organizando os conhecimentos

1. Você considera importante se preocupar com a sustentabilidade do planeta? Por quê?
1. Resposta nas orientações ao professor.
2. O que você entendeu sobre consumo consciente? Você o pratica? De que maneira?
2. Resposta nas orientações ao professor.
3. Quais são os problemas relacionados à alimentação no Brasil atualmente?
3. Resposta nas orientações ao professor.
4. Quais fatores influenciaram a queda da mortalidade e o aumento da expectativa de vida no Brasil? Qual é a principal consequência desse aumento?
4. Resposta nas orientações ao professor.
5. Que problemas são causados pela excessiva utilização do automóvel como meio de transporte nas grandes cidades brasileiras?
5. Resposta nas orientações ao professor.
6. Quais são os benefícios de utilizar a bicicleta como meio de transporte?
6. Resposta nas orientações ao professor.

Aprofundando os conhecimentos

7. Como vimos neste capítulo, cerca de 70% da água doce utilizada em nosso planeta é destinada à agricultura. O gráfico a seguir representa aproximadamente quantos litros de água são necessários para produzir um quilo de cada alimento. Analise os dados do gráfico e, depois, responda às questões.



Fonte de pesquisa: WATER footprint of crop and animal products: a comparison. *Water footprint network*. Disponível em: <https://waterfootprint.org/en/water-footprint/product-water-footprint/water-footprint-crop-and-animal-products/>. Acesso em: 15 mar. 2022.

300

diversas doenças nas pessoas que vivem nas grandes cidades do país.

6. Usar a bicicleta como meio de transporte proporciona diversos benefícios, pois evita a poluição do ar, é financeiramente econômica e mais acessível à maioria dos grupos sociais em relação aos veículos automotivos, além de contribuir para a saúde física de seus usuários.

- a) Para a produção de qual dos alimentos representados é utilizada uma maior quantidade de água? E para qual deles é necessária uma menor quantidade de água? 7. a) Resposta nas orientações ao professor.
- b) De que maneira podemos tentar economizar água ao consumir alimentos? 7. b) Resposta nas orientações ao professor.
- c) Converse com seus pais ou responsáveis e verifique quais são os alimentos mais consumidos por vocês. Depois, escolha alguns produtos e pesquise em livros, em revistas ou na internet para saber a quantidade de água necessária para a produção deles. Por fim, compare os resultados da sua pesquisa com os dos colegas. 7. c) Resposta nas orientações ao professor.

8. Leia o trecho a seguir sobre os impactos causados pelo aquecimento global. Depois, responda às questões.

Os tesouros que o aquecimento global destruirá

A humanidade não terá como salvar todo o legado histórico do planeta que está ameaçado pelo aumento das temperaturas

Se a memória se perder, a história será um relato vazio. Restarão palavras soltas, fios desconexos. A mudança climática ameaça o patrimônio cultural do mundo. Compromete a lembrança e sua narrativa. Nada parece estar a salvo. Sítios arqueológicos, itens enterrados, restos de naufrágios, cidades, cemitérios, castelos, templos. A lista dos lugares em perigo é um catálogo que exhibe a potencial destruição cultural do planeta. [...]

[...] No Egito, o templo de Nadura, dentro do oásis de El Kharga, está cada vez mais próximo de se tornar – verdadeiramente – uma ruína. As altas temperaturas, os fortes ventos e a abrasão deterioraram quase metade de sua estrutura. “Se a perda continuar nesse ritmo, as inscrições, os símbolos e os hieróglifos desaparecerão completamente em 2150”, advertiu em uma entrevista recente Hossam Ismael, professor de climatologia da Universidade de Assiut (Egito).

[...]

VEGA, Miguel Ángel García. Os tesouros que o aquecimento global destruirá. *El País*, 7 jun. 2018. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2018/05/30/ciencia/1527693564_365205.html. Acesso em: 16 mar. 2022.

- a) De acordo com o texto, o que a mudança climática está ameaçando?
8. a) Resposta: De acordo com o texto, a mudança climática ameaça o patrimônio cultural do mundo.
- b) O texto cita exemplos de locais que podem não estar a salvo. Quais são eles?
8. b) Resposta: Sítios arqueológicos, itens enterrados, restos de naufrágios, cidades, cemitérios,
- c) O que aconteceu com o templo de Nadura, no Egito? castelos e templos.
- d) O que o professor de climatologia Hossam Ismael advertiu sobre o possível futuro do Egito?
8. d) Resposta: Hossam Ismael afirma que, se a perda continuar nesse ritmo, as inscrições, os símbolos e os hieróglifos desaparecerão completamente em 2150.
8. c) Resposta: O texto menciona que, por conta das altas temperaturas, dos ventos fortes e da abrasão, quase metade de sua estrutura foi deteriorada.

301

- Por abordar o problema do aquecimento global, que gera malefícios tanto para o meio ambiente quanto para a sociedade, propondo alguns questionamentos que permitem aos alunos tomar decisões e contribuir com ideias sustentáveis e éticas em relação ao meio ambiente, de maneira pessoal e coletiva, a atividade 8 contribui para o desenvolvimento da **Competência geral 10**.

Respostas

7. a) A produção que utiliza mais água é a carne de boi, com um gasto de 15 415 litros para 1 quilograma do alimento. A que utiliza menos água são os vegetais, gastando 322 litros para 1 quilo do alimento.

b) Podemos reduzir o consumo de alimentos que utilizam mais água, como a carne bovina.

c) Resposta pessoal. Nesta atividade, os alunos precisarão consultar os pais ou responsáveis, possibilitando, assim, o contato deles com diferentes fontes de informação, para conferir os alimentos que mais consomem. Para isso, estipule o prazo de um dia para a entrega da atividade finalizada. Em sala de aula, conduza um debate respeitoso e produtivo sobre o assunto.

Objetivos

- Perceber a relação entre a preservação do modo de vida dos povos indígenas e a preservação do meio ambiente.
 - Reconhecer a importância de preservarmos o modo de vida em seu lugar de origem como uma ação sustentável.
 - Refletir sobre nossas ações quanto ao meio ambiente e ao uso sustentável dos recursos.
-
- O objetivo desta seção é desenvolver um trabalho com o tema contemporâneo transversal **Educação ambiental**. Leve os alunos a refletir sobre o papel desempenhado por eles na preservação do ambiente, conduzindo-os a pensar no que realizam e no modo como podem usar os recursos naturais de maneira sustentável.
 - Explique que a preservação das tradições e do modo de vida indígena em seu lugar de origem é uma das iniciativas que contribui para a sobrevivência das florestas nativas e, conseqüentemente, dos recursos naturais nos locais onde se encontram. Chame a atenção dos alunos para a importância de iniciativas desse tipo, como uma das possibilidades de preservar o nosso planeta e de garantir os direitos fundamentais dos povos indígenas.
 - Pergunte se eles e seus familiares costumam consumir mais produtos naturais do que industrializados, como enlatados e refrigerantes. Verifique se eles compreenderam a relação entre o consumo excessivo desses produtos e a grande quantidade de recursos naturais utilizados para sua fabricação.

O tema é ...

Educação ambiental

Indígenas e sustentabilidade

Como estudamos nesta unidade, as mudanças climáticas causadas pelo efeito estufa provocam diversas conseqüências para a Terra. Uma dessas conseqüências diz respeito às migrações de populações para outras regiões, principalmente a de populações indígenas.

Com a escassez de recursos de determinados locais, várias populações indígenas tendem a se deslocar para lugares diferentes de onde estão acostumadas a viver, o que acarreta em impactos culturais e no modo de viver dessas pessoas.

A preservação da natureza

Há grande dificuldade na vigilância das áreas de reservas de preservação florestal, principalmente por causa do alto custo que essa vigilância exige. O interesse de empresários dos setores madeireiro e minerador e de fazendeiros nas regiões de florestas é outro empecilho para a implementação de ações que preservem o meio ambiente.

É importante o incentivo à produção e à comercialização de produtos florestais não madeireiros, como óleos, resinas, frutos, ervas e borracha, por populações indígenas e por agricultores familiares, já que esses produtos abastecem indústrias, como a de cosméticos, e geram renda, além de valorizar a cultura desses povos.

*Professor, professora: Após a leitura do primeiro parágrafo do tópico **Proteção aos indígenas**, explique aos alunos que os tecidos vegetais das plantas armazenam carbono, o que contribui para reduzir a emissão de gás carbônico (um dos gases que provocam o efeito estufa) na atmosfera. Por isso, florestas como a Amazônica funcionam como grandes depósitos do elemento no planeta.*

Proteção aos indígenas

De acordo com a *World Resources Institute* (WRI) em parceria com o *Rights and Resources Initiative* (RRI), países onde os povos indígenas tiveram áreas legalmente delimitadas para habitação reduziram muito o desmatamento e, conseqüentemente, acumularam enormes taxas de carbono. Na Amazônia brasileira, os territórios indígenas apresentam desmatamento mais de dez vezes menor do que em outras áreas da floresta.

A cultura indígena não apenas favorece a manutenção, como expande a floresta ao plantar e cultivá-la. Assim, proteger a cultura indígena, além de garantir os direitos humanos dessa população, é uma maneira de preservar também o planeta em que vivemos.

Conheça, na ilustração a seguir, o modo como as populações nativas coletam o açaí.



WALDOMIRO NETO/
ARQUIVO DA EDITORA

Para coletar o açaí, os homens sobem no açaizeiro e retiram os cachos com os frutos. Depois de coletado, as mulheres retiram os frutos do cacho e os depositam em cestos.

Agora, responda às questões a seguir.

Questões 1 e 2. Respostas nas orientações ao professor.

1. Qual a importância de garantir os direitos dos povos indígenas para a preservação do meio ambiente?
2. De acordo com o artigo 225 da Constituição Federal:

[...] Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações.

[...]

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*; promulgada em 5 de outubro de 1988. In: PINTO, Antonio Luiz Toledo *et al.* (coord.). São Paulo: Saraiva, 2005. p. 156. (Coleção Saraiva de Legislação).

- Com base no texto e o que você estudou na unidade, que tipo de ações a sociedade e o Poder Público poderiam ter no sentido de assegurar um planeta sustentável para as próximas gerações? Converse com os colegas se algumas dessas ações poderiam ser realizadas em sua escola e pensem em como isso poderia ser colocado em prática.

• Avaliar a intervenção da sociedade brasileira na natureza, reconhecendo seus impactos – como o desmatamento de florestas –, além de sua intervenção nas comunidades indígenas, que frequentemente precisam lutar pela demarcação de suas terras, muitas vezes alvo de interesse de madeireiros, mineiros e fazendeiros, permite a abordagem da **Competência específica de Ciências Humanas 3**.

Respostas

1. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos reconheçam que os indígenas costumam explorar a natureza de forma consciente e controlada, além de também adotarem hábitos sustentáveis, contribuindo para a preservação do meio ambiente.

2. Resposta pessoal. É possível que os alunos respondam que o poder público e a população civil podem assegurar um planeta sustentável por meio de ações positivas, como o respeito e a preservação da natureza e do modo de vida indígena. Além disso, é importante consumir produtos produzidos e comercializados por indígenas e por agricultores familiares. Ao poder público cabe o papel de garantir que essas ações sejam efetivas, sobretudo o respeito ao modo de vida tradicional dos povos indígenas, que contribui para a preservação ambiental. Em relação à conversa com os colegas, é possível que os alunos comentem as iniciativas que podem ter no ambiente escolar, como economizar água, consumir mais alimentos naturais em detrimento dos industrializados (geralmente são armazenados em muitas embalagens) e jogar o lixo na lixeira adequada, separando resíduos para a reciclagem.

1, 2 e 3. Objetivos

• As atividades 1, 2 e 3 possibilitam avaliar o desenvolvimento das habilidades EF09HI26 e EF09HI36, pois propõem reflexões envolvendo a violência contra as mulheres, levando os alunos a reconhecer a importância do feminismo no combate a essas ações, além de abordar o problema do racismo e da questão da defesa das terras indígenas, propiciando a identificação das diversidades identitárias e seus significados no contexto do século XXI, com vistas a levar os alunos a combater toda manifestação de preconceito e de violência.

Como proceder

• Caso algum aluno tenha dificuldade em lembrar as principais questões envolvendo essas pautas, retome o conteúdo com eles e peça-lhes que leiam e expressem o que compreenderam. Se necessário, escreva essas pautas na lousa, pedindo aos alunos que citem ações que contribuem para combater a violência contra a mulher e o racismo, além de mencionarem a importância da homologação das terras indígenas. Sugere-se também uma abordagem de retomada do contexto do escravismo e da marginalização à qual foi submetida a população afrodescendente no contexto pós-abolição. Retome, na sequência, o contexto de organizações historicamente voltadas à defesa da cultura negra e à luta por seus direitos. Depois dessa dinâmica, peça-lhes que tentem responder às questões novamente.

• Ao trabalhar o item c da atividade 1, ressalte com os alunos a interseccionalidade entre raça e gênero para enriquecer o estudo sobre o feminismo. Podem ser dados exemplos como o da atriz Viola Davis. Se possível, acesse com eles a entrevista sugerida. Disponível em: <https://www.youtube.com/channel/UCjX3Yg0slrX4O4oTb5JMFQQ>. Acesso em: 11 maio 2022.

Resposta

3. Espera-se que os alunos entendam as origens dos interesses e argumentos de cada grupo, cujas concepções a respeito do meio ambiente e do desenvolvimento econômico e social são diferentes.

Para os ruralistas, por exemplo, as terras devem ser usadas para a expansão do agronegócio, e para as mineradoras, para explorar os recursos naturais. Os povos originários, por sua vez, lutam pela demarcação de suas terras, pelo respeito aos territórios já demarcados, pela sustentabilidade e pela preservação de suas vidas.

O que eu estudei?

Faça as atividades em uma folha de papel avulsa.

1. b) Resposta: Alguns deles são: a disparidade salarial, pois pesquisas recentes revelam que, ainda que tenham a mesma idade e grau de instrução do que homens, muitas mulheres recebem cerca de 25% a menos e a luta contra a violência doméstica, pois a cada ano aumentam os casos de denúncia de agressões contra mulheres.

1. Relembre seus conhecimentos sobre dois problemas que andam juntos em nossa sociedade: o preconceito de gênero e a violência contra a mulher. Depois, em uma folha de papel avulsa, escreva as respostas para as perguntas a seguir.

1. a) Resposta: É um movimento que tem como foco principal o combate à desigualdade de gêneros. O feminismo atua para que as mulheres tenham mais liberdade e luta pela igualdade de direitos entre homens e mulheres.

a) O que é o feminismo e quais são seus principais objetivos?

b) Quais são os maiores desafios para o movimento feminista na luta pela igualdade de direitos?

c) Embora o feminismo busque reduzir as desigualdades resultantes da mentalidade patriarcal e machista, as mulheres não são iguais umas as outras. Pensando nos desafios enfrentados por uma mulher negra em nossa sociedade, aponte como o racismo e o preconceito de gênero se relacionam.

2. Sobre o problema do racismo no Brasil, leia as afirmações a seguir, identifique a alternativa incorreta e reescreva-a de maneira correta.

a) A Constituição Federal determina que toda forma de discriminação seja combatida e considera o racismo crime inafiançável.

b) O racismo brasileiro está ligado à herança cultural do escravismo, que faz com que a população afro-brasileira ainda seja vítima de preconceito.

c) Embora o racismo seja um problema estrutural, toda a população afrodescendente tem as mesmas oportunidades de acesso à educação de qualidade e ao trabalho que as pessoas brancas.

d) Muitos grupos e organizações do Movimento Negro lutam para combater a discriminação e a intolerância por meio de projetos de inclusão social e de outras medidas.

e) Após a abolição da escravidão em 1888, o governo brasileiro não proporcionou nenhum plano de inclusão social e econômica para os ex-escravizados.

3. No Brasil, a articulação dos povos indígenas para defender suas terras tradicionais é constante e sua resistência e luta também envolvem a defesa da biodiversidade. A discussão opõe, assim, povos indígenas e alguns ruralistas, bem como mineradoras. Com base no que foi estudado sobre a luta dos indígenas no Brasil, reúna-se com alguns colegas para realizar um debate sobre esses diferentes pontos de vista. Pesquisem informações em fontes relevantes e confiáveis.

3. Resposta nas orientações ao professor.
1. c) Resposta: Espera-se que os alunos apontem que gênero e raça, ao se conectarem, têm certas especificidades, fazendo com que mulheres negras tenham vivências sociais mais excludentes e sejam vítimas de opressões ainda mais desgastantes do que as enfrentadas por uma mulher branca.

304

Metodologias ativas

Na atividade 3 é proposto um debate a respeito da questão das terras indígenas. Para isso, confira orientações sobre essa estratégia no tópico Metodologias e estratégias ativas nas orientações gerais deste manual. Essa estratégia contribui para que os alunos desenvolvam a argumentação, o senso crítico e o respeito a opiniões diversas e divergentes. Faça a mediação da dinâmica proposta, reforçando a importância do respeito às diferentes opiniões, sempre fundamentadas em fontes confiáveis.

4. Leia os conceitos a seguir e relacione cada um deles com a definição correspondente. 4. Resposta: A – 2; B – 1; C – 3.

A. Sustentabilidade

B. Aquecimento global

C. Desmatamento

1. Elevação da temperatura do planeta causada pelo excesso de emissão de gás carbônico e de outros gases poluentes na atmosfera.
2. Consiste em atender ao que é necessário para a nossa sociedade, causando o mínimo de danos possível para o meio ambiente.
3. Retirada total ou parcial das árvores, florestas e demais vegetações de determinada região para abrir áreas para agropecuária, o que intensifica o desequilíbrio ambiental.

5. Observe a foto a seguir e, depois, responda às questões.

a) O que a mulher retratada na foto está fazendo?

5. a) Resposta: Ela está dançando samba.

b) Qual regulamento brasileiro garante ao idoso o direito à prática de atividades semelhantes à realizada pela idosa da foto? 5. b) Resposta: O Estatuto do Idoso.

c) Em seu caderno, transcreva o trecho desse regulamento que aborda esse direito.

5. c) Resposta: Espera-se que os alunos retomem o conteúdo do boxe O Estatuto do Idoso para responder a essa questão. Assim, é esperado que eles transcrevam os seguintes trechos: "Art. 10º É obrigação do Estado e da sociedade assegurar à pessoa idosa a liberdade, o respeito e a dignidade, como pessoa humana e sujeito de direitos civis, políticos, individuais e sociais, garantidos na Constituição e nas leis. § 1º O direito à liberdade compreende, entre outros, os seguintes aspectos: [...] IV – prática de esportes e de diversões;"

Mulher idosa dançando samba, na cidade de Terra Nova, BA, em 2019.



SERGIO PEDREIRA/PULSAR IMAGENS

4. Objetivo

- Esta atividade possibilita avaliar a compreensão dos alunos a respeito de conceitos relacionados ao meio ambiente e sua preservação, levantando aspectos relacionados à **Competência específica de Ciências Humanas 6**.

Como proceder

- Caso algum aluno apresente dificuldade para relacionar os conceitos, você pode retomar os conteúdos que tratam desses temas com a turma, pedindo-lhes que os procurem e que depois cite em voz alta o significado de cada um deles. É possível também promover uma aula conjunta com os professores de **Geografia** e de **Ciências** para explorar esses conceitos antes da realização da atividade.

5. Objetivo

- Esta atividade contribui para reforçar a importância do respeito aos idosos e o significado dessa faixa etária no contexto do século XXI, propiciando a desconstrução do **etarismo** e o desenvolvimento de aspectos da habilidade **EF09HI36**.

Como proceder

- Se algum aluno tiver dificuldade na análise da foto apresentada, explore o recurso de maneira pormenorizada com ele. Você pode pedir a ele que descreva a pessoa retratada, o possível lugar onde se encontra, as características de sua vestimenta e o que está fazendo, informações que podem ser confirmadas pela leitura da legenda. Na sequência, oriente-o a retomar as questões e a respondê-las.

1. Objetivo

• Esta atividade avalia se os alunos compreenderam conteúdos referentes à partilha da África e sua relação com as dinâmicas do capitalismo e também com a eclosão das grandes guerras, mobilizando, assim, aspectos das habilidades EF09HI10 e EF09HI14.

Como proceder

• Caso algum aluno tenha dificuldade para lembrar esse contexto, apresente mapas do continente africano antes e depois da partilha da África. Sugere-se o trabalho com esse continente, pois ele é o que melhor evidencia o processo imperialista, demonstrando a demarcação de territórios sem considerar as características populacionais locais.

2. Objetivo

• Esta atividade avalia se os alunos compreenderam aspectos do trabalhismo como fenômeno característico da política de Getúlio Vargas, assunto que desenvolve aspectos da habilidade EF09HI06.

Como proceder

• Se algum aluno tiver dificuldade na análise do cartaz e na relação do recurso com o trabalhismo, faça algumas perguntas que o leve a refletir sobre as estratégias de Vargas para angariar a classe trabalhadora, como a criação de leis que beneficiaram os trabalhadores e a CLT. Com base nisso, peça-lhe que relacione esse contexto ao que está representado no cartaz.

3. Objetivo

• Ao contextualizar a HQ do Quarteto Fantástico como representativa do período da Guerra Fria, esta atividade tem como objetivo avaliar aspectos da habilidade EF09HI28.

Como proceder

• Se algum aluno tiver dificuldade, é possível propor uma estratégia em que metade da sala de aula represente os quatro amigos estadunidenses que embarcaram na expedição espacial, e a outra metade represente o Doutor Destino. Por meio dessa representação, peça a um grupo que cite os interesses dos Estados Unidos e a outro grupo que cite os interesses da URSS, relacionando-os ao contexto da Guerra Fria.

O que eu aprendi?

Faça as atividades em uma folha de papel avulsa.

1. Resposta: O imperialismo europeu dividiu os territórios africanos e asiáticos em zonas de influência das principais nações europeias, criando áreas de exportação para os produtos da Revolução Industrial e fontes de matérias-primas. Já as nações com recente unificação, como a Itália e a Alemanha, disputavam o domínio sobre esses territórios, gerando conflitos e alianças entre as nações europeias, que culminaram na Primeira Guerra Mundial.

1. Leia o texto a seguir.

[...] Entre 1876 e 1915, cerca de um quarto da superfície continental do globo foi distribuído ou redistribuído, como colônia, entre meia dúzia de Estados. A Grã-Bretanha aumentou seus territórios em cerca de dez milhões de quilômetros quadrados, a França em cerca de nove, a Alemanha conquistou mais de dois milhões e meio, a Bélgica e a Itália pouco menos que essa extensão cada uma [...].

HOBBSAWM, Eric J. *A era dos impérios*. Tradução: Sieni Maria Campos e Yolanda Steidel de Toledo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998. p. 91.

Agora, explique como o imperialismo transformou as relações entre as nações europeias.

2. c) Resposta: As principais conquistas foram a garantia das leis trabalhistas e os direitos cidadãos, como as férias remuneradas, a determinação da jornada de trabalho, a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT).

2. Analise o cartaz apresentado e, depois, responda às questões.

FEV/EPD/C



Cartaz veiculado pelo governo de Getúlio Vargas durante o Estado Novo (1937-1945).

2. a) Resposta: Diferentes trabalhadores.

a) Além da figura central de Getúlio Vargas, quais outros elementos são representados no cartaz?

b) Quais aspectos do governo de Vargas são exaltados por meio do texto do cartaz? 2. b) Resposta: A implantação das leis trabalhistas.

c) Quais foram as conquistas dos trabalhadores durante o governo de Vargas? Como elas foram alcançadas?

3. O Quarteto Fantástico é uma equipe de super-heróis que aparece na HQ de mesmo nome, lançada em 1961. Nas histórias, quatro amigos dos EUA embarcam em uma expedição espacial, mas acidentalmente são atingidos por uma radiação desconhecida e acabam ganhando superpoderes. Seu principal inimigo é Victor von Doom, um ditador que veste uma armadura de ferro e também é conhecido como Doutor Destino. Ele é o líder supremo de um país fictício conhecido como Latvéria (em uma possível referência ao país que pertencia à antiga União Soviética, a Letônia). Nessa HQ, de que forma podemos identificar semelhanças com o contexto da Guerra Fria?

3. Resposta nas orientações ao professor.

306

Resposta

3. A HQ representa a disputa entre os Estados Unidos e a URSS, pois a Letônia compunha o bloco soviético durante a Guerra Fria. A obra também aborda as disputas da corrida espacial entre os dois blocos, pois os protagonistas e o vilão tentam dominar o espaço. Além disso, a armadura do vilão ressalta a Cortina de Ferro, que dividiu a Europa entre a zona de influência capitalista e a socialista.

4. Leia com atenção o texto a seguir, do historiador Carlos Fico, sobre o período do governo militar no Brasil, entre 1964 e 1985.

[...]

Como vimos, a ditadura militar brasileira foi muito violenta desde os primeiros momentos após o golpe de 1964. Entretanto, a partir de 1968, essa violência se ampliou muito com a instituição de aparatos institucionalizados de repressão que criaram um sistema nacional de espionagem, uma polícia política, um departamento de propaganda e outro de censura política, além de um tribunal de exceção para o julgamento de pessoas supostamente implicadas em corrupção. Nesse sentido, é possível distinguir violência de repressão política: houve violência desde os primeiros momentos do regime militar, mas, a partir de 1968, a ditadura montou um verdadeiro aparato de repressão política. Alguns historiadores, inclusive, supõem que a ditadura realmente começou nesse momento, não em 1964, e outros creem que ela se encerrou não com a eleição do primeiro presidente civil, em janeiro de 1985, mas com o início da desmontagem do aparato de repressão, no final dos anos 1970.

FICO, Carlos. *História do Brasil contemporâneo: da morte de Vargas aos dias atuais*. São Paulo: Contexto, 2015. p. 62.

Agora, responda às questões a seguir.

- a) De acordo com Carlos Fico, por que é possível distinguir a violência, presente desde 1964, da repressão política, a partir de 1968?
4. a) Resposta nas orientações ao professor.
- b) Quais são os sistemas repressivos citados pelo autor do texto?
4. b) Resposta nas orientações ao professor.
- c) Por que Carlos Fico afirma que alguns historiadores estabelecem uma cronologia diferente para os governos militares no Brasil? Em sua opinião, esse tipo de debate é importante para a disciplina de História?
4. c) Resposta nas orientações ao professor.
5. O texto a seguir é um diálogo entre um sargento e um civil alemão em um posto de passagem do Muro de Berlim, em 1989. Leia-o com atenção e explique a importância da queda do Muro de Berlim para os alemães e para a política internacional. 5. Resposta nas orientações ao professor.

[...]

Sargento: Não entendo vocês. A vida não está boa por aqui? O que vocês vão fazer do outro lado? Querem desemprego?

Jovem: Lá também é Alemanha, tenho família e alguns amigos que quero visitar. [...]

Sargento: Esse direito sempre existiu. Vocês não entendem.

Jovem: O senhor é que não entende a importância de poder passar, conhecer o outro lado de um país que também é nosso, queremos sair e vamos voltar. Mas queremos a liberdade de poder fazer isso.

[...]

ARBEX JR., José. Alemães fazem festa dos dois lados do muro. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 11 nov. 1989. Exterior, p. A9.

307

4. Objetivo

• Esta atividade tem como objetivo explorar o período da ditadura civil-militar brasileira, tema que proporciona o desenvolvimento da habilidade EF09HI19.

Como proceder

• Se algum aluno tiver dificuldade, peça-lhe que forme dupla com um colega para retomar a leitura do texto. Oriente-os a anotar os trechos que possivelmente contribuem com as respostas das questões e, depois disso, incentive-os a responder oralmente a cada uma delas, a fim de verificar pontos que ainda precisam ser retomados a respeito do conteúdo trabalhado.

Respostas

4. a) Porque no ano de 1968 foi promulgado o Ato Institucional nº 5 (AI-5), que institucionalizava a violência e conferia ao governo todo o aparato necessário para vigiar e punir pessoas de diversos grupos sociais, dando início a um período da ditadura que ficou conhecido como “anos de chumbo”.

b) A criação de um sistema nacional de espionagem, uma polícia política, um departamento de propaganda e de censura política, além de um tribunal de exceção para o julgamento de pessoas supostamente implicadas em corrupção.

c) Carlos Fico afirma que alguns historiadores defendem outra cronologia da ditadura civil-militar no Brasil, baseada na sistematização do aparato repressor do governo, estabelecendo o período de 1968 (promulgação do AI-5) até os últimos anos da década de 1970 (quando se iniciaram os movimentos pela anistia, pela abertura política, o fim do bipartidarismo etc.). Espera-se que os alunos reconheçam que as diferentes abordagens históricas, desde que apoiadas em evidências e realizadas com ética profissional,

são naturais dentro do campo científico e que os debates são uma forma de gerar novos problemas, novas formas de conhecimento e a renovação do saber histórico.

5. Objetivo

• Esta atividade tem como objetivo avaliar se os alunos refletem a respeito do impacto social causado pelo Muro de Berlim, favorecendo o trabalho com a habilidade EF09HI28.

Como proceder

• Ao observar dificuldades de algum aluno na realização desta atividade, sugira-lhe a leitura conjunta do texto e posteriormente o debate entre os alunos sobre o conteúdo tratado, tanto com base no recurso quanto nos conhecimentos construídos ao longo do ano.

Resposta

5. A queda do Muro de Berlim representou a liberdade de ir e vir para a população da Alemanha e a reunificação de sua capital. Para a política internacional, simbolizou o enfraquecimento do bloco socialista e indicou a aceleração do fim da Guerra Fria.

Objetivos

- Refletir sobre temas da realidade próxima, buscando problematizar e pensar em soluções.
- Pesquisar e conhecer veículos de informação que funcionam como ferramenta para a transformação social.
- Elaborar uma forma de mobilização social, em prol de determinado problema social, por meio de recursos virtuais.

- **Tempo estimado:** 4 semanas.
- **Momentos para começar:** unidade 7 (O Brasil e o mundo contemporâneo); unidade 8 (Os desafios do mundo contemporâneo); ao final do volume, como forma de encerrar o ano letivo.
- As atividades desta seção permitem uma articulação com o componente curricular de **Língua Portuguesa**. Durante o andamento do projeto, sempre que julgar conveniente e necessário, convide o professor desse componente curricular para realizar um trabalho em conjunto.

- As questões do **Bate-papo inicial** objetivam o levantamento de hipóteses, a exploração do conhecimento prévio e a verificação da opinião dos alunos a respeito do tema tratado.

- Solicite aos alunos que anotem as respostas para depois comparar seus conhecimentos e as opiniões iniciais com o que compreenderam ao final desse trabalho.

- Antes de iniciar o trabalho com os alunos, apresente a eles os objetivos acima e as principais atividades que compõem esta seção: pesquisa, montagem do *blog*, manutenção da página e autoavaliação.

Projeto em ação

A internet como meio de mobilização social

Bate-papo inicial

Questões a a c. Respostas nas orientações ao professor.

- a) O que você entende por mudanças sociais? Como elas podem ocorrer?
- b) Em sua opinião, o Brasil precisa passar por mudanças sociais? Quais seriam e por quê?
- c) Você conhece casos de pessoas que, individual ou coletivamente, empreenderam ações em busca de mudanças sociais?

Ao longo de toda a história do Brasil, foram constantes as lutas protagonizadas por diferentes grupos sociais para conquistar e garantir seus direitos. Atualmente, a sociedade convive com diversos problemas, como grandes desigualdades, injustiças e violência. A luta e a mobilização social com o objetivo de combater e solucionar problemas como esses têm sido cada vez mais significativas.

Um dos meios amplamente utilizados para promover e divulgar lutas sociais na atualidade é a internet. Com ela, diversas ferramentas de comunicação, em especial as redes sociais, têm permitido a denúncia de problemas sociais, bem como a sensibilização e a mobilização de um grande número de pessoas.

Analise o diálogo da personagem Armandinho com o pai dele na tirinha a seguir.



BECK, Alexandre. *Armandinho Três*. Florianópolis: A. C. Beck, 2014. p. 55.

Agora, converse com os colegas sobre as questões a seguir.

1. Você leu na tirinha que Armandinho quer mudar o mundo. Em sua opinião, de que maneira ele pretende fazer isso?
2. O que você acha que ele quis dizer com “já começamos a nos reunir!”?
3. Você considera importante que as pessoas se mobilizem entre si para promover mudanças na sociedade? Por quê? Junto aos colegas, pensem em formas possíveis e coletivas de efetivar transformações sociais.

3. Resposta pessoal. Incentive os alunos a refletir sobre a importância da participação das pessoas em ações por mudanças sociais no Brasil e também no mundo.

308

Respostas Bate-papo inicial

a) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos apontem as concepções deles sobre mudanças sociais. Em maior ou em menor escala, elas podem acontecer em decorrência de inovações tecnológicas, de lutas de grupos sociais, de práticas políticas ou jurídicas, entre outras ações.

b) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos apontem que existem no Brasil muitos problemas sociais a serem solucionados, como a violência urbana, os baixos salários de muitos trabalhadores do campo e da cidade, as desigualdades sociais, a vulnerabilidade social da população jovem e afrodescendente. Instigue-os a refletir sobre por que essas

mudanças são importantes na sociedade brasileira atual.

c) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos relacionem a resposta a esta pergunta com os conteúdos estudados ao longo do volume. Eles podem citar, por exemplo, as manifestações e as mobilizações populares.

Mão na massa

Nas últimas décadas, muitas pessoas têm utilizado *blogs* para se comunicar. Essa ferramenta pode ser aproveitada para expressar opiniões, ideias, críticas etc. Agora, você vai montar um *blog* com os colegas de sala. Nele, vocês poderão divulgar ideias e propor ações que tenham como objetivo solucionar problemas sociais. Visando promover o respeito e a empatia, proponham ideias para melhorar o cotidiano das pessoas na sua escola, no bairro, no município onde moram, em nosso país ou mesmo no mundo.

Observe as etapas a seguir.

Blog: tipo de *site* no qual podem ser publicados diferentes tipos de conteúdos (conhecidos como “posts”, do inglês, “postagens”), como vídeos, áudios, fotografias e textos.

1º passo Pesquisa de temas para o *blog*

Com a ajuda do professor, organizem grupos de três a cinco alunos. Cada grupo será responsável pela montagem de um *blog*. Antes de criá-lo, verifiquem na escola se há computadores conectados à internet ou se serão utilizados outros computadores.

Escolham o tema da pesquisa (o problema social que o grupo acredita que deve ser enfrentado) e procurem aprofundar o conhecimento sobre ele. Busquem informações em *sites*, vídeos, *podcasts*, livros e outros recursos. Veja a seguir algumas dicas que podem orientar a pesquisa.

- Procurem identificar problemas que atingem as pessoas e que precisam ser solucionados.
- Verifiquem quais pessoas são afetadas por esses problemas, se já existem grupos que têm atuado em busca de soluções, se essas ações são importantes e por que elas são importantes.

Levanta Favela é um exemplo de coletivo que tem o objetivo de promover mudanças sociais. Ele tem como meio de expressão o teatro de rua. Ao acessar o *blog* desse coletivo, você terá acesso a diversos arquivos do grupo, como fotos, textos e vídeos.



LEVANTA Favela.
Disponível em: <http://levantafavela.blogspot.com/>. Acesso em: 21 mar. 2022.

309

A questão 3 possibilita o trabalho com a metodologia ativa *brainstorming*, que consiste na exposição espontânea das ideias de um grupo sobre determinado tema ou problema. Veja orientações sobre essa metodologia no tópico **Metodologias e estratégias ativas** nas orientações gerais deste manual. Oriente os alunos a falar o que lhes vier à mente, sem julgamentos ou críticas, de modo que compartilhem suas ideias. Nessa estratégia, os alunos podem chegar juntos a conclusões satisfatórias acerca das transformações sociais coletivas, citando exemplos, como protestos, greves e criação de entidades civis organizadas. Após a “tempestade de ideias”, o grupo deve analisar, selecionar e associar as ideias, organizando um panorama geral do assunto.

• A seguir, são indicadas algumas sugestões de *sites* que os alunos podem utilizar como fontes de pesquisa.

> *Agência Envolverde Jornalismo*. Disponível em: <https://envolverde.com.br/>. Acesso em: 17 maio 2022.

> *Apiwtxa*. Disponível em: <http://apiwtxa.blogspot.com/>. Acesso em: 17 maio 2022.

> *Daniel Munduruku*. Disponível em: <http://danielmunduruku.blogspot.com/>. Acesso em: 17 maio 2022.

• Na etapa de **Pesquisa de temas para o *blog***, se julgar necessário, peça à turma que faça um levantamento de possíveis problemas da realidade próxima. Para isso, sugira algumas questões para reflexão, como as condições de vida dos moradores de rua; a acessibilidade para pessoas com deficiências físicas ou mentais; a corrupção política; o preconceito em relação aos jovens de comunidades periféricas, principalmente em relação

à juventude afrodescendente; o combate à transfobia e à homofobia; o combate à gordofobia; a igualdade de direito entre homens e mulheres; o respeito ao idoso.

• Durante a **Execução**, oriente os alunos a fazer no máximo duas postagens por semana para que os integrantes dos outros grupos também interajam e evitando o excesso de postagens, o que pode dificultar o acompanhamento e as discussões entre os participantes. Sobre as postagens que serão feitas, ressalte a importância de analisar criticamente o conteúdo que será postado, assim como de verificar a veracidade de informações reproduzidas sempre que necessário. Esse exercício favorece o desenvolvimento da **Competência geral 5** da BNCC.

• O *site* indicado na página 309 (*Levanta Favela*) e o documentário indicado na página 310 (*Nunca me sonharam*) podem auxiliar os alunos no trabalho de planejamento e execução do *blog*. Eles poderão analisá-los como exemplos de iniciativas de mobilização, nas quais pessoas de determinada realidade social se unem em um engajamento comum.

• A articulação interdisciplinar com o componente curricular de **Língua Portuguesa** pode ser feita quando os alunos estiverem analisando outros *blogs* e produzindo os materiais para própria página. Nessa ocasião, auxilie-os a compor os textos conforme a linguagem característica dos *blogs*. Além disso, ajude-os a observar a maneira como esses veículos de comunicação se dirigem ao público, os formatos dos textos, como se estrutura a abordagem desses canais de informação, entre outros aspectos.

• Por fim, na etapa de **Divulgação**, sugira aos alunos que divulguem a página do *blog* na comunidade escolar e às suas famílias, para ser acessada pelo maior número possível de internautas. Durante a divulgação, oriente os alunos a incentivar as pessoas a comentar e a interagir com as publicações dessa mídia digital chamada *blog*.

• Após a **Divulgação**, proponha aos alunos uma introdução à prática de pesquisa de **Análise de mídias sociais**. Esse tipo de pesquisa permite verificar algumas noções de comportamento social; desse modo, eles podem identificar posicionamentos e opiniões do público dos *blogs*. Oriente-os a verificar quais tipos de interação são possíveis nos *blogs* deles, como comentários, compartilhamentos e

Documentários são outro exemplo de como a arte pode ser usada para trabalhar questões sociais. O documentário *Nunca me sonharam* reflete sobre o valor da educação ao pensar nos desafios, nas expectativas e nos sonhos de quem vive a realidade do Ensino Médio no Brasil. O projeto passou por diversas cidades do país e entrevistou diversos alunos, professores, gestores e especialistas.

Nunca me sonharam. Direção de Cacau Rhoden. Brasil, 2017 (90 min). Videocamp. Disponível em: <https://www.videocamp.com/pt/movies/nuncamesonharam#>. Acesso em: 22 mar. 2022.



2º passo Execução

Montagem do *blog*

Alguns *sites* possibilitam a criação e a publicação de *blogs* gratuitamente, e de forma simplificada, realizem uma pesquisa e conversem com os colegas para escolher o que melhor se adapta às suas necessidades. Com base nas orientações do *site* escolhido, vocês deverão produzir os elementos que vão compor a estrutura do *blog*, como título, *layout*, texto de perfil, sugestões de outros *sites* etc.

Definam o *login* e a senha para fazer as alterações no *blog*. Qualquer integrante do grupo poderá inserir textos, fotos e vídeos.

Publicação e manutenção do *blog*

No *blog*, apresentem informações sobre o problema social identificado, divulguem suas ideias e opiniões e promovam discussões sobre possíveis soluções para esse problema. Seleccionem pessoas para checar com frequência os comentários do *blog* e respondê-los.

Atenção à linguagem utilizada nos textos, tomando cuidado com a gramática e a ortografia. Procurem sempre reler os textos antes de publicá-los. Verifiquem também se os *links* levam às páginas certas e se os vídeos funcionam corretamente.

Todos os materiais citados no *blog* devem apresentar a devida referência ou fonte, ou seja, livro, jornal, *site* etc., de onde foram retirados. Também é importante verificar se alguns desses materiais necessitam de autorização dos autores antes de ser reproduzidos no *blog*.

Agora é só liberar o acesso ao *blog* do grupo e divulgá-lo para o público.

310

reações rápidas. Depois, os alunos devem fazer o acompanhamento de cada postagem, contar e registrar quantas interações de cada tipo a postagem gerou. Eles podem construir gráficos para mostrar esses números. Por fim, peça-lhes que organizem uma roda de conversa para trocarem experiências sobre quais temas postados geraram mais reações

e como foram elas, se algum assunto gerou polêmica, por exemplo, e como eles lidaram com esse tipo de situação. Caso julgue necessário, intervenha na conversa reforçando sempre a importância de agir de modo respeitoso com o próximo.

3º passo Divulgação

Apresentação do *blog* à comunidade escolar

Para divulgar o *blog* à comunidade escolar, vocês podem produzir cartazes e fixá-los nos murais da escola. Com a autorização dos professores, passem de sala em sala avisando os colegas sobre a iniciativa. Vocês também podem criar uma página em alguma rede social a fim de divulgar novas publicações, entre outras ações.

Preparação de relatório

Após o período de atividade do *blog*, os integrantes de cada grupo deverão registrar em um relatório quais foram os conteúdos que mais se destacaram nas discussões e nos comentários dos leitores.

Em outra parte do relatório, deverão registrar as etapas desenvolvidas no projeto, desde a pesquisa até a finalização da atividade do *blog*.

Por fim, cada grupo apresentará os resultados em sala de aula. Para a apresentação, poderão ser utilizados computadores, projetores, cartazes, painéis, vídeos, entre outros materiais.

Avaliação

Depois de finalizadas todas as etapas do projeto, avalie sua participação. Procure refletir sobre as principais dificuldades e as tarefas que mais despertaram seu interesse. Para isso, responda às questões a seguir.

1. Como você avalia sua participação durante a criação do *blog*, a pesquisa de materiais e o acompanhamento da página criada pelo grupo? Considera que poderia melhorar sua participação? Por quê?
2. Você acompanhou os trabalhos dos outros grupos? Visitou os outros *blogs* e contribuiu com críticas e sugestões?
3. Soube dialogar respeitosamente com pessoas que tinham opiniões diferentes das suas? Cumpriu todos os compromissos que assumiu com o grupo?
4. Você mudou seu modo de pensar sobre a atuação das pessoas na sociedade? Os textos lidos, os vídeos vistos e outras atividades realizadas trouxeram a você algum tipo de inspiração?
5. Você considera que o aprendizado que obteve com a realização do projeto pode ser aplicado em seu dia a dia? De que maneira?

311

- O propósito da **Avaliação** é levar os alunos a analisar as práticas que desenvolveram ao longo do trabalho. Oriente-os a expor os pontos positivos e os negativos de todo o trabalho, assim como as dificuldades enfrentadas e as soluções adotadas durante o processo. Incentive-os a pensar em suas opiniões antes e depois da realização do trabalho.

- Após finalizar a atividade, sugira aos alunos que continuem disponibilizando conteúdos no *blog* a fim de dar prosseguimento às suas atividades de engajamento e mobilização, uma vez que, para o bom funcionamento e destaque da plataforma, é interessante manter essa prática constantemente.

- A estrutura desta atividade possibilita aos alunos atuar de forma autônoma, incentivando-os a criar as próprias maneiras de resolver situações-problema e divulgar conhecimento social, científico e cultural por meio de tecnologias digitais, aspectos que fazem parte das **culturas juvenis**.

- Ademais, esta atividade, que envolve a pesquisa, a execução e a divulgação de um *blog*, possibilita desenvolver com os alunos o **pensamento computacional**. Para isso, oriente-os na elaboração das etapas. Inicialmente, converse com eles a respeito do uso dos fundamentos da computação por meio das capacidades criativa, crítica e estratégica. Após a conversa, solicite aos alunos que dividam os problemas que foram levantados em partes menores, facilitando a resolução, com atenção aos detalhes importantes que devem ser considerados durante a atividade. Em seguida, oriente-os a identificar similaridades em diferentes processos que auxiliarão na solução mais rápida e eficiente, além de favorecer a réplica das etapas e soluções em outras situações.

- Caso não seja possível elaborar um *blog* com a turma, pela carência de tecnologias digitais ou problemas de conexão na escola, por exemplo, oriente os alunos a produzir cartazes sobre a temática social escolhida. Explique-lhes que esses recursos devem ser elaborados considerando os mesmos cuidados que teriam na construção dos *blogs* e que devem usar, além de textos informativos, fotos,

tabelas, gráficos e recortes de reportagens que tratem sobre o tema em questão. A divulgação dos cartazes pode ser feita em algum espaço da escola onde outras turmas possam ver. Verifique previamente, também, a possibilidade de expô-los em algum espaço público do município, como em algum museu ou biblioteca.

• Nesta seção, são apresentadas indicações complementares, como livros, sites, filmes e documentários, com o objetivo de expandir e aprofundar os conhecimentos dos alunos sobre os conteúdos estudados no decorrer do volume. As produções sugeridas podem despertar a curiosidade e abordar temáticas relacionadas às **culturas juvenis**, além de contribuir para o aperfeiçoamento das habilidades de leitura e de argumentação dos alunos.

Sugestões complementares

Unidade 1

Brasil República

Essa tal Proclamação da República

Nesse livro, você vai descobrir de maneira divertida como ocorreu a Proclamação da República e a consolidação do regime republicano no Brasil. Por meio de ilustrações, fotos de época e documentos históricos, você conhecerá o contexto do final do século XIX e obterá informações sobre as principais personagens e acontecimentos desse momento histórico de nosso país.

Essa tal Proclamação da República, de Edison Veiga. São Paulo: Panda Books, 2009.



REPRODUÇÃO/EDITORA PANDA BOOKS

AmarElo: é tudo pra ontem

Nesse documentário, o *rapper* Emicida propõe um mergulho na história da formação do Brasil por meio de um *show* realizado no Theatro Municipal de São Paulo. Da origem do samba à representação negra na Semana de Arte Moderna de 1922, o documentário elucida temas sensíveis da história do país de maneira envolvente e didática.

AmarElo: é tudo pra ontem. Direção de Fred Ouro Preto. Brasil, 2020 (89 min).



REPRODUÇÃO/LABORATÓRIO FANTASMA

Unidade 2

O mundo em conflito

Cavalo de Guerra

O filme se passa durante a Primeira Guerra Mundial e conta a história de lealdade entre o cavalo Joey e seu dono. Na narrativa, ambos vivem as consequências do conflito armado que aterrorizou a população europeia no início do século XX. Após anos separados, por causa da guerra, será que Joey reencontrará seu dono?



Cavalo de Guerra. Direção de Steven Spielberg. Estados Unidos, 2011 (146 min).

ANDREW COOPER/TOUCHSTONE PICTURES/ALBUM/FOTORENA

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

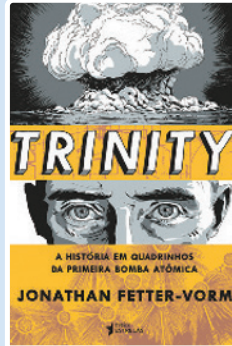
Unidade 3

O totalitarismo e a Segunda Guerra Mundial

Trinity: a história em quadrinhos da primeira bomba atômica

Essa história em quadrinhos, do ilustrador e escritor estadunidense Jonathan Fetter-Vorm, se passa no contexto da origem do Projeto Manhattan, nos Estados Unidos, responsável pela construção da bomba atômica, no início da década de 1940. A história aborda desde os primeiros estudos sobre o átomo, no século XIX, até o lançamento das bombas sobre as cidades japonesas de Hiroshima e Nagasaki, em 1945.

Trinity: a história em quadrinhos da primeira bomba atômica, de Jonathan Fetter-Vorm. Tradução: André Czarnobai. São Paulo: Três Estrelas, 2013.



REPRODUÇÃO TRÊS ESTRELAS

Jojo Rabbit

O filme faz uma sátira sobre a Segunda Guerra Mundial ao acompanhar Jojo, solitário garoto alemão que se choca ao descobrir que sua mãe está escondendo uma jovem judia no sótão. A partir desse fato, a criança tem conversas com um inusitado amigo imaginário: Adolf Hitler. Esse encontro faz com que Jojo confronte sua visão de mundo e nacionalismo cego, em um filme que combina comédia e tragédia com leveza e criatividade.

Jojo Rabbit. Direção de Taika Waititi. Estados Unidos, 2019 (108 min).



TSG ENTERTAINMENT

Unidade 4

Autoritarismo e democracia no Brasil

Museu Virtual de Brasília

Construída no período do governo de JK para ser a nova capital do país, Brasília representou a modernização empreendida nas décadas de 1950 e 1960 no Brasil. Acesse o *site* e conheça as principais construções da cidade, vídeos de antigos moradores, informações históricas, entre outros recursos.



Museu Virtual de Brasília. Disponível em: http://www.museuvirtualbrasil.com.br/museu_brasilia/. Acesso em: 22 mar. 2022.

REPRODUÇÃO MUSEU VIRTUAL DE BRASÍLIA

Unidade 5

O mundo bipolar

Um pedacinho de chão: adolescência, guerra e futebol na Palestina

A narrativa desse livro se passa na Cisjordânia, no Oriente Médio, território de disputa entre israelenses e palestinos. Em meio ao conflito, o adolescente Karim Aboudi luta para manter suas amizades e para continuar a praticar futebol, assim como outros jovens de sua idade.

Um pedacinho de chão: adolescência, guerra e futebol na Palestina, de Elizabeth Laird. Tradução: Marcos Bagno. São Paulo: Ática, 2007.



REPRODUÇÃO/EDITORIA ÁTICA

Unidade 6

Os governos militares no Brasil

O ano em que meus pais saíram de férias

O filme conta a história de Mauro, que tinha 12 anos na época que seus pais foram perseguidos pelo governo ditatorial e precisaram deixá-lo com o avô. Como o garoto vai conseguir lidar com a ausência dos pais?

Assista ao filme e compreenda melhor o contexto da década de 1970 no Brasil, visto sob a perspectiva de uma criança.

O ano em que meus pais saíram de férias. Direção de Cao Hamburger. Brasil, 2006 (110 min).



REPRODUÇÃO/BUENA VISTA INTERNATIONAL

Unidade 7

O Brasil e o mundo contemporâneo

The Breadwinner (A ganha-pão)

Nessa animação, você conhecerá a história de Parvana, uma menina afegã que, após a prisão injusta de seu pai, precisa se disfarçar de menino para poder trabalhar e garantir o sustento de sua família em meio a um cenário de guerras e preconceitos enraizados. Baseado no livro *The Breadwinner*, produção homônima de Deborah Ellis, esse filme denuncia a violência e a opressão pelas forças talibãs no Afeganistão e nos faz refletir sobre costumes que inferiorizam as mulheres e as privam de participar da sociedade com dignidade, liberdade e respeito.



The Breadwinner (A ganha-pão). Direção: Nora Twomey. Canadá/Irlanda/Luxemburgo, 2017 (94 min).

REPRODUÇÃO/CARTOON SALLOON/GURU STUDIO

Os pichadores de Jabalia: a vida em um campo de refugiados palestino

Nesse livro, você vai conhecer o cotidiano dos refugiados que vivem no campo de Jabalia, na região da Faixa de Gaza. Acompanhe a história por meio do olhar do jovem soldado israelense Youval, conhecendo seu dia a dia e seus amigos.

Os pichadores de Jabalia: a vida em um campo de refugiados palestino, de Ouzi Dekel. São Paulo: SM, 2006. (Coleção De Olho Aberto).



REPRODUÇÃO/EDITORIA SM

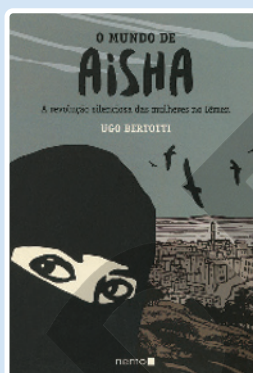
Unidade 8

Os desafios do mundo contemporâneo

O mundo de Aisha: a revolução silenciosa das mulheres no Iêmen

Inspirada nas entrevistas e nos relatos reunidos por uma jornalista, essa história em quadrinhos traz à tona o polêmico tema da opressão e da violência sofridas pelas mulheres em alguns países do Oriente Médio na atualidade.

O mundo de Aisha: a revolução silenciosa das mulheres no Iêmen, de Ugo Bertotti. Tradução: Fernando Scheibe. São Paulo: Nemo, 2015.



REPRODUÇÃO/EDITORIA NEMO

A última floresta

Esse documentário retrata o cotidiano de uma comunidade Yanomami, isolada em um território ao norte do Brasil. O xamã Davi Kopenawa Yanomani, personagem central do filme, busca manter vivo os espíritos da floresta e as tradições dos povos indígenas em meio a uma invasão de garimpeiros que trazem consigo mortes e doenças para a comunidade.

A última floresta. Direção: Luiz Bolognesi. Brasil, 2021 (74 min).



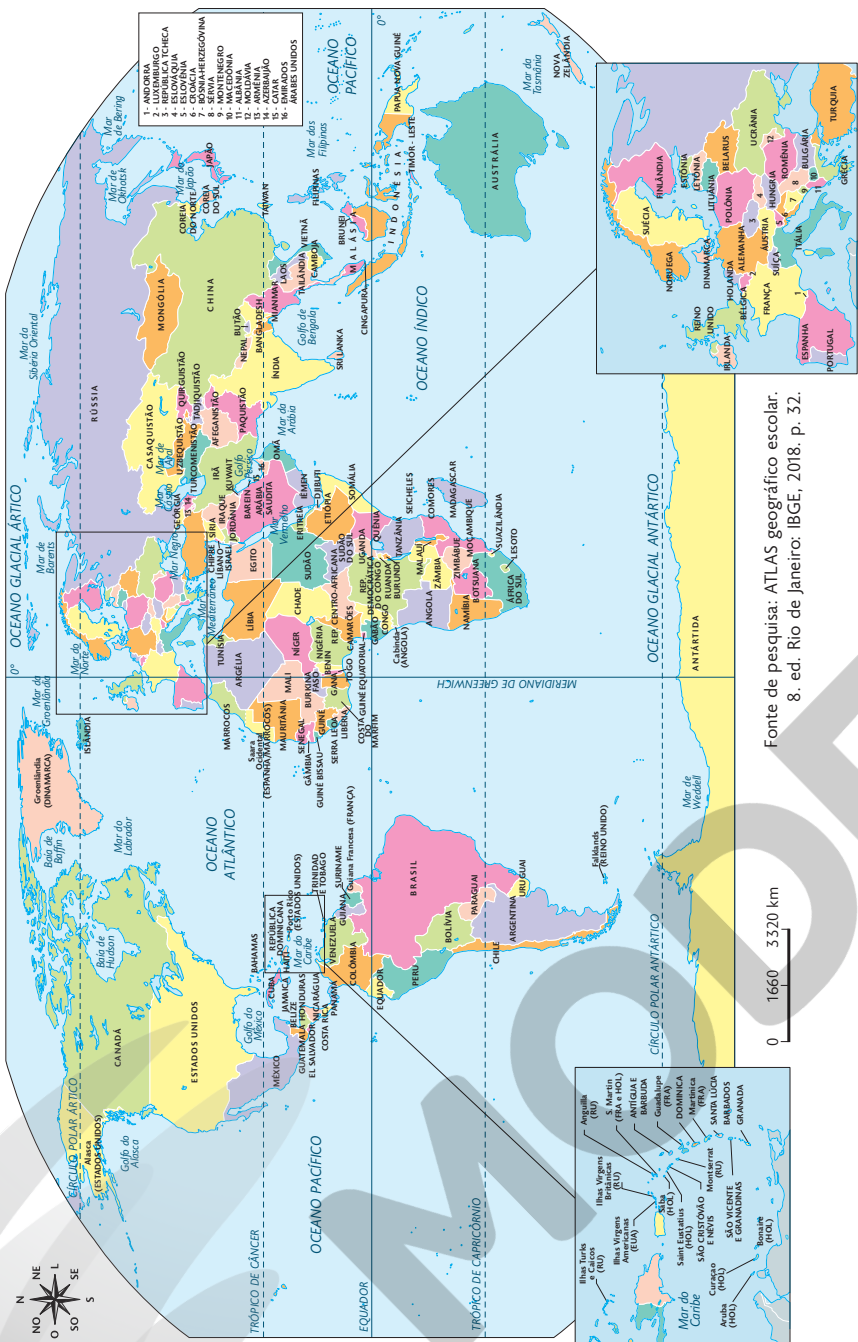
REPRODUÇÃO/GULAME FILMES/BURITI FILMES

Brasil - Político



Fonte de pesquisa: ATLAS geográfico escolar. 8. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 2018. p. 90.

Mundo - Político



E. BELUSSIC/ARQUIVO DA EDITORA

Fonte de pesquisa: ATLAS geográfico escolar.
8. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 2018. p. 32.

Referências bibliográficas comentadas

- ARIËS, Philippe; DUBY, Georges (dir.). *História da vida privada*. Tradução: Hildegard Feist. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. 5 v.
Coleção que reúne ensaios de renomados especialistas sobre as transformações da esfera privada, apresentando um panorama dos comportamentos individuais e sociais ao longo dos séculos.
- BATH, Sérgio. *Japão, ontem e hoje*. São Paulo: Ática, 1994.
Esse livro apresenta um breve panorama da história japonesa, desde os primeiros habitantes das ilhas até a sociedade atual, incluindo a questão dos imigrantes brasileiros, os *dekasseguis*.
- BETHELL, Leslie (org.). *História da América Latina: a América Latina após 1930*. São Paulo: Edusp, 10 v.
- A coleção conta com a colaboração de especialistas de diversas nacionalidades ao percorrer a história política, econômica, social e cultural da América Latina, reunindo ensaios gerais sobre temas importantes da história do continente.
- BLOCH, Marc. *Apologia da história ou o ofício do historiador*. Tradução: André Telles. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
Nesse livro, o historiador Marc Bloch reflete sobre método, objetos e documentação histórica. Ao utilizar uma linguagem leve, o autor trata de importantes questões metodológicas da prática historiográfica, incentivando o leitor a entender os desafios desse ofício.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. 5 out. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 24 fev. 2022.
Lei fundamental e suprema do Brasil, que serve de parâmetro de validade a todas as demais espécies normativas, encontra-se, portanto, no topo do ordenamento jurídico.
- BRASIL. *Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 24 fev. 2022.
Trata-se do Estatuto da Criança e do Adolescente, conjunto de normas do ordenamento jurídico brasileiro que dispõe sobre os direitos e deveres de crianças e adolescentes, estabelecendo que o Estado e a sociedade são responsáveis pela sua proteção.
- BRASIL. *Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 25 fev. 2022.
Lei que incluiu no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira e Indígena” nos Ensinos Fundamental e Médio, tanto em escolas públicas como no setor privado.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular. Versão final*. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 25 fev. 2022.
Documento de caráter normativo que garante e define um conjunto de aprendizagens essenciais para alunos de diferentes etapas da Educação Básica.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica*. Brasília: MEC: SEB: Dicei, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 25 fev. 2022.
Documento que estabeleceu garantias na área da educação de crianças e adolescentes e diretrizes que orientam as escolas quanto a organizar, articular, desenvolver e avaliar as propostas pedagógicas.
- BURKE, Peter. *O que é história cultural?* Tradução: Sérgio Goes de Paula. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

Peter Burke trata das principais formas pelas quais a história cultural foi e ainda é escrita pelos historiadores. Ao final, apresenta uma lista de obras que marcaram o desenvolvimento da disciplina e sugere leituras sobre o tema.

- **CARDOSO, Ciro F.** *Trabalho Compulsório na Antiguidade*. Rio de Janeiro: Graal, 2003.
Nessa obra, o autor apresenta um ensaio sobre escravidão e outros tipos de trabalho não livre ou compulsório na Antiguidade, abordando: o Egito Antigo, a Baixa Mesopotâmia, os mundos grego e romano.
- **CARVALHO, José Murilo de.** *Os bestializados: o Rio de Janeiro e a República que não foi*. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.
Livro consagrado na historiografia brasileira por fazer um estudo sobre a prática da cidadania no início do período republicano. Nele, o autor analisa o imaginário político do povo e suas práticas políticas no período estudado.
- **DEL PRIORE, Mary (org.).** *História das mulheres no Brasil*. 8. ed. São Paulo: Contexto, 2006.
Nessa obra, várias historiadoras consagradas contam a trajetória de mulheres brasileiras de diferentes extratos sociais e ocupando diversos espaços, desde o período colonial até os dias atuais.
- **DUBY, Georges.** *A Europa na Idade Média*. Lisboa: Teorema, 1989.
Nesse livro, o historiador francês Georges Duby mostra a significação da arte na Europa da Idade Média e as relações que a ligam ao conjunto da sociedade e da cultura.
- **FAUSTO, Boris.** *História do Brasil*. 14. ed. São Paulo: Edusp, 2012. Didática, 1.
Boris Fausto aborda nesse livro os principais fatos da história brasileira, desde a chegada dos portugueses, com o sistema colonial e escravista, até os regimes autoritários do século XX e aos dois mandatos de Luiz Inácio Lula da Silva (2002-2009).
- **FAIRBANK, John King; GOLDMAN, Merle.** *China: uma nova história*. Porto Alegre: L&PM, 2006.
Essa obra fornece ao leitor um panorama sobre a história da China, da Pré-História à primeira década do século XXI. Em uma narrativa sedutora,

são tratados vários eventos e personalidades que fazem parte da história do país.

- **FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida Neves (org.).** *O Brasil*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018. 5 v.
Coleção dividida em 5 volumes, trata dos temas: O tempo do liberalismo oligárquico; O tempo do nacional-estatismo; O tempo da experiência democrática; O tempo do regime autoritário e o Tempo da Nova República.
- **FUNARI, Pedro Paulo.** *Grécia e Roma*. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2007. (Coleção Repensando a História).
A obra aborda os principais aspectos do período, dando ênfase em como várias heranças dos antigo gregos e romanos permanecem importantes até os dias atuais.
- **HERNANDEZ, Leila Maria Gonçalves Leite.** *A África na sala de aula: visita à história contemporânea*. São Paulo: Selo Negro, 2005.
Esse livro apresenta uma visão abrangente sobre a África contemporânea, levantando questões sobre o domínio europeu e a diversidade das lutas contestatórias até a formação dos Estados nacionais.
- **HETZEL, Bia; NEGREIROS, Silvia (org.).** *Pré-História brasileira*. Rio de Janeiro: Manati, 2007.
Obra que conta com diversos colaboradores para apresentar um panorama completo das pesquisas e descobertas de arqueólogos, paleontólogos e geólogos sobre a vida no território brasileiro desde os tempos mais remotos. O livro traz uma rica seleção de imagens de arte rupestre.
- **HOBBSAWM, Eric J.** *Era dos extremos: o breve século XX: 1914-1991*. Tradução: Marcos Santarrita. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.
Uma das mais completas obras sobre o século XX. Nela, o historiador britânico Eric Hobsbawm desenvolve a tese de que o século XX teve início com a eclosão da Primeira Guerra Mundial, em 1914, e terminou com a derrocada da União Soviética, em 1991.
- **HOBBSAWM, Eric J.** *A era das revoluções: Europa 1789-1848*. Tradução: Maria Tereza Lopes Teixeira e Marcos Penchel. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

Eric Hobsbawm trata dos principais acontecimentos históricos deste período (1789-1848), transitando pelas revoluções vivenciadas pela sociedade europeia, abordando temas debatidos até hoje como a Revolução Industrial, a classe média, e os nacionalismos.

- HOBBSAWM, Eric J. *A era do capital, 1848-1875*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
Eric Hobsbawm discorre sobre o conceito das sociedades de massa e identifica as instituições, as ideologias, a ciência, a religião e os vencedores e vencidos do período que vai de 1848 a 1875.
- HOBBSAWM, Eric J. *A era dos impérios*. Tradução: Sieni Maria Campos e Yolanda Steidel de Toledo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.
Nesse livro, o historiador analisa os anos que definiram o século XIX, refletindo sobre a expansão capitalista e a dominação europeia. Hobsbawm aborda a cultura, a política e a vida social nas décadas que antecederam à Primeira Guerra Mundial.
- HOURANI, Albert. *Uma história dos povos árabes*. Tradução: Marcos Santarrita. São Paulo: Companhia das Letras, 2019. (Companhia de Bolso).
Com clareza e sensibilidade histórica, Albert Hourani escreveu um livro fundamental para quem visa se informar sobre as raízes da atual crise internacional do Oriente Médio e para todos aqueles que se interessam pela rica cultura dos povos árabes.
- LEROI-GOURHAN, André. *Os Caçadores da Pré-História*. Lisboa: Edições 70, 1987.
Nesse livro, o arqueólogo francês faz uma reconstituição da correlação dinâmica que existe entre o processo de hominização e a produção de utensílios pelo homem no decurso da Pré-História.
- LIVERANI, M. *Antigo Oriente: história, sociedade e economia*. São Paulo: Edusp, 2016.
Mario Liverani aborda nesse livro três milênios de história (entre os anos de 3500 e 500 a.C.)

apresentando os conhecimentos de vários povos, como sumérios, hititas, assírios, babilônios, judeus e fenícios, entre outros que deixaram marcas importantes na cultura ocidental.

- MAZRUI, Ali A. (ed.). *História geral da África: África desde 1935*. Brasília: Unesco, 2010. v. 8.
A coleção é composta de 8 volumes, escritos por vários autores africanos, que analisam as dimensões políticas, econômicas, sociais e culturais de seu continente. Esse oitavo volume analisa o período a partir de 1935, que, para a África, marca o início da Segunda Guerra Mundial, com a invasão da Etiópia por Mussolini.
- MICELI, Paulo. *História moderna*. São Paulo: Contexto, 2020.
O historiador Paulo Miceli apresenta os principais acontecimentos que fazem parte da Idade Moderna, com base em mapas e ilustrações, além de documentos históricos e filosóficos.
- NOVAIS, Fernando A. (dir.). *História da vida privada no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997. 5 v.
Essa coleção, por meio de nove artigos, tem como objetivo descrever e analisar costumes e modos de ser dos brasileiros, desde os primórdios da colonização portuguesa até os dias atuais.
- VAINFAS, Ronaldo (dir.). *Dicionário do Brasil colonial: 1500-1808*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2000.
Obra inédita na historiografia sobre o período colonial, que, em forma de verbetes concisos e atraentes, analisa o período que vai de 1500 a 1808. Ronaldo Vainfas decifra personagens históricos, identifica episódios essenciais e levanta algumas polêmicas sobre os principais fatos dos primeiros séculos de nossa história.
- VAINFAS, Ronaldo (dir.). *Dicionário do Brasil imperial: 1822-1889*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.
Seguindo os mesmos moldes do *Dicionário do Brasil colonial*, Ronaldo Vainfas destrincha o período imperial brasileiro por meio de 406 verbetes, proporcionando ao leitor uma ferramenta importante para entender o Brasil oitocentista.



MODERNA



MODERNA

ISBN 978-85-16-13608-6



9 788516 136086